

**Tres canciones escolares de Ana Carrique e Isabel C. Gutiérrez:
una traducción del sentimiento patriótico a partir de escalas mestizas y criollas**

Eliana Monteiro da Silva
Universidade de São Paulo
Investigadora posdoctoral (2024-2025) INDEAL
ms.eliana@usp.br

El llamado nacionalismo es, en sí, un concepto vago. De acuerdo con Gellner (1988, *apud* Plesch, 1996, p. 58), una definición posible para tal fenómeno sería "una teoría de legitimidad política que prescribe que los límites étnicos no deben contraponerse a los políticos", y que, aparentemente, serían "los nacionalismos los que inventan las naciones y no a la inversa".

O sea que, como hubiera dicho Eric Hobsbawm (1990, *apud* Plesch, *Ibidem*), el concepto de nación excedería a "los criterios objetivos que habitualmente se han esgrimido para su explicación, tales como la lengua o la etnicidad". Para crearse una idea de unión y pertenencia a una región delimitada como país sería necesario perfilar, en el imaginario colectivo, un modelo de identificación cultural y social, una identidad.

En este sentido, la música –junto con otras manifestaciones artísticas– podría ser (y, de hecho, fue) una poderosa herramienta de orgullo y difusión de valores simbólicos considerados edificantes:

Su efectividad puede ser doble: no solo actúa como un medio eficaz para la identificación de diferentes grupos étnicos o sociales, sino que posee fuertes connotaciones emocionales y puede ser utilizada para afirmar y negociar la identidad de una manera especialmente poderosa (Baily, 1994, *apud* Plesch, *Ibidem*, p. 59).

En el caso específico de la Argentina, el nacionalismo puede haber respondido a un temor a la desintegración de su población ante una horda de inmigrantes que llegaron principalmente a Buenos Aires en la última década del siglo XIX, alentados por la Ley Nacional de Inmigración (sancionada en 1880):

Al aumentar la cantidad de inmigrantes radicados y unirse en asociaciones, sus festejos nacionales ganaron visibilidad pública, despertando la sospecha de una potencial irrupción del imperialismo cultural de algunas naciones colonialistas. (Bertoni, 1992, *apud* Ascolani, 2020, p. 4)

A fin de contrarrestar tal efecto, el gobierno nacional instituye desde las escuelas primarias una educación patriótica, dirigida a revitalizar el culto a la independencia y a los símbolos nacionales –como la bandera, el himno y el escudo. También se estimuló la creación de una conciencia nacional a través de un conjunto de características idealizadas, que moldearían la población a partir de estereotipos romantizados como el gaucho, entre otros. Este movimiento ganó fuerza, principalmente, en la primera mitad del siglo XX.

Como dijo Gellner (1988, *apud* Plesch, 1996, p. 60):

El nacionalismo habitualmente extrae su simbolismo de un pueblo idealizado (el *Volk*), pero lo hace en forma muy selectiva, a menudo transformando radicalmente los rasgos culturales preexistentes e inventando a partir de ellos una cultura desarrollada, alfabetizada y transmitida por especialistas.

En lo relativo a la música, el compositor Alberto Williams (1862-1952) señaló: "no hagáis transcripciones de esos cantos y danzas, inspiraos en ellos; no reproduzcáis la flor, aspirad su perfume" (Williams, 1951, *apud* Plesch, *Ibidem*). En esa frase, estaría implícita la recomendación de que se aunase lo popular y lo académico, los elementos

de la música de la tradición escrita europea con los de transmisión oral de las poblaciones vernáculas, creando el ámbito para lo que llegaría a ser conocido como folklore imaginario.

O como dijo la musicóloga Zoila Gómez (1985, *apud* Paraskevaídis, 1999, p. 7):

No se trata de transcribir literalmente el folklore, sino de hallar intrínsecamente el canto que traduzca la emoción peculiar, la visión particular del universo sonoro que lo rodea. (...) La esencia radica en la conceptualización de qué decir, de encontrar un acento propio, y buscar entonces cómo decirlo, a través de una estructura musical coherente en todos sus parámetros con el significado que se quiere transmitir.

Este es el caso de las *Tres canciones escolares* compuestas por Ana Carrique sobre poemas de Isabel Cascallares Gutiérrez, que emplean elementos de la música vernácula argentina recolectada por etnomusicólogos/as –como escalas mestizas y criollas¹ para conferirles una atmósfera patriótica. Este artículo presenta un análisis de este ciclo.

El nacionalismo musical como movimiento propulsor de la inserción de compositoras en la escena musical argentina

A pesar de tener al gaucho como uno de los poderosos símbolos de identificación de la nación argentina en su conjunto a principios del siglo XX, el movimiento nacionalista en este país terminó brindando a las mujeres oportunidades antes raras, o incluso imposibles, de participar en la vida intelectual y profesional.

Romina Dezillio (2011) apunta que, hasta principios de la década de 1930, pesaba sobre las mujeres una negación naturalizada de sus aptitudes para la composición musical:

Se advierte la persistencia de dos ideas: el prejuicio de que la música para las mujeres es “un adorno”, es decir, un entretenimiento, una distracción, un pasatiempo respecto de su verdadera vocación: el hogar y la familia; y el esencialismo de la “sinceridad” como la quintaesencia femenina que caracteriza todas sus creaciones y que sagazmente obtura el desarrollo (o siquiera la presencia) de un pensamiento especulativo, abstracto, como el que la composición musical conlleva y, en última instancia, exige (Dezillio, 2011: p. 22-23).

Entretanto, la misma investigadora observa la producción de algunas obras importantes creadas por mujeres especialmente desde entonces, como la *Rapsodia entrerriana* de Celia Torrá (1884-1962), compuesta en 1931 y ganadora del concurso de obras sinfónicas de la Asociación del Profesorado Orquestal; la *Sonata para piano* de Lita Spena (1904-1989), creada en 1937 y ganadora del premio en el Primer Salón Nacional de Música de Argentina; y la obra orquestal *Puneñas*, compuesta por Isabel Aretz (1909-2005) y estrenada en el Teatro Cervantes de Buenos Aires en ese mismo año.

Movimiento semejante se verifica en la literatura, donde el nacionalismo y la valorización del elemento autóctono en poemas y romances sacaron del ostracismo a varias escritoras y poetas de género femenino.²

¹ El término *criollo* se utiliza generalmente para definir a los/as descendientes de los primeros españoles nacidos en territorio americano”, mientras que el término *mestizo* es más usado para identificar a los/as “descendientes de españoles y mujeres indias o a la inversa” (Coello de la Rosa, 2019, p. 50).

² En medio de iniciativas impulsadas por el poder estatal, mujeres de clase media y alta fueron llamadas a colaborar en la construcción de un patrimonio literario y musical que transmitiera a las nuevas generaciones ciertos valores considerados esenciales para las buenas relaciones en la sociedad.

Como dijo Raquel Adler (*apud* Rosso, 1931, p. 366) en el discurso de apertura de uno de los eventos de la *Exposición Femenina*:

Tengo que confesaros una verdad: La mujer es una síntesis. Hace tiempo que agita con vigor y decisión inusitada la atmósfera del mundo. No le es bastante con llevar en sí la simiente de la humanidad. Aspira a pulir la corteza de su inconciencia, de su odio. Porque el hombre nace a la vida en un estado rudimentario, casi primitivo. La mujer es pues una fuerza constructiva. No viene a suplantarlo al hombre; viene a colaborar con él, a reafirmar la descomposición total de valores y de cosas del momento actual del mundo”.

Es de este torbellino de ideas e iniciativas transformadoras que surge la alianza entre la compositora Ana Carrique y la poeta Isabel Cascallares Gutiérrez, autoras de diversas obras de carácter nacionalista.

La compositora Ana Carrique (1886-1978)



Figura 1 – Ana Carrique³

Descendiente de inmigrantes vascos, Bernardina Ana Carrique nació en Buenos Aires, en 1886. Su familia –compuesta por seis hermanos/as mayores que Anita, como era llamada– vivió en Montevideo antes de establecerse en la Argentina. La compositora fue la única que se dedicó a la música, ingresando tempranamente el *Conservatorio de Música de Buenos Aires*. Sus padres priorizaban la educación institucional como principal herramienta de formación para sus hijos e hijas (Mansilla, 2023a, p. 21).

Carrique tuvo oportunidad de estudiar con reconocidos maestros de la música argentina, como Julián Aguirre (piano y solfeo, en el *Conservatorio de Música de Buenos Aires*) y Athos Palma (armonía y contrapunto, en el *Conservatorio Nacional de Música y Declamación*). Esa sólida formación, además de la opción por crear un *corpus* pedagógico de canciones y piezas instrumentales de cuño didáctico, le permitió ingresar en la carrera de composición en una época en que estaba casi únicamente permitida a los hombres.

La conquista, entre otros, de premios como el “Julián Aguirre” a la Canción Escolar –concedido por la *Asociación Wagneriana de Buenos Aires* en 1930 a su pieza

³ Imagen tomada de la portada del libro *Ana Carrique. Su trayectoria, su música*, de Silvina Luz Mansilla (compiladora).

vocal *¡Si sereno fuera yo!*,⁴ sobre un poema de Isabel Cascallares Gutiérrez—, impulsó su ingreso en espacios como la *Sociedad Nacional de Música* en 1932. A partir de entonces, la mayor parte de sus obras fueron estrenadas en conciertos organizados por esa institución, de la que participaba también la compositora Celia Torrá (Ibidem, p. 24).

Su producción musical se concentra principalmente en las décadas de 1930 y 1940, incluidos los años del primer gobierno peronista (con fuerte tendencia nacionalista).⁵ Así lo atestiguan periódicos y revistas de la época —como *La Nación*, *La Prensa* y *El Mundo* (Mansilla, 2005, p. 70).

La poetisa Isabel Cascallares Gutiérrez (1889-1928)



Figura 2 – Isabel C. Gutiérrez⁶

Nació en Lobos, provincia de Buenos Aires, donde se graduó como maestra infantil y dirigió varias escuelas. Muy joven empezó a escribir versos, estimulada por una amiga, la escritora peruana Clorinda Matto de Turner, quien vivió en Argentina por más de quince años. Gracias a esta amistad adoptó, según Adelia Di Carlo (*apud* Mansilla, 2023b), el seudónimo Quena en las publicaciones —“el místico instrumento que hace resonar la melodía indígena en las punas inhospitalarias”. Con él obtuvo el primer premio de su carrera, en la “vigésima sexta Fiesta del Libro, que [organizaba] anualmente la Biblioteca del Consejo Nacional de Mujeres” (Ibidem). El libro tenía como título *Reliquia*.

También como Quena publicó —de manera independiente— su primer libro de poesías titulado *En el valle*. El éxito de esta obra, “que mereció un juicio de *La Nación* el 20 de marzo de 1921 y otro de Tito Livio Foppa el 9 de febrero de 1923 en *Diario del Plata*”, la motivó a escribir “la primera serie de versos serranos que fueron presentados [en 1925] al concurso organizado por la Asociación de Arte Nativo *Euritmia*”.⁷ Sus *Poemas Serranos* conquistaron el segundo premio.

⁴ La canción citada será analizada más adelante.

⁵ Dezillio (2011, p. 71) extendió hasta 1955 —durante los dos gobiernos de Juan D. Perón (1946-1955)— el período que favoreció “una visibilización creciente de la actividad musical de las mujeres”. La autora incluso cita la publicación, traducida al castellano por Pablo Palant en 1954 (“antes de la caída del gobierno peronista”, Ibidem, p. 72), del libro *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir.

⁶ Imagen copiada del periódico *La Literatura Argentina: Revista Bibliográfica* (1931, p. 368).

⁷ Fragmento de texto publicado por *Página: Antología Poesía Femenina Argentina*.djvu/153.

Otra serie de *Poemas Serranos* se editaría en 1928, recibiendo críticas positivas en periódicos como *La Nación*, *El Hogar* (que la llamó “La cantora de las sierras”), *Revista de Instrucción Primaria y Nativa*. Lo mismo sucedió al año siguiente, cuando la autora fue elogiada en *Caras y Caretas*, *El Diario*, *Literatura Argentina* y *Olympia* (Ibidem).

Fue invitada a participar de la *Exposición Femenina del Libro Latinoamericano*, organizada por *El Ateneo Femenino de Buenos Aires* en 1931, con las obras *Poemas Serranos* y *En el valle*. En esa ocasión asumió la autoría de sus poemas y libros con su nombre verdadero.

Sus “Cuadernos de versos infantiles para el hogar i la escuela” fueron posteriormente tema de nota del Maestro Federico Henríquez y Carvajal, en el periódico *Clio, Revista Bimestral de la Academia Dominicana de la Historia*:

La notable poetisa de la Metrópoli del Plata es también una maestra educadora de la infancia. Recientemente, a fines del año anterior, recogió en cuatro cuadernillos, ilustrados con dibujos infantiles, algunas estrofas propias del canto toreado en los juegos del “Jardín de la Infancia”. (...) El lenguaje es el propio de los niños según el grado hogareño o escolar de la serie. Esos cuadernillos son flores abriñenas en el “Jardín de la Infancia” (Henríquez y Carvajal, 1939, p. 121).

Sobre las canciones de cámara de Ana Carrique e Isabel Cascallares Gutiérrez

De acuerdo con Mansilla (2023a, p. 29),

[e]l aporte más significativo de [Ana] Carrique al repertorio de música argentina es el que la inscribe en la música vocal de cámara, que contabiliza ciento diecinueve obras para canto y piano. Con una influencia que combina el legado de la *Schola Cantorum* francesa con rasgos algo debussianos, propios de las enseñanzas mediadas por la vía del Conservatorio Nacional de Música y Declamación y con frecuencia matizadas por ritmos y escalas del cancionero argentino, sus composiciones evidencian un lenguaje musical con eventuales giros pentatónicos, esquemas rítmicos derivados del huayno y otras referencias folclóricas (...)

Aún según la musicóloga, Carrique compuso en colaboración con Isabel Cascallares Gutiérrez cerca de diecisiete canciones, en su mayoría pensadas para el ámbito escolar.⁸

Escritora dedicada a la exaltación de las temáticas rurales, paisajísticas, Carrique comparte con [Gutiérrez] la intención argentinista y pedagógica en la que texto y música van de la mano (Mansilla, 2023a, p. 29).

Su *Himno al libro*, por ejemplo, demuestra la preocupación didáctica de la pareja autoral por la educación de las nuevas generaciones. Una solicitud al Presidente del Consejo Nacional de Educación para que el himno fuera introducido en las festividades del Día del Libro, fechada el 18 de junio de 1935, presenta palabras de las artistas sobre lo que consideraban una escasez de iniciativas para divulgar la importancia de la lectura:

[...] En nuestro afán de poner el arte al servicio de fines pedagógicos (en sus formas asequibles a la niñez), estamos realizando cuidada labor literaria-musical de la que es parte el trabajo que adjuntamos. [...] Como no existe un Himno al libro, que inculque en el escolar el fervor sentimental que requiere, tenemos la seguridad de que nuestro himno, es más que oportuno, necesario, y que en el “Día del libro” llenará un vacío que ha mucho se siente.⁹

⁸ También forman parte del repertorio de Ana Carrique piezas breves para piano solo, como danzas basadas en aires folclóricos, suites y piezas características.

⁹ En Archivo General de la Nación (Intermedio). Para más información cfr. Mansilla, 2023a, p. 30.

A ambas les gustaba también valorar a otras mujeres actantes en la sociedad, como ocurrió en el himno *Tu nombre*, compuesto en 1935:

La manifestación de una conciencia edificada en torno al género y a su condición desventajosa se observa con intención reivindicativa en el interior de las composiciones musicales, por ejemplo, en la recurrencia a textos de poetisas mujeres representativas de la causa femenina, o dedicados a mujeres sobresalientes de la historia nacional, en algunas canciones de cámara. El himno *Tu nombre*, de Ana Carrique, escrito en 1935 y declarado canción oficial para la Escuela de los Cocos en la provincia de Córdoba, lleva texto de Isabel Cascallares Gutiérrez y constituye un homenaje a la Dra. Cecilia Grierson fallecida un año antes (Dezillio, 2011, p. 74).¹⁰

Mientras casi 15% de manuscritos o partituras de canciones de Ana Carrique no han sido encontrados, algunas piezas con textos de Isabel C. Gutiérrez fueron bastante difundidas –como es el caso del *Escondido*, entre otras.

Tres canciones escolares (1929-1930): 1) ¡Si fuera vendedor!; 2) ¡Si jardinero fuera!; 3) ¡Si sereno fuera yo!

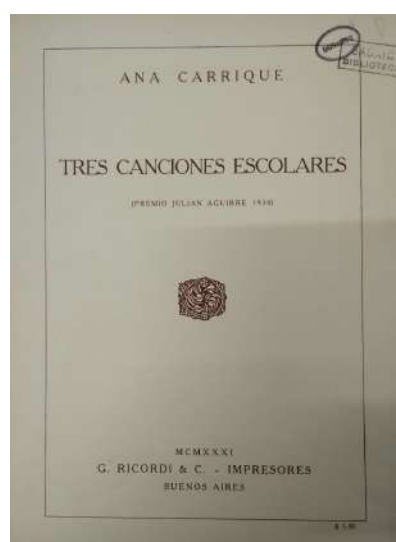


Figura 3 – Portada del ciclo *Tres canciones escolares*¹¹

Las *Tres canciones escolares* que analizamos en este trabajo contaron con letras escritas por Isabel C. Gutiérrez sobre motivos de Rabindranath Tagore, como lo indica la partitura.¹² El análisis aquí presentado muestra que las mismas difieren un poco del patrón que le atribuyen las investigadoras mencionadas anteriormente en este artículo, ya que no apunta una tan evidente “influencia que combina el legado de la *Schola*

¹⁰ “Además de ser la primera médica argentina, Cecilia Grierson fue una luchadora pionera por la causa de la mujer, quien en 1899 viajó a Londres invitada por el Consejo Internacional de Mujeres, y allí se le encargó la fundación de la rama argentina” (Dezillio, 2011, p. 74).

¹¹ Imagen tomada de la portada del ciclo *Tres canciones escolares* (Edición: G. Ricordi Impresores, 1931), cuya partitura ha sido amablemente cedida por SADAIC (Sociedad Argentina de Autores y Compositores de Música), a través del Sr. Diego Grasso y de Carolina Ovejero – a quienes agradezco profundamente.

¹² Rabindranath Tagore (Calcuta, 1861-1941) fue un poeta, novelista, músico y dramaturgo indio que conquistó el Premio Nobel de Literatura en 1913. Hijo del reformador religioso hindú Devendranath Tagore, insertó en su poesía sus inquietudes religiosas, políticas y sociales. Su obra fue publicada internacionalmente y viajó a varios países dando conferencias y difundiendo sus ideas antinacionalistas, a favor de la libertad, la naturaleza y el amor universal. Estuvo en Buenos Aires en 1924, cuando viajaba al Perú y enfermó. Victoria Ocampo lo acogió en su casa de San Isidro hasta que se recuperó.

Cantorum francesa con rasgos algo debussianos, propios de las enseñanzas mediadas por la vía del Conservatorio Nacional de Música y Declamación”, como sostuvo Mansilla (2023a, p. 29), ni realmente atestigua, como comentó Dezillio (2011, p. 74) “una conciencia edificada en torno al género y a su condición desventajosa”, a pesar de haber elegido a una autora mujer.

Las temáticas abordadas están más bien relacionadas con el universo del trabajador masculino –a juzgar por los títulos de las dos primeras piezas– y las armonías son calcadas de modos y escalas presentes en el folklore latinoamericano, como catalogó la compositora y etnomusicóloga argentino-venezolana Isabel Aretz en *El Folklore Musical Argentino* (1952).

En este ciclo, Ana y Isabel se alinean totalmente con el movimiento nacionalista –de cuño popular, que valora las tradiciones vernáculas– que se afirmaba en Argentina en las primeras décadas del siglo XX.

El conjunto de canciones se compone de piezas breves,¹³ de carácter didáctico, con ritmo de marcha (2/4) y sin ornamentos o efectos vocales que exploten el lirismo o la técnica vocal del/de la ejecutante.¹⁴

No obstante, la tercera canción, que recibió el premio “Julián Aguirre” en 1930, tiene un perfil un poco distinto, más lánguido, fraseado con anacrusas e indicación de movimiento *con calma y expresión* (en tanto las dos primeras son, respectivamente, *andante movido* y *moderadamente animado*).

Como se puede confirmar en las figuras que siguen:



Figura 4 – Pieza n. 1 con indicación *Andante movido*

¹³ La primera pieza tiene 69 compases, la segunda 36 y la tercera 51 compases.

¹⁴ La clave de sol y el rango vocal utilizado podrían sugerir que las piezas estaban dirigidas a intérpretes femeninas pero, en el caso de niños en edad escolar (el ciclo fue destinado al 3er grado), podría ser para cualquier género.



Figura 5 - Pieza n. 2 con indicación *Moderadamente Animado*



Figura 6 - Pieza n. 3 con indicación *Con calma y expresión*

También el objeto de que trata la tercera pieza es distinto de las dos anteriores. En cuanto en la primera, las autoras imaginan cómo sería ser un vendedor y, en la segunda, cómo se sentirían cumpliendo el oficio del jardinero –siempre enalteciendo tales profesiones de manera positiva y alegre–; la tercera las coloca en el terreno de las emociones, deseando ser el sereno que cae en la calle durante la madrugada “persiguiendo las sombras con farol”.¹⁵

A continuación se transcriben los versos de las *Tres canciones escolares*, de Isabel C. Gutierrez:

1) *¡Si fuera vendedor!*

Cuando voy caminito de la escuela
Y ya el viejo reloj las diez ha dado
Encuentro al vendedor aquel que anda
Sin que nadie jamás lo haya mandado

Se detiene o va de puerta en puerta y
Grita porque quiere bien o mal
¿Quién compra pulseras? ¿Quién compra?
Son de plata y de cristal

Yo también quisiera ir por la calle

¹⁵ En relación con los motivos de Tagore, la tercera pieza nos remite a un texto de su libro *Gitanjali* (ofertas líricas), que describe la fantasía de un niño que desde su cama mira por la ventana sin poder dormir.

Gritando todo el día bien o mal
¿Quién compra pulseras? ¡Oh! ¡Compradme!
Son de plata y de cristal

2) *¡Si jardinero fuera!*

Siempre veo volviendo de la escuela
Al mismo jardinero tras la verja
Y cava en el jardín esva la tierra;
El traje sucio y la cara toda negra!¹⁶

Nadie nunca le grita el sol te quema!¹⁷
Golpea cuanto quiere con su azada
Cálase de agua cuando riega.
¡Si yo fuera él ya nadie me refiera!

3) *¡Si sereno fuera yo!*

A la cama me mandan con mi hermana
En el instante mismo que anochece
El sereno se ve por la ventana
Que de uno y otro lado si aparece

Él siempre va y viene muy pausado
Está la carretera obscura y sola.
Gigante con un ojo colorado
Parece allá a lo lejos la farola.

Si yo fuese sereno qué alegría
No se acuesta y ha mucho se entró el sol;
¡En la calle a estas horas yo andaría!
Persiguiendo las sombras con farol.

No obstante el contraste entre las temáticas y el humor de las dos primeras piezas en relación con la tercera, todo el ciclo se conecta con la literatura de Tagore en lo que respecta a dar prioridad a la comprensión del texto –evitando la profusión de ornamentaciones y procedimientos que pudieran distraer la atención de los/as oyentes.

El uso de escalas mestizas y criollas para traducir el sentimiento de valoración nacional

La traducción de poemas de cuño patriótico al idioma musical, en las canciones aquí analizadas, dialoga con el que Siglind Bruhn llamó *ékphrasis musical*.

Para esa autora, *ékphrasis musical* sería un “ansia de responder a un poema o pintura, a un drama o escultura, traduciendo los elementos y el mensaje de esa obra de arte a su propio lenguaje: el lenguaje musical”¹⁸ (Bruhn, s.d., *apud* Monteiro da Silva, 2024, p. 1).

El uso de elementos y procedimientos compositivos derivados del folklore argentino también refuerza la idea de *ékphrasis*, toda vez que

¹⁶ La puntuación de la frase se mantuvo como se muestra en la partitura.

¹⁷ La puntuación de la frase se mantuvo como se muestra en la partitura.

¹⁸ “(...) claim to respond to a poem or painting, a drama or sculpture, by transforming that artwork's features and message into their own medium: musical language”. Esta y demás traducciones fueron realizadas por la autora del artículo.

(...) la *ékphrasis* musical normalmente se relaciona no sólo con el contenido del texto fuente transmitido poética o pictóricamente, sino también con uno de los aspectos que distinguen el modo primario de representación: su estilo, su forma, su estado de ánimo, una disposición conspicua de detalles, etc.¹⁹ (Ibidem, p. 4).

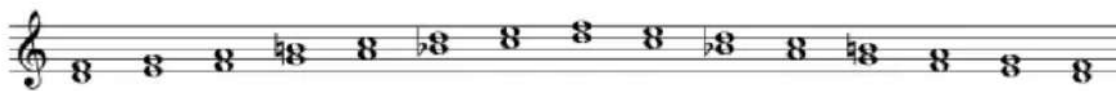
En ese sentido, el empleo del vocabulario musical vernáculo está relacionado con la valoración de la cultura de los pueblos originarios del país, como estableció el movimiento nacionalista. Las escalas observadas en este texto forman parte de este repertorio, como dijo Isabel Aretz:

Nuestro folklore musical está individualizado de manera inequívoca, por escalas particulares y sistema armónico dependiente, determinados ritmos y modalidades de ejecución propias. Mucho de esto vió Carlos Vega cuando llegó a establecer una serie de canciones o grupos musicales argentinos en base al análisis comparativo de las melodías (Aretz, 1952, p. 29).

Aretz ubica las escalas folklóricas de acuerdo con las regiones del país, donde la población originaria (indígena) se mantuvo más o menos en contacto con otras culturas que por allí pasaron: la indígena de raíz incásica, “que pervive casi exclusivamente en la provincia de Jujuy”, o de raíz andina, que se manifiesta en el “noroeste montañoso” y el “núcleo criollo propiamente dicho”, que se divide entre las regiones Norteña, Cuyana y Mediterránea (Litoral, Pampa y Córdoba).

Siendo la compositora de *Tres canciones escolares* natural de la ciudad cosmopolita de Buenos Aires, es natural que encontremos en este ciclo la escala “criolla por excelencia”, bautizada por Carlos Vega como bimodal “porque se forma por la fusión de la escala menor melódica²⁰ y otra mayor con la cuarta aumentada”. El uso de esta escala daría a la obra un carácter indigenista, vernáculo, nacional.

Ejemplo:²¹



Asimismo, en muchas composiciones la cuarta alterada puede ser reemplazada por la cuarta justa de la escala mayor moderna (Aretz, Ibidem, p. 34) –como es el caso de *¡Si fuera vendedor!* A la inserción del semitono –característico de la música europea– en escalas precoloniales –como sería el llamado modo de Fa–²² Aretz lo llama “mestizaje”.

Como se señaló anteriormente con relación a la temática, el ambiente y el humor de las tres piezas del ciclo, también el empleo de las escalas mencionadas difiere entre las dos primeras y la tercera canción de la pareja autoral. *¡Si fuera vendedor!* y *¡Si jardinero fuera!* presentan la escala bimodal, mientras *¡Si sereno fuera yo!* utiliza la escala menor melódica.

¹⁹ “(...) musical ekphrasis typically relates not only to the content of the poetically or pictorially conveyed

source text, but usually also to one of the aspects distinguishing the mode of primary representation – its style, its form, its mood, a conspicuous arrangement of details, etc.”

²⁰ La escala menor melódica, o natural (que coincide con el modo griego eólico, o menor antiguo, aunque en sentido inverso) presenta la tercera, la sexta y la séptima rebajadas en un semitono.

²¹ Imagen tomada del sitio web <https://scribd.com>.

²² Aunque el modo de Fa (como se puede llamar a la escala mayor con cuarta aumentada), esté relacionado con el modo griego lidio, también es considerado indígena por emplearse en instrumentos precolombinos.

Las tres piezas son tripartitas, siguiendo el modelo de forma-canción ternaria con sesiones A B y A'.²³ La fraseología nos remite al momento decimonónico de la música europea, basada en lo que Arnold Schoenberg denominó *períodos* y *sentencias*.²⁴ La distribución de estos períodos o sentencias en las piezas ayuda a delimitar la división de estas en sesiones, bien como el uso de la armonía y de las escalas mencionadas.

Análisis musical

En términos formales, las tres piezas del ciclo siguen el modelo forma-canción ternaria A B A'.

En la pieza n. 1, *¡Si fuera vendedor!*, la sección A tiene 18 compases, la sección B cuenta con 20 y la A' tiene 24. Entre A y B hay una transición de 4 compases y entre B y C una de 3.

En la sección A, los 18 compases forman una sentencia cuyo inicio y continuación tienen 9 compases cada uno. Tanto el inicio como la continuación siguen el modelo de pregunta y respuesta (4 + 5 compases).

Con relación a la armonía, la pieza está en la tonalidad de Sol M, siendo que en las secciones A y A' predomina la escala mayor. Sobre el uso de esta escala, dice Aretz:

Escala mayor y menor modernas. – Se encuentran en numerosas composiciones tradicionales de origen europeo las más, tales las *canciones religiosas* y *rondas infantiles* (Aretz, p. 32, itálicas en el original).

²³ Formalmente llamada forma-canción ternaria, este tipo de estructura contiene tres partes, siendo la tercera una recapitulación de la primera, a menudo modificada. También se llama de *forma lied*.

²⁴ Schoenberg (1991, apud Monteiro da Silva, 2011, p. 102-103) adopta los conceptos de período y sentencia para diferenciar la idea musical que, dividida en dos partes, repite su motivo básico inmediatamente después de su presentación (sentencia) o sólo después de insertar algún elemento contrastante (período). Las partes que componen la oración son llamadas inicio y continuación por el autor, mientras que las del período se llaman antecedente y consecuente.

Figura 7 - ¡Si fuera vendedor! (compases 1 a 18, inicio y continuación de sentencia).
El uso de la escala de Sol mayor se evidencia por los acordes de tónica (T) y dominante (D).

Ya en la sección B, la fraseología es irregular formada por 3 frases de 8, 6 y 6 compases. Entre las dos primeras hay un compás de silencio.

Esta sección se encuentra en la región de la mediente cromática de Sol M (Mi b M),²⁵ donde Carrique utiliza la escala bimodal formada por la sobreposición de la escala de Mi b M (con y sin 4ª aumentada) sobre la de Do m melódica. En la Figura 8 este tipo de acorde está indicado como T+Tr (tónico y tónico relativo²⁶ sobrepuestos) y dD+S (dominante menor del dominante y subdominante sobrepuestos).

Las escalas que forman la bimodal utilizada serían:

Mi b M {mi b, fa, sol, la/la b, si b, do, re, mi b}

Do m: {do, re, mi b, fa, sol, la b, si b, do}

²⁵ En la relación de mediente cromática dos acordes y/o secciones están separados/as por una tercera mayor o menor, conteniendo un tono en común y compartiendo el mismo tipo –mayor o menor.

²⁶ Llamamos acorde relativo a aquel que se encuentra a una tercera menor de distancia del acorde referencia y conserva dos notas comunes del original. Cuando la distancia es de tercera mayor se llama acorde anti-relativo.

Región de Mi b M (mediante cromática de Sol M)

Figura 8 - ¡Si fuera vendedor! (compases 19 a 30).

Después de 3 compases de transición, la Sección B presenta escala bimodal (22 a 29).

La sección A' retoma la sentencia de 18 compases (9 + 9). Los 6 últimos compases forman una codeta²⁷ de la pieza, a cargo del piano solo.

La pieza n. 2, *¡Si jardinero fuera!*, tiene 32 compases en total repartidos en 3 sesiones de 8, 16 y 8 compases. La fraseología de la Sección A es en forma de período (4+4 compases), la de la Sección B es en forma de sentencia formada por 2 períodos (de 6 y 8 compases respectivamente) y la Sección A' repite el formato de período como el inicial (4+4).

La escala bimodal aparece en toda la pieza, en la parte del piano, por la sobreposición de acordes de 5j que nos remiten a las escalas mayor (con o sin la cuarta alterada) y menor melódica. La tonalidad de *¡Si jardinero fuera!* es Mi b M –como la sesión central de la Pieza n. 1– y la escala se forma, igualmente, por la sobreposición de esta con la de do m melódica:

²⁷ Codeta es una pequeña Coda que tiene función de confirmar el cierre de una sección o pieza breve. Generalmente contiene una especie de cadencia armónica.



Figura 9 - *¡Si jardinero fuera!* compases (1 a 4).
Escala bimodal expresa en la parte del piano acompañador.

El contraste presentado por la Sección B de esta pieza con relación a las secciones A y A' quedó en el ámbito de la textura, que pasa de melodía vocal acompañada por el piano a un diálogo contrapuntístico entre estas dos partes.

Cuando el canto se mantiene en una nota de mayor duración, el piano se mueve en notas más breves. Al contrario, cuando el piano presenta notas largas, el canto tiene figuras de menor duración, como muestra la figura que sigue:

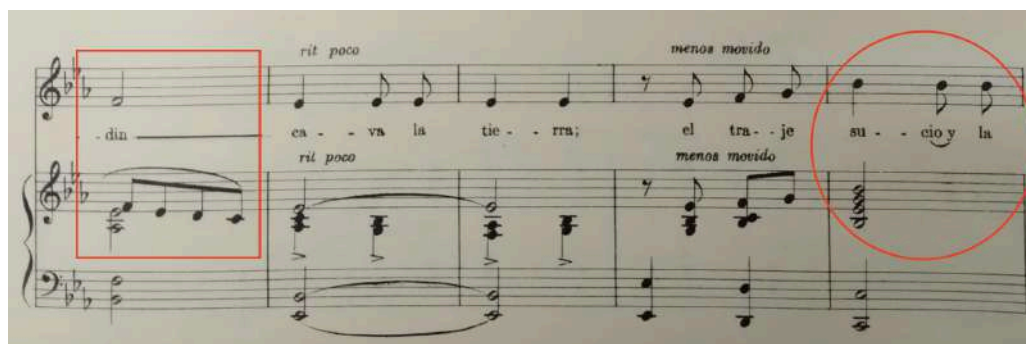


Figura 10 - *¡Si jardinero fuera!* compases (11 a 15).
Textura contrapuntística en la Sección B.

A su vez, la tercera pieza del ciclo, *¡Si sereno fuera yo!*, no utiliza la escala bimodal, solamente las colecciones mayor y menor. El contraste entre las secciones externas y la central se hace por medio de la armonía, como en la pieza n. 1, pero empleando en las secciones A y A' la escala de Fa M, tonalidad de la pieza, y en B la escala de fa m melódica.

En comparación con las dos piezas iniciales –la primera en Sol M y la segunda en Mi b M–, la tonalidad de Fa M no establece relación más significativa que ser subdominante de la subdominante (SS) de Sol M y dominante de la dominante (DD) de Mi b M. Por mi parte, no creo realmente que este haya sido el motivo de tal elección. Parece más bien que esta pieza ha sido insertada en el ciclo posteriormente, tal vez por haber sido también inspirada por los poemas de Tagore.

La partición en secciones confiere a la Sección A 16 compases (si consideramos como primero el tiempo fuerte de la frase en anacrusa), a la Sección B 17 compases y a A' 18 compases.

La fraseología presenta en A un período de 16 compases (8+8), en B una sentencia de 17 (9+8) y en A' la reexposición del período inicial con 16 compases prolongada en 2 compases.

En términos de textura, *¡Si sereno fuera yo!* duplica, en todas las secciones, la melodía del canto en la voz superior de los acordes hechos por el piano.

Figura 11 - *¡Si sereno fuera yo!* (Sesión A, compases 1 a 16).

La escala mayor es utilizada en las sesiones externas, en las que el poema es alegre y habla del sereno como algo bonito, y la menor se presenta en la sección central, que adquiere un humor misterioso y de miedo:

Está la carretera oscura y sola / Gigante con un ojo colorado...

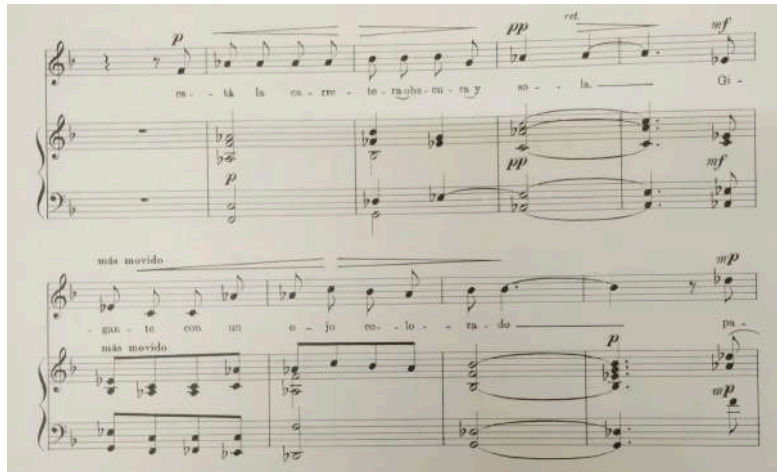


Figura 12 - *¡Si sereno fuera yo!* (Sesión B, compases 21 a 29).
Escala de fa m melódica (mi b).

Consideraciones Finales

El ciclo *Tres canciones escolares* ha sido incorporado al catálogo institucional de piezas escolares en 1934, aprobado por el Consejo Nacional de Educación.

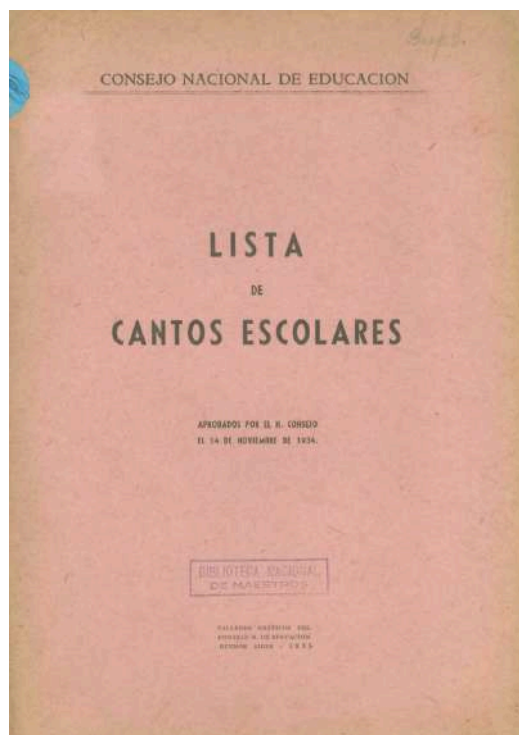


Figura 13 – *Lista de Cantos Escolares* (1934).

— 5 —

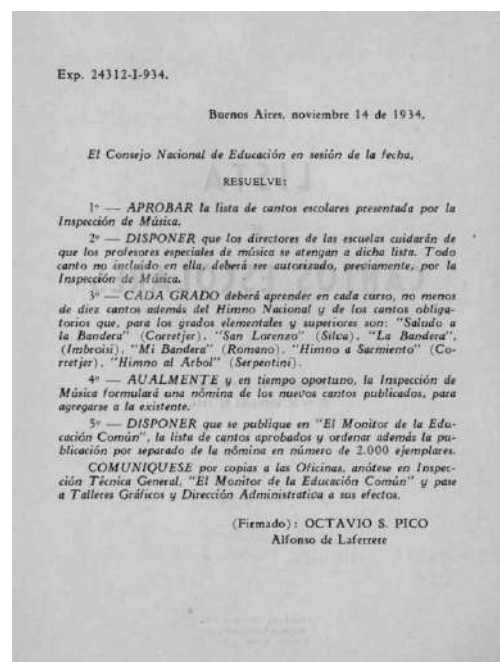
CAMPANY, Monerrat	Tres cantos escolares:	
Las casillas	El barrilete	El pájaro y el gato
CAMPS, A.		
Las abejas	Hogar páterno	Bucarola
CORREJER, Leopoldo		
Alma argentina		Canción nacional
Dormir	Viva la patria (marcha)	La campana
COBREA, Andrés		
	Canción de Natalba	
CARRIQUE, Ana		
	Cantos escolares:	
CHAVARRI, E. L.	Diez canciones:	
Canción de cuna	Las rosas	
La luna de otoño	Desempeño	
Noche de verano	Junto al hogar	
En las cumbres	Primavera	
La flor triste	El Sol	
CHAZARRETA, Andrés L.		
	Colección de aires nacionales con adaptación escolar de la letra.	
D'AGNILLO, G.	Cinco cantos escolares:	
Follehinela	Bebé	
Boy chiquito	La cunita	
	Himno al árbol	
DE ROGATIS, Pascual		
El martillo	Rayos de luna (nóva)	
Benda de la espiga	Paísaje del Paraná	
	El tambor	
De NITO H. y MASSA J. B.		
	Muestra oscura (marcha)	
DOYNEL, Luis		
	Mi pañuelito (tamba)	
ESCOBIO, Evaristo		
Bendita ilusión	Zapateado entrerriano	
El sol se iba poniendo	Suspiros (tamba)	

Figura 14 – Piezas de Ana Carrique en la *Lista de Cantos Escolares*.

En ese catálogo, a los/as directores/as de las escuelas se les recomendó cuidar que los/as profesores/as de música prestaran atención a dicha lista.

Firman el documento Octavio S. Pico y Alfonso de Laferrère:

CADA GRADO deberá aprender en cada curso, no menos de diez cantos además del Himno Nacional y de los cantos obligatorios que, para los grados elementales y superiores son: "Saludo a la Bandera" (Corretjer), "San Lorenzo" (Silva), "La Bandera", (Imbroisi), "Mi Bandera" (Romano). "Himno a Sarmiento" (Corretjer), "Himno al Árbol" (Serpentini).



Como ha sido dicho anteriormente, este tipo de procedimiento por parte de gobiernos comprometidos con un ideal patriótico

terminaron por impulsar la carrera intelectual y artística de muchas mujeres como Ana Carrique e Isabel Gutiérrez.

El uso de materiales derivados del folklore en creaciones musicales – como es el caso de las escalas mestizas y criollas– colaboró con esa iniciativa.

Referencias Bibliográficas

Aretz, Isabel. *El Folklore Musical Argentino*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1952.

Ascolani, Adrian. Nacionalistas y libertarios: tensiones en torno de conmemoraciones y símbolos patrios en la educación primaria (Argentina, 1910-1930). *Revista Brasileña de Historia de la Educación*, v. 20, 2020. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/185943>. [Fecha de consulta: 3/4/2025].

Carrique, Ana. *Tres canciones escolares: 1) ¡Si fuera vendedor!; 2) ¡Si jardinero fuera!; 3) ¡Si sereno fuera yo!* G. Ricordi Impresores, 1931.

Coello de la Rosa, Alexandre. A propósito de criollos y mestizos en el México colonial (siglo XVIII). *Illes i Imperis* n. 21, 2019. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10261/220418>. [Fecha de consulta: 3/4/2025].

Dezillio, Romina. *Entre la voluntad y el deseo: mujeres, creación musical y feminismo en Buenos Aires entre 1930 y 1955*. Instituto de Investigación Musicológica “Carlos Vega”, Universidad Católica Argentina, 2011. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/1099>. [Fecha de consulta: 3/4/2025].

Di Carlo, Adelia. Mujeres de actuación destacada: Isabel Cascallares Gutiérrez. Mansilla, Silvina Luz. *Ana Carrique y su repertorio vocal escolar*. YouTube: Instituto de Arte y del espectáculo UBA, 2023b. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=IXiUiadMSCk>. [Fecha de consulta: 21/2/2025].

Henríquez y Carvajal, Federico. *Clio, Revista Bimestre de la Academia Dominicana de la Historia*. Año VII, n. XXXV, mayo y junio de 1939. Disponible en: https://www.academiadominicanahistoria.org.do/?page_id=53. [Fecha de consulta: 14/2/2025].

La Literatura Argentina: Revista Bibliográfica, 1931. Disponible en: https://es.wikisource.org/wiki/P%C3%A1gina:Antologia_Poesia_Femenina_Argentina.djvu/153. [Fecha de consulta: 3/4/2025].

Lista de Cantos Escolares. Buenos Aires: Talleres gráficos del Consejo Nacional de Educación, 1935.

Mansilla, Silvina Luz (compiladora). *Ana Carrique: su trayectoria, su música*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: EDAMus – Editorial del Departamento de Artes Musicales, 2023a. Disponible en: https://www.academia.edu/105715549/Ana_Carrique_Su_trayectoria_su_m%C3%BAsica. [Fecha de consulta: 14/2/2025].

_____. Mujeres, nacionalismo musical y educación: bases heurísticas para una historia sociocultural de la música argentina. “Elsa Calcagno y Ana Carrique”. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica "Carlos Vega"*. 19,19, 2005. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/mujeres-nacionalismo-musical-educacion.pdf>. [Fecha de consulta: 12/2/2025].

Monteiro da Silva, Eliana. El concepto de ékphrasis y la traducción musical de la novela Pedro Páramo por Silvia Berg en Dobles del Páramo. *Gabinete de Traducciones, INDEAL*, 2024. Disponible en: <https://indeal.institutos.filo.uba.ar/gabinete-de-traducciones/trabajos-orden-intersemiotico-e-interdiscursivo>. [Fecha de consulta: 3/4/2025].

_____. *Clara Schumann: compositora x mulher de compositor*. São Paulo: Ficções Editora, 2011.

Página: *Antología Poesía Femenina Argentina.djvu/153*. Disponible en: https://es.wikisource.org/wiki/P%C3%A1gina:Antologia_Poesia_Femenina_Argentina.djvu/153. [Fecha de consulta: 14/2/2025].

Paraskevaídis, Graciela. *Graciela Paraskevaídis: La investigación musical en su laberinto*. Santa Fe de Bogotá: Primer Foro de Investigación, Universidad de Los Andes, 1999. Disponible en: <https://posgrado.unam.mx/musica/lecturas/musicologia/obligatorias/Paraskevaídis.pdf>. [Fecha de consulta: 4/3/2025].

Plesch, Mélanie. La música en la construcción de la identidad cultural argentina: el topos de la guitarra en la producción del primer nacionalismo. *Anáforas: La historia de la payada*, 1996. Disponible en: <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/45156>. [Fecha de consulta: 4/3/2025].

Rosso, Lorenzo J. (Director). *La Literatura Argentina: Revista Bibliográfica*. Buenos Aires, Año III, n. 36, agosto de 1931. Disponible en: <https://ahira.com.ar/wp-content/uploads/2020/05/La-Literatura-Argentina-36-1.pdf>. [Fecha de consulta: 14/2/2025].

Tagore, Rabindranath. *Gitanjali*. The Macmillan Company, 1915. Disponible en: <https://archive.org/details/gitanjali00unse/page/38/mode/2up>. [Fecha de consulta: 14/3/2025].

<https://www.scribd.com/document/535590760/La-escala-bimodal>. [Fecha de consulta: 29/03/2025].