

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado *Aportes para la formación corpo-vocal del educador escénico desde la pedagogía musical*, presentado en la modalidad de monografía por la estudiante *Ángela Katherine Laverde Hernández* (C.C. 1018442348 COD. 2008177016), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

- El trabajo monográfico presenta elementos pedagógicos y didácticos de carácter reflexivo, crítico, analítico, importante para un estado del arte del área en el programa.
- Permite además la actualización en torno a los espacios académicos y la implicación de la formación en todos los ambientes, en la formación CORPO-VOCAL.

En Bogotá, a los cuatro (4) días del mes de diciembre de dos mil trece (2013).

Jurado Sirley Martínez Calificación: 5.0 Firma: [Firma]
Jurado Alexander Rubio Calificación: 5.0 Firma: [Firma]
Directora Diana Rodríguez Calificación: 5.0 Firma: [Firma]

Calificación final (Promedio de los tres): 5.0

APORTES PARA LA FORMACIÓN CORPO-VOCAL DEL EDUCADOR ESCÉNICO
DESDE LA PEDAGOGÍA MUSICAL

ANGELA KATHERINE LAVERDE HERNÁNDEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ

2013

APORTES PARA LA FORMACIÓN CORPO-VOCAL DEL EDUCADOR ERSCÉNICO
DESDE LA PEDAGOGÍA MUSICAL

ANGELA KATHERINE LAVERDE HERNANDEZ

Monografía presentada para optar al título de Licenciada en Artes Escénicas

Asesora

Diana Rodríguez

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ

2013

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Aportes para la formación corpo-vocal del educador escénico desde la pedagogía musical.
Autor(es)	Laverde Hernández, Angela Katherine
Director	Diana Rodríguez
Publicación	Ninguna
Unidad Patrocinante	Ninguna
Palabras Claves	Corpo-vocal, procesos de formación, pedagogía musical, teatro y música.

2. Descripción
Trabajo de grado que indaga sobre los procesos formativos en torno a la relación entre el "cuerpo y la voz" que se da en la Licenciatura en Artes Escénicas a nivel curricular, administrativo y en las clases de voz y rutinas del cuerpo y la voz que se imparten en el ciclo de fundamentación del programa. A partir del ejercicio de análisis, se identifican elementos propios de la música, inmersos en los espacios diseñados para la educación corpo-vocal en la LAE, que se relacionan con propuestas metodológicas de la pedagogía musical y teatral, permitiendo reconocer una relación entre la música y el teatro dentro los procesos de enseñanza y aprendizaje vocal de los futuros licenciados, y promoviendo la aparición de elementos y estrategias didácticas y pedagógicos de la música dialogantes con las artes escénicas que resultan pertinentes para el fortalecimiento de la formación vocal de los estudiantes a lo largo de la carrera.

3. Fuentes
Barba, E. (1986). <i>Más allá de las islas flotantes</i>. Ciudad de México: Gaceta. Brecht. (2004). <i>Escritos sobre teatro</i>. Barcelona: Alba. Dalcroze, J. (1921). <i>El ritmo la música y la educación</i>. Ginebra: Instituto Jaques Dalcroze. Flix, C. T. (06 de Febrero de 2006). <i>Tratamiento del estrés docente y prevención del burnout con musicoterapia auto realizadora</i>. Obtenido de www.psiquiatria.com: http://www.psiquiatria.com/articulos/ansiedad/estres/23918/ Grotowsky, J. (1968). <i>Hacia un teatro pobre</i>. Madrid: Siglo XXI. Henao, A. M. (2009). <i>El Cuerpo Fonador</i>. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Artes Escénicas, Facultad de Bellas Artes. Lanchas, Y. (2010). Programa de voz Licenciatura en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Rabine, E. (2011). <i>Educación Funcional de la voz método Rabine</i>. Buenos Aires: Dunken. Restrepo, A. (1 al 7 de Noviembre de 2009). <i>Cuerpo territorio de vida desde la cuna hasta la tumba</i>. Medellín, Colombia: Encuentro de educación para la primera infancia, conferencia. Schafer, M. (2004). <i>El rinoceronte en el aula</i>. Buenos Aires: RICORDI AMERICANA.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2	

4.Contenidos

La Investigación se divide en 4 capítulos, el primero expone los rasgos más generales de la investigación, el resumen la caracterización de la LAE, el planteamiento del problema, justificación y objetivos.

Objetivo General

Identificar qué elementos de la pedagogía musical son pertinentes para el fortalecimiento de la educación corpo-vocal, de los Licenciados en Artes Escénicas de la UPN.

Objetivos específicos

1. Indagar en qué medida la pedagogía musical confluye con la pedagogía teatral, aportando a la formación corpo-vocal del educador escénico.
2. Analizar qué presencia tienen los elementos musicales en el espacio académico de voz de la LAE.
3. Explorar diversas aplicaciones de elementos de pedagogía musical en procesos de formación corpo-vocal para educador escénico.

El segundo capítulo es una descripción de las tres categorías que se analizaron 1) Los PFCV en el currículo institucional 2) Los PFCV en las clases Voz y Taller corporal vocal 3) Relaciones teórico-prácticas entre música y teatro en los PFCV. Cada una, con sus respectivas sub categorías permite reconocer, aciertos, nuevas relaciones, tensiones y rupturas, en los discursos, concepciones y prácticas alrededor de la formación corpo-vocal en el programa de la LAE.

El tercer capítulo titulado "Aportes Sobre La Aplicación De Elementos Musicales A Los Procesos De Formación De La LAE" Es una propuesta que destaca los elementos musicales que pueden ser aplicados en las clases y las observaciones pertinentes sobre los mismos.

El cuarto capítulo es dedicado a las conclusiones y aportes de la investigación.

5.Metodología

Investigación de corte Cualitativo, de enfoque etnográfico, utiliza como método de investigación el estudio de caso educativo, con el fin de analizar los aspectos macro y micro de los procesos de formación corpo-vocal en el contexto de la LAE. Para su realización se tuvieron en cuenta la siguientes etapas de investigación.

I. Generación de condiciones:

II. Construcción de bases teórico conceptuales de análisis.

III. Trabajo de campo.

1. Observaciones participantes y no participantes de los espacios académicos de voz.
2. Entrevistas a maestros del área y estudiantes.
3. Recopilación de material audiovisual del espacio de voz
4. Diseño de matrices de análisis.
5. Cruce y análisis de categorías
6. Elaboración de documento monográfico.

Instrumentos de recolección de información

- Lectura de Textos.
- Entrevistas
- Videoscopía

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 2	

6.Conclusiones
4.1 Conclusiones y sugerencias • Dentro de los espacios formativos de voz y taller corporal vocal hay múltiples elementos rítmicos y melódicos propios de lo musical, que intentan dialogar con el universo teatral. El reconocerlos y trabajarlos conscientemente, teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje y modos de aprehensión de éstos en el estudiante, conduce a una exploración eficaz sobre los mismos que desarrolla la musicalidad corporal, las habilidades auditivas, y las tres dimensiones del estudiante: Emocional, física y cognitiva. • Los procesos de formación corpo-vocal que se dan en la LAE, están fuertemente cimentados en la exploración desde el cuerpo y la emoción, por lo mismo se recomienda especial responsabilidad y cuidado a los docentes a la hora de instalar conceptos o contenidos, por los cuales deba transitar el estudiante. Éstos, primero deben estar completamente comprendidos y apropiados por el profesor, desde una dimensión fisiológica, práctica y técnica, claras; que le permitan al maestro diseñar y evaluar adecuadamente los ejercicios y rutas que usa, para que el estudiante comprenda, apropie y ponga en práctica de una manera eficaz y saludable tales contenidos, desde sus diferentes modos y ritmos de aprendizaje. Cabe resaltar que el concepto de salud debe ser tomado como un "estado de completo bienestar y equilibrio físico, mental y social" (Organización mundial de la salud). En función de ello deben estar dirigida siempre cada acción pedagógica que propone el docente en la clase. • El Ser maestro de voz, requiere de una gran responsabilidad y compromiso, con el cuerpo, las emociones y las rutas de aprendizaje del estudiante, que son materiales sumamente sensibles. Por lo tanto la clase de voz no es un espacio de experimentación pedagógica, requiere de horizontes claros y comprobados por el docente sobre lo que va enseñar, por qué y el posible efecto que eso tiene en sus estudiantes, sin partir sólo de su experiencia particular. Así mismo debería estar completamente ligado con la consciencia sobre el sonido que convive en el espacio que habitamos, por lo que se sugiere un abordaje concienzudo sobre paisajes sonoros en algún punto de la fase de aprestamiento (Revisar propuesta de Murray Schafer (2004). • Los autores tomados como referentes teóricos en el proyecto investigativo y los que en el camino fueron alimentando la relación teatro-música dentro de los procesos de formación corpo-vocal, constituyen un grupo de propuestas muy completo que permitió focalizar puntos de análisis y discusión contundentes. Por lo mismo se recomienda una revisión más exhaustiva sobre el Método funcional de la voz, Los Paisajes Sonoros de Murray Schafer, La musicoterapia auto realizadora de Flix, la Rítmica Dalcroze y por su puesto la Antropología Teatral de Barba, cuya revisión no ha sido tan exhaustiva como debiera en el programa. Todas estas fuentes representan marcos de referencia sumamente ricos, para la construcción a futuro de un modelo pedagógico de formación corpo-vocal para la LAE y sus ejes formativos. • Es importante que la Licenciatura en Artes Escénicas continúe fortaleciendo cada vez más sus estrategias para revisar y evaluar los procesos de formación corpo-vocal y haga públicos los hallazgos y apreciaciones sobre el tema a la comunidad académica. Así mismo puede gestionar talleres, encuentros, muestras y capacitaciones docentes que permitan afianzar conceptual y técnicamente la educación corpo-vocal desde múltiples miradas de la ciencia, la educación y el arte. • Las clases de voz deben comprenderse como espacios educativos responsables de una formación disciplinar integrada a los horizontes formativos que plantea la carrera, sobre la pedagogía, la investigación y el arte en la contemporaneidad. Por lo mismo debe trabajar rigurosamente en el diseño de dispositivos que permitan que la formación corpo-vocal, le dé materiales al estudiante para comprender e interactuar con la escena y la escuela, evidenciando más puntos de unión que rupturas entre estos dos espacios.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 1	

6.Conclusiones • Este trabajo evidencia la existencia de un equipo de docentes inquietos, investigadores y preocupados por sus procesos de enseñanza que han encontrado rutas para abordar la formación vocal de sus estudiantes, pero que a su vez están formándose como docentes mientras enseñan, por esta razón hay algunas fracturas en los procesos que deben revisarse para no perjudicar el aprendizaje de los estudiantes que se están educando este momento de reajustes metodológicos, conceptuales y filosóficos sobre la formación. • El presente informe da cuenta de una buena parte del panorama de la formación corpo-vocal en la LAE, por lo que se espera sea de utilidad para la comunidad académica y desate el interés por un campo formativo sumamente descuidado y casi inexistente en nuestro país, que requiere de programas de posgrado que le permitan a los educadores y artistas tener más elementos para abordar la educación corpo-vocal en nuestro país y todos sus contextos educativos. Para posteriores investigaciones Es importante empezar a establecer cuáles son los puntos de unión que tienen nuestra disciplina con otras del arte o la ciencia, utilizando como puente la educación, esto permite identificar relaciones y elemento útiles para enriquecer contextos y procesos de aprendizaje. Así mismo se recomienda continuar investigando sobre el cuerpo y la voz, su relación inseparable y su incidencia en los contextos sociales y educativos; ya que este campo está aún carente de investigaciones por parte de los artistas escénicos y educadores de nuestro país. "Para un actor que vive de la emoción y esa emoción la desfoga en su cuerpo y también por su voz, creo que la relación que hace la música es, hacer una reflexión sobre esas dimensiones que tiene el individuo también desde lo rítmico, lo melódico y por qué no desde lo armónico" (Gómez, 2013)
--

Elaborado por:	Angela Katherine Laverde Hernández
Revisado por:	Diana Rodríguez

Fecha de elaboración del Resumen:	06	12	2013
--	----	----	------

DEDICATORIA

A mis padres Lucy y Daniel, a mi familia, amigos y profesores, que me apoyaron y acompañaron en este camino, con tesón paciencia y amor durante todo el proceso investigativo.

A todos mis maestros de música y voz Nicolás Domínguez, Nora Gonzales, Beatriz Mora, Ramón Calzadilla, entre muchos otros que ahora se escapan, por aportar con su experiencia y dedicación a mi formación como educadora y artista y abrirme caminos de búsqueda interior apasionantes, que me enamoraron del canto, la música, el teatro y la pedagogía.

.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Artes Escénicas por brindarme los conocimientos pertinentes para indagar sobre los procesos formativos del programa y darme la oportunidad de aportar a la carrera. Igualmente al valioso equipo de profesores que se ha encargado de orientar los procesos de voz en la LAE: Claudia Torres, Jorge Acuña, Shirley Martínez y Leonardo Caicedo por brindarme su tiempo, abrirme sus espacios de clase para analizar sus propuestas y resolver todas mis dudas.

A Consuelo Vargas y Carlos Sepúlveda por sus asesorías sobre los complejos temas administrativos y a todos los profesores del departamento de música Luz Angela Gómez y Olga Lucía Jiménez que me brindaron su tiempo para entrevistarlas.

Agradezco de manera especial a Diana Rodríguez, Azucena Rocha y Patricia Huertas por sus tiempos de lectura y asesoría; a Jérica Villamil, por su apoyo y ayuda incondicional en los momentos más difíciles de este proceso.

Y por último a mi familia por su comprensión y apoyo absoluto en todos los proyectos que emprendo.

CONTENIDO

PORTADA

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

TABLA DE CONTENIDO.....	10
RESUMEN.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
1. PRIMER CAPITULO.....	21
1.1 MARCO TEÓRICO.....	21
1.2 MARCO METODOLÓGICO.....	30
2. SEGUNDO CAPÍTULO: LOS PROCESOS DE FORMACIÓN CORPO-VOCAL EN LA LAE Y SUS RELACIONES CON LO MUSICAL.....	34
2.1 Los procesos de formación corpo-vocal desde el currículo institucional de la LAE.....	34
2.1.1 Momentos clave del macro currículo.....	34
2.1.2 Tensiones alrededor de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE.....	39
2.1.3 Concepciones de la formación corpo-vocal en la LAE.....	42
2.2 Los procesos de formación corpo-vocal en las clases de voz y taller corporal vocal del ciclo de fundamentación.....	47
2.2.1 Los Procesos de formación corpo-vocal en la clase.....	47
2.2.1.1 El ejercicio de delimitación en las clases.....	48
2.2.1.2 Un modelo pedagógico para la formación corpo-vocal.....	50
2.2.1.3 Descripción de los espacios académicos observados.....	53
2.2.2 El perfil docente para la formación corpo-vocal en la LAE.....	60

2.3 Relaciones teórico-prácticas entre música y teatro en los procesos de formación corpo-vocal de la LAE.....	63
2.3.1 Exposición de elementos musicales analizados y apreciaciones sobre sus aplicaciones en la LAE.....	63
2.3.1.1 El ritmo.....	63
2.3.1.2 La melodía.....	65
2.3.1.3 La armonía.....	69
2.3.1.4 La improvisación.....	70
2.3.1.5 La visualización.....	70
2.3.1.6 La gramática.....	73
3. TERCER CAPÍTULO: APORTES SOBRE LA APLICACIÓN DE ELEMENTOS MUSICALES A LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LA LAE.....	75
3.1 Premisas sobre los elementos musicales a aplicar.....	76
3.1.1 Los Conocimientos fisiológicos como fuente de salud vocal.....	76
3.1.2 La Autoconciencia y el entrenamiento auditivo.....	80
3.1.3 Sugerencias prácticas para el trabajo sobre el canto.....	81
3.1.4 La formación corpo-vocal como acto pedagógico.....	82
4. CUARTO CAPÍTULO.....	85
4.1 CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	85
4.3 FUENTES CONSULTADAS.....	88
4.4 LISTA DE TABLAS	
TABLA 1: Núcleos semestrales, disciplinares y momentos formativos	
TABLA 2: Tensiones del momento de transición del antiguo al nuevo programa	
TABLA 3: Elementos a tener en cuenta en un proceso de formación corpo-vocal	

TABLA 4: Fragmento cuadro de análisis, clase primer semestre

TABLA 5: Análisis de elementos rítmicos observados en las clases

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1: Graficas sobre las funciones de las válvulas de doble presión propuestas por Eugene Rabine

ANEXO 2: Selección de observaciones con respecto a la ética y principios pedagógicos.

RESUMEN

La siguiente investigación toma como punto de referencia los procesos de formación de los estudiantes de la LAE en torno a la relación entre el “cuerpo y la voz”, que se establece en los documentos que soportan el área disciplinar de voz y ocurren en los espacios académicos diseñados para el aprendizaje vocal, en el ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN.

Seguidamente, el trabajo de investigación asume la hipótesis de que existen elementos propios de la música, inmersos en estos espacios formativos que se relacionan con propuestas metodológicas de la pedagogía musical; que plantean sistemas de aprendizaje y enseñanza desde la relación cuerpo-voz. Lo cual es producto de la convergencia entre teatro y música identificada en la mayoría de propuestas teatrales del siglo XX (de autores como Barba, Grotowsky, entre otros), que se usan como referentes primordiales en los procesos de diseño y ejecución de los espacios formativos vocales de los futuros licenciados en artes escénicas.

Consecutivamente la monografía propone que la identificación y análisis de tales elementos musicales inmersos en la LAE y su funcionamiento dentro de las clases de voz y taller corporal vocal, permitiría abordarlos de manera consciente, enriqueciendo y fortaleciendo los procesos de formación corpo-vocal de la licenciatura; asumiendo la noción de corpo-vocal, con el fin de vincular a nivel conceptual, el cuerpo y la voz como entes inseparables y complementarios entre sí, que se exploran de manera conjunta en los espacios educativos propuestos por la carrera para el estudio vocal.

Por lo anterior, la investigación gira alrededor del dispositivo “procesos de formación corpo-vocal del docente en formación” (en adelante PFCV) de la LAE enfocándose en el análisis de prácticas, discursos y documentos que soportan los espacios académicos voz y taller corporal de los semestres I, III, IV y V del ciclo de fundamentación, utilizando entre los instrumentos de recolección de información: videos de las clases, entrevistas a docentes y revisión documental.

La información recogida se analiza a la luz de tres grandes categorías 1) Los PFCV en el currículo institucional 2) Los PFCV en las clases Voz y Taller corporal vocal 3) Relaciones teórico-prácticas entre música y teatro en los PFCV. Cada una, con sus respectivas sub categorías permite reconocer, aciertos, nuevas relaciones, tensiones y rupturas, en los discursos, concepciones y prácticas

alrededor de la formación corpo-vocal en el programa de la LAE durante el proceso de ajuste de la malla curricular del nuevo pensum. Dando a este proyecto investigativo la oportunidad de exponer parte del panorama de la Formación Corpo Vocal en la LAE, junto con una serie de aportes desde la interdisciplinariedad que pueden contribuir al mejoramiento continuo de la formación docente.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación nace de mi experiencia educativa durante 5 años en el programa de licenciatura en Artes Escénicas de la UPN y de la necesidad por indagar más a profundidad el campo de la formación vocal, como consecuencia de mi desarrollo continuo como actriz, cantante y educadora, en múltiples espacios artísticos y educativos en los que la relación entre música y teatro se volvió fundamental para entender mis procesos formativos y construirme como profesional.

También surge con la intención de aportar al programa que pensó mi formación, inculcándome conciencia de mi responsabilidad como educadora y artista. A través de una investigación que dé cuenta de elementos enriquecedores para la Licenciatura en Artes Escénicas que a futuro le permitan a sus egresados conocer otros instrumentos de intervención, desde lo disciplinar y pedagógico, aplicables a múltiples contextos escénicos y educativos de nuestro país de manera eficaz.

Antecedentes

La investigación monográfica incluyó la revisión de antecedentes sobre la formación corpo-vocal, encontrándose en la Facultad de Bellas Artes de la UPN algunas investigaciones monográficas que indagan sobre la voz en el teatro y las relación música-teatro y en La Universidad de las Américas de Puebla México un interesante estudio sobre el lugar de la música y la voz en los teóricos teatrales del siglo XX. Estas investigaciones encuentran en las artes escénicas elementos útiles para la formación musical o/y viceversa.

En lo referido a procesos de formación corpo-vocal, la mayoría de monografías encontradas en la UPN pertenecen a estudiantes de la licenciatura de música, que tienen como instrumento principal el canto, existiendo actualmente sólo una del programa de Artes Escénicas enfocada en el campo de la formación vocal. Sin embargo, hasta el momento no se han identificado trabajos de grado que traten específicamente las relaciones entre pedagogía musical y formación corpo-vocal en el teatro en ninguna de las fuentes consultadas.

Dentro de los textos revisados se encuentran: Ana María Garavito Henao (2009). *El Cuerpo Fonador*, Helena Larios Beatriz (2006). *Teatro, música y voz para el mundo a través de María Teresa Dal Pero*, Carlos Alberto Salas Tocara (2007). *El método musical de Jaques Dalcroze y sus*

relaciones con las propuestas de Édouard Claparède y Jean Piaget. Katherine Diana María Padilla Mosquera (2008). Propuesta para un buen uso de la voz en actores de teatro callejero.

Los trabajos monográficos permiten identificar la relevancia de autores como Jaques Dalcroze, Édouard Claparède y Jean Piaget respecto a las relaciones entre pedagogía y enseñanza musical. Eugenio Barba, Meyerhold, Grotowsky, Gordon Craig, Stanislavski y Brecht, con relación al lugar de la música y la voz dentro de los postulados teóricos sobre el teatro forjados en el siglo XX, los cuales influyen fuertemente en los modos de entrenamiento vocal actoral actual. Así mismo se apreció una vasta consulta de textos médicos sobre foniatría, y otros sobre técnica vocal donde se evidenciaron como autores comunes Canuyt, Bustos y Cicely Barry.

Las investigaciones arrojaron conceptos nuevos como el de “cuerpo fonador”, pautas metodológicas y didácticas para abordar el trabajo de vocal y el canto de manera saludable en actores, descripciones sobre elementos técnicos, fisiológicos, y sociales, observados durante procesos de prácticas pedagógicas con estudiantes de la LAE y especificaciones detalladas sobre el método de la rítmica y sus implicaciones pedagógicas en los contextos educativos, referenciándose así mismo en todas las propuestas de una u otra forma la unión entre el cuerpo y la voz como un mismo objeto de acción, exploración y comunicación.

Desde el campo académico de las artes y la educación se reconoció que autores del teatro y la pedagogía musical del siglo XX como Dalcroze, Meyerhold, Grotowsky, Kodaly, entre otros, marcan un precedente del cuerpo y la voz en la contemporaneidad, reconociendo que ambos elementos parten del mismo principio, el “movimiento”, con el cual se produce sonido y acción. A su vez se observan que pensadores de la pedagogía como Eisner Elliot (Educación la visión artística, 1990) y Herbert Read (Educación por el arte, 1982), defienden la importancia de la educación artística para la sociedad, siendo pioneros en la propuesta de introducción de la artes a la escuela, dando paso a que en nuestros días contemos con premisas que afirmen que “la educación artística no es la hija del arte, es un gesto que busca sus propios rasgos” (Garzón y otros, 2000, p.1) relación

Lo anterior evidencia la dependencia entre cuerpo y voz, presente en discusiones educativas y artísticas desde hace varias décadas, haciendo pertinente hoy, asumir la responsabilidad como pedagogos de las artes, de pensar una educación corpo-oral (Restrepo, 2009), donde la voz y el cuerpo sean elementos primordiales dentro del trabajo pedagógico y didáctico en la escuela,

permitiendo tanto al educador como al estudiante transitar, experimentar y apropiarse de conceptos como sonido, movimiento, música y teatro, haciéndolos útiles y aplicables a las necesidades de los contextos corporales y vocales de la sociedad actual.

Problema

Es así como esta investigación encuentra su lugar dentro del área de voz de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de indagar sobre los procesos de formación vocal del futuro docente de artes escénicas y precisar aspectos importantes para la construcción de una propuesta de formación corpo-vocal para este, que involucre elementos de la pedagogía musical útiles para el trabajo del educador teatral, tanto en la escuela como en los espacios de creación en los que se desenvuelve, ya que la función del educador-artista debe abarcar muchos más campos de conocimiento que le permitan proponer estrategias pedagógicas y creativas útiles para sus contextos. Desde la Licenciatura en Artes Escénicas un objetivo de los planes de estudio es lograr integrar de manera coherente el componente disciplinar con el investigativo y el pedagógico, a nivel curricular y práctico. De esta forma, dentro del área disciplinar en el ciclo de profundización, se imparte una materia con el nombre de *Rutinas del Cuerpo y la Voz*, que se piensa como un momento para que el estudiante diseñe propuestas articuladas de los saberes de voz y cuerpo.

Este espacio académico ha permitido: Evidenciar quiebres en los saberes impartidos en el ciclo de fundamentación (continuidad de contenidos correspondientes al espacio académico de Voz), identificar dificultades para la elaboración de planes de estudio, estrategias metodológicas y didácticas para la clase, cuestionarse frente a la reducida intensidad horaria, y generar inquietudes tanto para los estudiantes como para los docentes, sobre el lugar de la voz dentro de la formación.

Las dificultades anteriores se han venido abordando a través de reflexiones (dentro y fuera del aula) entre maestros y estudiantes, donde se revisan materiales pedagógicos y didácticos de las artes, se buscan estrategias que propicien el diálogo con otros saberes y se inspeccionan los procesos de montaje, muestras finales, ejercicios académicos, espacios de práctica pedagógica y proyectos tanto curriculares como extracurriculares realizados por los estudiantes de la licenciatura, con el fin de encontrar pistas sobre cómo abordar la formación corpo-vocal de los futuros docentes de teatro.

En esta revisión de los espacios formativos, se evidencia que el educador teatral también se relaciona directamente con elementos que no han hecho parte propiamente de su formación, como la creación musical, dentro de la cual se destacan la elaboración de propuestas rítmicas y/o melódicas, el canto, la utilización de instrumentos convencionales y no convencionales, como componentes que potencializan el lenguaje escénico. Estos acercamientos se dan generalmente desde la exploración empírica, evidenciando problemas técnicos que en muchos casos afectan las propuestas en lugar de enriquecerlas.

Un programa como la LAE, cuyo fin es la formación de docentes especializados en una disciplina artística y que reconoce el cuerpo y la voz como esenciales en la labor educativa, debe estar abierto a preguntarse: ¿Qué hacen las artes escénicas para generar conciencia del uso del cuerpo y de la voz en los contextos de hoy, entendiéndolos como medios comunicativos potenciales y únicos de los seres humanos?, ¿Qué está haciendo la academia para formar educadores y artistas capaces de asumir las necesidades corpo-vocales de los contextos educativos y artísticos actuales?, ¿Qué estrategias pueden utilizarse en conjunto con otras disciplinas, para potencializar los saberes sobre la voz y el cuerpo a través de la enseñanza teatral?.

El aporte de esta investigación

A partir del análisis de los componentes tanto disciplinares, teóricos como de carácter pedagógico que maneja una carrera como la nuestra, esta investigación busca indagar sobre los procesos de formación en el campo de la voz y su lugar dentro del currículo. Esto permitirá obtener un panorama de las fortalezas y debilidades del programa en este campo, a partir de la inclusión del nuevo pensum, así como la posibilidad de revisar la pertinencia de contenidos, metodologías y su eficacia dentro de la formación de artistas educadores, teniendo en cuenta las necesidades de los espacios de creación artística y práctica docente, tanto curriculares como extracurriculares, en los que se desenvuelven los estudiantes y futuros profesionales, siendo consecuentes con el contexto actual de la educación artística en Latinoamérica. Lo anterior conduce a plantar la siguiente pregunta orientadora:

¿De qué manera la pedagogía musical puede aportar a los procesos de formación corpo-vocal del educador escénico en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional?

Para el desarrollo de la misma se plantearon los siguientes objetivos.

Objetivo General

Identificar qué elementos de la pedagogía musical son pertinentes para el fortalecimiento de la educación corpo-vocal, de los Licenciados en Artes Escénicas de la UPN.

Objetivos específicos

1. Indagar en qué medida la pedagogía musical confluye con la pedagogía teatral, aportando a la formación corpo-vocal del educador escénico.
2. Analizar qué presencia tienen los elementos musicales en el espacio académico de voz de la LAE.
3. Explorar diversas aplicaciones de elementos de pedagogía musical en procesos de formación corpo-vocal para educador escénico.

La investigación muestra sus resultados a través del presente informe que se estructura de la siguiente manera

I Aspectos preliminares

Portada o página titular, índice y presentación del informe.

II Cuerpo de la monografía

1. Marco teórico y metodológico
2. Panorama de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE y sus relaciones con lo musical.
3. Aportes sobre la aplicación de elementos musicales a los procesos de formación corpo-vocal de la LAE y Conclusiones

III Aspectos Suplementarios

1. Fuentes consultadas

Caracterización de la licenciatura en artes escénicas (LAE)

En 1998 se consolida la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual, pretende “una escuela de pensamiento pedagógico activo alrededor de las diversas prácticas del campo artístico, para responder a las necesidades del sistema educativo colombiano” (Universidad Pedagógica Nacional, 2013), que decide asumir la responsabilidad de formar educadores artísticos para el país. (Universidad Pedagógica Nacional, 20013)

En el año 2001 la facultad abre el programa de Licenciatura en Artes Escénicas cuyo objetivo principal es “propiciar por medio del programa, acciones educativas que conduzcan a un proceso formativo, creativo e innovador, desde una perspectiva holística, que proporcione elementos globalizadores para el entendimiento de la realidad” (R.C,2009.p,15) como una alternativa de educación para el sector escénico del país, a partir de “tres horizontes de sentido claros: los desarrollos de la tradición del arte escénico, el despliegue de la pedagogía, y la epistemología”(R.C,LAE,2009). Esto, con el fin de afrontar la necesidad de formar docentes artísticos, capaces de asumir los nuevos derroteros de la Ley General de Educación (R.C,LAE,2009),que la asume como un proceso “que aboga por fomentar el desarrollo de un ciudadano integral, consciente de sus necesidades y opciones vitales”, donde las artes hacen parte fundamental, debido a sus aportes dentro del “desarrollo cognitivo, axiológico, histórico, cultural y expresivo del ser humano” (Universidad Pedagógica Nacional, 2013). Concepto que responde a las transformaciones políticas que se dieron en el país a partir de la constitución de 1991, que dieron paso a que Colombia se reconociera como un “Estado de Derecho, multiétnico, pluricultural que se sostiene en la diversidad” (Universida Pedagógica Nacional, 20013).

En el 2006 con la implementación del decreto 035 se inicia un proceso de transformación del programa donde se plantean varios puntos de reestructuración entre los que se encuentran:1) la racionalización de la presencialidad, 2) la inclusión de conceptos como la flexibilidad y la movilidad académica, que permiten abrir las expectativas del aula en y hacia afuera de la universidad, y 3) el equilibrio entre las áreas disciplinares y lo pedagógico. “No se trataba de quitar y poner horas sino de amplificar la dimensión a los cambios presentan tanto que se en las artes escénicas como en lo pedagógico” (Licenciatura en Artes Escénicas, Universidad Pedagógica Nacional., 2009) (Registro Calificado.p,7).

1. PRIMER CAPITULO REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco teórico

Definición sobre lo corpo-vocal en la investigación

El uso de la expresión corpo-vocal, enunciada en gran parte del proyecto investigativo se sustenta en los aportes de los siguientes autores. Dalcroze y el concepto de cuerpo instrumento, “el instrumento humano por excelencia, el cuerpo humano entero, es más capaz que cualquier otro de interpretar los sonidos en todos sus grados de duración” (Dalcroze, 1919, p. 143). Barba y su idea de cuerpo prolongado “La voz es una prolongación del cuerpo” (**Barba E. , 1986, pág. 79**). Álvaro Restrepo y su percepción de lo Corpo-oral “a menor edad, el niño tiene menos capacidad para expresar verbalmente lo que siente y se expresa más a través de su cuerpo [*lo que yo llamo corp-oralidad...*]” (**Restrepo, 2009**)

Además de los teóricos ya citados un referente importante que permite caracterizar el tipo de cuerpo que pretende educar la LAE a través de las clases de voz, es el concepto construido por Ana María Garavito Henao (2009), en su monografía *El Cuerpo Fonador*, en el que la autora plantea una estrecha relación entre cuerpo y voz, a partir de su trabajo de práctica con un grupo de estudiantes de segundo semestre de la LAE, ejercicio con el que indaga sobre los procesos de formación vocal de los futuros docentes, indicando elementos relevantes del entrenamiento conjunto del cuerpo y la voz, con los cuales logra establecer características sobre el ideal de cuerpo que se pretende construir a través de estas clases, apuntando que “el cuerpo fonador es el cuerpo humano productor de sonido, es el cuerpo que suena, habla, canta, transmite, se expresa, comunica, (sentimientos, pensamientos, emociones, saberes, dudas, sugerencias)” (Ana María Higuera, 2009, p. 23).

Las características del cuerpo fonador que describe en su monografía son:

Autoconsciente: Abierto a estados de conciencia que le permitan reconocerse como una unidad de partes sincronizadas para emitir sonido, e identificar dónde a nivel muscular y mental hay tensiones que interfieren en la armonía de la sincronización.

Emocional: Productor de emociones que provocan acciones vocales.

Natural: Genera un proceso fonador sin tensiones ni sobre-esfuerzos, partiendo de las posibilidades de cada ser humano.

Músculo esquelético dispuesto: Un cuerpo fortalecido, con una buena postura, elástico y acondicionado para soportar posturas sin interferir el proceso fonador.

Multifacético: El cuerpo fonador explora sonidos de diferentes naturalezas, para entrar en procesos extra-cotidianos que lo fortalezcan involucrando el cuerpo entero.

Armonioso: La forma del cuerpo y la voz deben corresponderse.

De lo anterior se apunta, que las estrategias y elementos que participan en el diseño de un espacio educativo cuya función es generar procesos formativos alrededor de estos ideales de cuerpo citados anteriormente y que así mismo intervienen en la construcción de un cuerpo oral, vocal y fonador (que tiene un carácter sonoro por naturaleza), es lo que se entenderá en esta investigación como procesos de formación corpo-vocal (PFCV).

La selección de autores para esta investigación se da a partir de la revisión de propuestas que defienden la importancia de la voz y la musicalidad del cuerpo, desde lo pedagógico y lo disciplinar, en la formación transversal tanto de docentes como de actores; para ello se identifican postulados de la pedagogía teatral que abordan el tema del entrenamiento vocal y establecen relaciones entre el actor y la música. A su vez se analizan varios métodos de pedagogía musical que exploran el aprendizaje desde el cuerpo y la voz, este ejercicio arroja como resultado que la investigación tome, como referente de la pedagogía teatral a Eugenio Barba y su trabajo con el Odín Teatro y como relativos al campo de la Pedagogía Musical, el método de la Rítmica propuesto por Dalcroze y el Método Funcional de la Voz propuesto por Rabine. Cabe agregar que los elementos tomados de estos dos teóricos se alimentan de algunos apartados y conceptos expuestos por Conxa Trallero Flix (musicoterapeuta) y su propuesta para el trabajo de “musicoterapia auto realizadora” realizado con docentes expuesto en su artículo *Tratamiento del estrés docente y prevención del burnout con musicoterapia autorealizadora* (2006).

La antropología teatral de Eugenio Barba

“La voz en su aspecto lógico-semántico y en su aspecto sonoro, es una fuerza material una verdadera acción que pone en movimiento, dirige, forma, detiene.”

(Barba, Más allá de las islas flotantes)

La propuesta de Eugenio Barba, que recoge a través de su labor teatral diferentes técnicas de autores del siglo XX como Meyerhold, Grotowsky y Brecht, quienes en sus trabajos investigativos sobre el actor y su entrenamiento desarrollan múltiples materiales para el training vocal en los que se concibe la voz como una extensión del cuerpo que permite al actor crear y explorar, no sólo sobre la palabra, sino también sobre la relación del cuerpo con el espacio. Su propuesta se nutre, además, con otra serie de disciplinas de formación corporal y vocal desarrolladas en Oriente, construyendo nuevo saber alrededor del discurso teatral en su trabajo con el Odín Teatro.

Con relación a la música, Barba critica fuertemente las rupturas entre el teatro y la danza, manejando la figura del actor bailarín como un artista capaz de danzar sin más música que la “música orgánica interna de la propia acción física” (Barba, 2004, p.114). Esta manera de concebir al actor se soporta en ideas anteriormente planteadas por Stanislavski (la danza del actor a partir del recorrido de las situaciones dadas), Decroux (la utilización de los dinamorítmos en el entrenamiento de mimo corporal) y Meyerhold (quien dentro de sus ejercicios de biomecánica se gesta lo que Barba denomina una danza muda basada en el ritmo y el movimiento). Así mismo, Barba confiere un importante lugar al ritmo existente en el canto y la percusión, que sin duda generan el movimiento orgánico del cuerpo: “Me interesa la danza profunda oculta en cada actor, cuando su presencia es eficaz” (Barba, 2004, p.115).

Todos estos elementos pueden relacionarse con las ideas sobre el cuerpo de Álvaro Restrepo (2000): “la Danza es la madre de todas las Artes. Antes de esculpir, de pintar o de escribir el hombre danzó para comunicarse con la divinidad, para invocar la caza, la pesca, la lluvia, para calmar la furia de los vientos, para rogar por la fertilidad de la tierra o de sus mujeres”.

Con relación al trabajo vocal, Barba plantea la existencia de un rango de acciones vocales que funcionan como estímulos y generan acciones en el cuerpo de tal manera que el actor logre “olvidar

su propia voz, estar con todo el cuerpo atento al estímulo y reaccionar a este” (Barba 1986,p. 83). Lo anterior se evidencia de manera más precisa en los ejercicios que realiza con sus actores. En uno de ellos, pide al actor sostener su mano con su voz, haciendo emerger el discurso de la parte de su cuerpo más cercana a la mano, respondiendo a los movimientos de la misma, de manera tal que la voz reaccione a la acción y los estímulos. Este ejercicio tiene múltiples variaciones, en las que se busca que el actor incida con su voz en el movimiento de otro (a veces sin siquiera mirarse de frente con su compañero), permitiendo que el cuerpo toque y sea tocado por el sonido¹ (**Barba, 1972**).

Durante la realización de estos ejercicios se encuentra una fuerte relación entre Grotowsky y Barba. “Mi principio fundamental es no pensar nunca en el instrumento vocal mismo, no pensar en las palabras, sino reaccionar, reaccionar con el cuerpo. El cuerpo es el primer vibrador y el primer resonador” (Grotowsky,1974,p.150). Barba, por su parte, ha dicho: “El cuerpo es la parte visible de la voz y puede verse donde se convertirá en sonido y palabra. La voz es cuerpo invisible que obra en el espacio. No existe separación ni dualidad: voz y cuerpo” (**Barba E. , 1986, pág. 80**) Ambos autores coinciden en la necesidad de no pensar en la voz como un elemento aislado del cuerpo, sino como un conjunto que reacciona a diferentes estímulos, permitiéndole al actor concebir su cuerpo como una caja de resonancia con la que puede ubicar el sonido en cualquiera de sus zonas.

Barba también se refiere a la música como un elemento que aporta emotivamente a la puesta en escena, tensionando o relajando las situaciones dramáticas. Por tal razón, en 1972 empieza un importante trabajo de exploración musical con sus actores desde lo instrumental, entendiendo el objeto productor de sonido de la misma manera que la voz, es decir, “visualizar el instrumento como una extensión del cuerpo, como otra voz” (**Barba E. , 1986, pág. 119**). Sin embargo, la exploración del sonido no partía de la manera tradicional de interpretar los instrumentos. La idea que atravesaba el trabajo musical del Odín Teatret consistía en dar sonido a todo lo que se puede ver en el teatro, y cuerpo a todo lo que se escucha: “los sordos deben ver con sus ojos y los ciegos ver con sus oídos” (**Barba E. , 1986, pág. 121**). Esta etapa del Odin Teatret puede conectarse

¹ Si se requiere ahondar en esta explicación se recomienda revisar el video *Vocal Training at Odin Teatret, 1972* donde se observa de manera más detallada el ejercicio expuesto.

también con las ideas de Meyerhold, quien habla sobre la tensión musical en ocasiones como una contraposición a la acción dramática, y como un elemento narrativo que completa sensorialmente la imagen que se observa: “Frecuentemente siento que el sonido establece el ánimo o tono que no se puede mostrar con ningún otro elemento en el escenario” (Meyerhold, 1971, pág. 220).

De esta vasta propuesta investigativa sobre la formación de actores, la investigación tomará cuatro elementos que permitirán analizar las clases de voz de la LAE y la presencia de elementos musicales desde la misma, los cuales se clasificaron de la siguiente manera.

Las acciones vocales: Reacciones que se dan por medio de sonidos vocales que ocurren como respuesta a un movimiento y/o acción específica. Estimulan la generación de imágenes mentales en quien las produce.

La incidencia de la música en la situación dramática: Se tomara como referente para analizar la incidencia que tiene en el estado o acciones corporales/vocales, la utilización de música en las clases y ejercicios propuestos.

La concepción del instrumento como una extensión sonora del cuerpo: Sera el punto de partida desde el que se observaran y analizarán las propuestas que contengan un trabajo con objetos productores de sonido ya sean convencionales o no convencionales, teniendo en cuenta que desde este autor tal proceso requiere de una claridad vivencial sobre la idea de voz como extensión del cuerpo a partir de una exploración previa, ya que su propuesta del trabajo instrumental sigue esta misma ruta.

Todo objeto suena, todo lo que suena tiene un cuerpo: Desde esta premisa se observara y analizará en qué medida y de que modos el espacio, los objetos, y los cuerpos pueden ser instrumentos sonoros y como todo elemento que por naturaleza genera sonido influye en el cuerpo.

Referentes desde la Pedagogía Musical

Con respecto a la pedagogía musical cabe recordar que tal concepto era inexistente antes del siglo XX pues la enseñanza tradicional se realizaba en los conservatorios, por músicos ilustres,

disciplinados pero carentes de bases pedagógicas. Emile Jacques-Dalcroze, nacido el 6 de julio en Viena Austria, (1865-1959) se interesa por identificar las falencias dentro de los procesos de formación tradicional que generan dificultades de aprendizaje para los estudiantes de música. Su profundo interés por el Arte Dramático y la comedia en especial, alimentó su carrera, pues fue el primero en su época que pidió a sus estudiantes entrar descalzos y con ropa cómoda a una clase y hablar del concepto del cuerpo como instrumento. “El instrumento humano por excelencia, el cuerpo humano entero es más capaz que cualquier otro de interpretar los sonidos en todos sus grados de duración” (Dalcroze, 1919, p. 143).

En 1914 funda la escuela de Dresden y al año siguiente se traslada a Ginebra para enseñar y desarrollar su propuesta a la que llamó rítmica Dalcroze convirtiéndose en el primero en realizar reflexiones sobre la enseñanza musical a través de su método “*le rythme*” (1916) con éste, Dalcroze denota su interés por las ciencias sociales enfocadas hacia el ser humano, los estudios del pedagogo y biólogo Jean Piaget (1947) y el psicólogo y pedagogo suizo Édouard Claparède, quien respaldó y apoyo su método.

La rítmica Dalcroze se desarrolla a partir del movimiento y el ritmo, pensando el cuerpo como un intermediario entre sonido, pensamiento y sentimiento, realizando un aporte importante sobre la correlación entre la música y la expresión corporal, investigando las relaciones entre: La motilidad y el instinto auditivo, la armonía de los sonidos y de las duraciones, la música y el carácter, el arte musical y el de la danza.

Dentro de sus objetivos principales se encuentran:

1. Convertir el cuerpo humano en un instrumento musical
2. Lograr una coordinación entre mente y cuerpo
3. Cantar afinadamente
4. Hacer música en ensamble, transferir los conocimientos anteriores a la ejecución de cualquier instrumento.

Para lograr estos objetivos el método trabaja a partir de 3 elementos: La rítmica, el solfeo y la improvisación, elementos que se adoptan para el análisis de clases y la posterior propuesta aplicativa de elementos musicales.

La rítmica: Este elemento se toma como la interpretación corporal de un fragmento sonoro ya sea musical o vocal en un tiempo y espacio específico. “Hace referencia a un nuevo arte que pretende la representación del movimiento interno de la palabra hablada (o fragmento de música) por medio de todo el cuerpo”,(Salas, 2007). En el “que todo movimiento requiere espacio y tiempo. Por breve, o sostenido, fuerte o débil, rápido o lento, corporal o mecánico que sea” (Bachman, 1998).

Solfeo: Los conceptos musicales se refuerzan a partir de experiencias corporales y auditivas, se nombran las notas pero se les relaciona con un movimiento en busca de crear imágenes mentales de las melodías en los estudiantes, con el fin de descifrarlas y llegar a improvisar sobre ellas. En el caso de las clases observadas, se parte de que no se ha identificado la aplicación de signos de gramática musical dentro de las clases de voz y taller corporal vocal. Sin embargo se plantea aplicar esta categoría desde los acercamientos al texto ya que en gran medida este es el “signo” en el trabajo del actor a nivel vocal, el cual consiste en traducir lo que lee con su cuerpo y su voz, creando partituras vocales. Sin embargo no se excluye que pueda existir una exploración a la gramática musical si se encuentra necesario en el apartado dedicado a las posibles aplicaciones de los elementos musicales.

Improvisación o composición rápida: A partir de los elementos rítmicos vivenciados, el estudiante adquiere la habilidad de realizar propuestas rítmicas o melódicas sobre un contexto armónico determinado ya sea con su cuerpo o con un instrumento.

Según Salas (2007), algunas pautas metodológicas de la rítmica Dalcroze se relacionan con planteamientos de la Escuela Activa y el Constructivismo, por lo cual los elementos musicales aprendidos se vivencian a través del cuerpo y facultades humanas como la expresión, el gesto y el baile, tomando como centro de la propuesta pedagógica al estudiante, rompiendo con la jerarquización entre el maestro - alumno y planteando espacios de reflexión y retroalimentación dentro de la clase, defendiendo el juego como un factor importante dentro del aprendizaje.

Para la aplicación de este elemento dentro del trabajo investigativo se observa de que manera se da la improvisación musical en el teatro y como interviene la apropiación de figuras rítmicas naturalmente desde los ejercicios rítmicos propuestos, revisando qué elementos de este apartado de la rítmica potencializa la apropiación de los valores y duraciones del sonido y el tiempo en un contexto armónico generado ya sea por varios cuerpos o por instrumentos.

“La señal acústica voz es el resultado de un suceso psico-fisiológico complejo y, porque corresponde a la función, siempre es “correcta”, tanto como maestros o como cantantes tenemos que ocuparnos del instrumento e influenciar los patrones de movimiento psico-fisiológicos”

(Rabine, 2011, pág. 68)

Con respecto al Método Funcional de la Voz que surge en los 70 en Alemania como resultado del trabajo del estadounidense Eugene Rabine (profesor de canto, cantante, director de orquesta y teólogo), en colaboración con el Prof. Peter Jacoby. El cual basado principios planteados por Feldenkrais y una juiciosa investigación científica, recoge un gran material bibliográfico sobre la investigación laringológica y la pedagogía del canto, la cual luego de múltiples análisis y comparaciones muestra una serie de hallazgos en torno a la relación cuerpo y voz que permiten el desarrollo de un método pedagógico y de entrenamiento vocal que reconoce la voz como un movimiento más que se expresa a través del sonido. El método consta de los siguientes componentes:

- Una teorías sobre la función vocal
- Una teoría sobre proceso de aprendizaje y el entrenamiento sensomotriz
- Un método de desarrollo sobre la base de estas dos teorías
- Una Pedagogía desarrollada en base al método
- Un entrenamiento vocal (Rabine, 2011)

Los elemento tomados de éste método resultan sumamente útiles para el análisis de ejercicios y propuesta de exploración vocal que ocurren en las clases de la LAE; ya que Rabine define con precisión de referentes científicos y disciplinares, aspectos fisiológicos del aparato fonador explicando la incidencia de factores que lo afectan al relacionarse directamente con el movimiento y plantea estrategias para evitar patologías y problemas técnicos en la emisión del sonido por desconocimiento de estos elementos, reuniendo todos estos conocimientos en una base pedagógica y ética que se piensa el lugar del formador vocal y del estudiantes, sus derechos, deberes y pautas de enseñanza/aprendizaje.

Las pautas más relevantes del método que abordará este trabajo investigativo son:

1. La definición de voz entendida como el resultado de la integración de funciones fisiológicas, como la respiración, el estado de la columna, los músculos, la laringe y el tracto vocal puestas en acción a partir de imágenes mentales que producen sonido y que deben ser observadas de manera conjunta teniendo en cuenta que el desequilibrio de una, genera una reacción en las otras y por lo tanto dificultades en la emisión vocal.

“La voz es el resultado de funciones fisiológica en parte consientes, en parte inconscientes guiadas por un concepto o idea: la manifestación de la acción conjunta entre musculatura de la postura corporal, de la respiración, laríngea y del tracto vocal, es decir una unidad de sistema en donde una parte del mismo gravita sobre las otras. Es por eso que la influencia de la función respiratoria en relación a la función de la postura corporal y el movimiento corporal, y la función laríngea en relación a la función respiratoria deben ser consideradas y observadas recíprocamente”. (Rabine, 2011.p, 60.) Lo anterior se resume en la premisa “la señal acústica “voz” es el resultado de movimientos psicofisiológicos acústicos. Todos los movimientos se desarrollan en tiempo y espacio” (Rabine, p.67.2011)

2. Sistema laríngeo de doble válvula de la función respiratoria y las implicaciones en las relaciones entre cuerpo, respiración y voz: (Pendiente pasar resumen primer capítulo del libro)
3. La influencia de la columna vertebral en el desarrollo de la Voz humana: Se observara de qué manera la postura y la alineación de la columna genera o no bloqueos en la emisión vocal.

Principios éticos y pedagógicos de la enseñanza vocal: El autor propone una serie de pautas para la enseñanza vocal dentro de la que define la ética como una serie de normas y criterios que determinan el comportamiento de los integrantes de la clase y expresa la necesidad de que éste presente durante todo el proceso formativo, el estudio de estas pautas de enseñanza se observara, con el fin de definir las pautas de las clases observadas y su influencia en la formación vocal.

1.2 Marco Metodológico

Uno de los propósitos metodológicos iniciales era el de realizar el proceso de pesquisa desde el enfoque cualitativo desde la perspectiva holística propuesta por Jacqueline Hurtado, sin embargo en el desarrollo mismo de la investigación dicho interés se fue perfilando como un estudio de corte etnográfico por lo que se optó por descartar el interés primario y concentrar el ejercicio en un estudio etnográfico, posibilidad que se contempló en tanto las preguntas orientadoras se relacionan con aspectos propios de la construcción cultural de la Lic. En Artes Escénicas.

En este orden de ideas Carlos A. Sandoval Casilimas (2002, 61) define la etnografía como un constructo teórico que nace en la antropología, pero que actualmente ha merecido nuevas acepciones en tanto: “(...) desagrega lo cultural en objetos más específicos, tales como la caracterización e interpretación e pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros”.(Casilimas, 2002:p, 61)

De manera generalizada se busca desarrollar conceptos y comprender acciones humanas desde el punto de vista interno de un grupo social para este caso la Licenciatura en Artes Escénicas. La etnografía se vale de estrategias y herramientas que posibilitan el abordaje y comprensión de la realidad tales como el registro y la observación del objeto de estudio. De la que se extrae conductas comportamientos y prácticas; de igual manera permite identificar temas que dan cuenta de preguntas que circulan en ese grupo social.

A partir del reconocimiento conceptual de la etnografía se consideró pertinente para el desarrollo de la presente investigación en tanto posibilita, indagar por las maneras en que se han venido desarrollando la formación corpo-vocal de los futuros licenciados en Artes Escénicas, es decir que al estar estos inmersos dentro de las dinámicas institucionales, académicas, curriculares, etc. Han construido conocimientos que contienen parte de la cultura educativa que se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional.

Para la realización de este trabajo investigativo cualitativo desde la etnográfica se utiliza el método de Estudio de Caso Educativo. Este se centra en los niveles micro del sistema educativo, en este

caso las aula de clase y específicamente el espacio académico de Voz y Taller corporal vocal, sin dejar de lado el “análisis de la conexión con perspectivas más amplias” (Martínez,1988,p.43).

En este caso el Programa de Artes Escénicas de la UPN, su organización curricular e incluso el panorama de formación corpo-vocal de los docentes de teatro en el sistema educativo actual. Desde esta metodología, “se reconoce la complejidad, diversidad y multiplicidad del fenómeno educativo como objeto de estudio y consecuentemente se focaliza el estudio en aspectos prácticos y situacionales, y en los códigos de comunicación y acciones estratégicas de los participantes según los diferentes contextos” (Martínez, 1988, p.43), con el fin de describir lo ocurrido en las clases e identificar los elementos de formación musical y corpo-vocal implícitos en la práctica de las clases.

Etapas de investigación

I. Generación de condiciones: En este primer momento se contactan a los docentes, estudiantes y personal administrativo con los que se trabaja. Y se hace la gestión pertinente para garantizar la disponibilidad de espacios físicos y académicos para la recolección de información.

II. Construcción de bases teórico conceptuales de análisis. Se cimentan las nociones teóricas y conceptuales desde las que se estudiaría el material recogido identificando 3 grandes categorías de análisis. 1) Los P.F.C.V en el currículo institucional 2) Los P. F.C.V en las clases Voz y Taller corporal vocal y 3) Relaciones teórico-prácticas entre música y teatro en los P.F.C.V. Con el fin de, inicialmente hacer una descripción precisa sobre el contexto formativo del programa y el estado en el que se encuentra el área de Voz de la carrera a nivel curricular y práctico para posteriormente, a la luz de los referentes teóricos abordados, identificar los elementos musicales inmersos en este a nivel macro y micro curricular con el fin de establecer las relaciones emergentes entre la pedagogía musical y teatral que atraviesan los procesos de formación corpo-vocal de los docentes en formación.

III. Trabajo de campo. Este inicialmente se había planteado en tres momentos, que en el transcurso de la investigación se fueron replanteando y ajustando según las necesidades investigativas.

1. Observaciones participantes y no participantes de los espacios académicos de voz: Partiendo de que el interés de la investigación surge de un proceso de formación corporal y vocal ya vivido durante 5 años en el programa a estudiar (la LAE), se hizo necesario optar por una mirada objetiva que permitiera la concentración en otros aspectos más generales y particulares de la clase que no

partieran de una experiencia vivencial particular con el fin de analizar diferentes focos de la clase, y no afectar el grupo observado e incidir en sus dinámicas de comportamiento, por ser un ente externo a la clase. Por lo anterior solo se optó por las observaciones no participantes.

2. Entrevistas a maestros del área y estudiantes: Las entrevistas se enmarcaron en 3 grupos de población, a) los docentes responsables de las áreas de voz y taller corporal vocal en el ciclo de fundamentación, durante el periodo del II- semestre del 2013, b) Algunas de las personas que participaron en el diseño y creación curricular de la LAE c) Docentes especializados en el campo de la pedagogía musical que durante su experiencia se han relacionado con las artes escénicas y conocen el enfoque de la Universidad Pedagógica Nacional de formar docentes. La mirada estudiantil se indagó a partir de entrevistas no formales contenidas en el ejercicio documental “*El cuerpo Fonador*” (Laverde, 2013-II) que permite identificar las ideas de los estudiantes y sus experiencias respecto a la clases de voz en la LAE.

3. Recopilación de material audiovisual del espacio de Voz: Se hizo un ejercicio de videoscopia de una clase por semestre en los espacios académicos de I semestre (Voz, habla), III semestre (Voz, habla y lenguaje), IV semestre (Voz, habla, el texto) y de V semestre (taller corporal vocal) correspondientes al II semestre del 2013. Con el objetivo de analizar una clase correspondiente a cada uno de los tres momento formativo del Núcleo integrador de problemas planteados desde el Registro Calificado, definidos como: Momento de aprestamiento (I y II), inducción (III y IV) y creación (IV y V).

4. Diseño de matrices de análisis. Establecer los formatos que se usarán para el análisis de la información recolectada, se establecieron dos matrices de análisis que se presentan a continuación en los anexos tabla 1 y 2. 1) (tabla de categorías de análisis panorama de la F.C.V en la LAE) y 2) (Elementos musicales inmersos en los P.F.C.V de la LAE)

5. Cruce y análisis de categorías. Se identificaron elementos comunes y divergentes entre las categorías de análisis acordadas.

6. Elaboración de documento monográfico: Redacción de documento final a partir de lo arrojado por la investigación.

Instrumentos de recolección de información

Lectura de Textos: Se hizo una ardua revisión del material bibliográfico existente sobre el objeto de estudio desde la pedagogía teatral, la pedagogía musical y el programa de artes escénicas.

. Entrevistas: Se identificaron los sujetos claves para la investigación y se realizaron las entrevistas a profundidad.

. Videoscopia: Se realizó con el fin de tener un registro preciso de las clases.

. Diseño de ruta para observaciones no participantes.

Categorías / Dimensiones

I. Procesos de Formación: Indaga sobre las concepciones de la formación corpo-vocal en este espacio educativo, teniendo en cuenta referentes teóricos y conceptuales, materiales pedagógicos y didácticos, utilizados por maestros y estudiantes en las clases.

II. Elementos musicales dentro del espacios académico: Esta categoría hace una revisión de los elementos específicamente musicales que circulan dentro de las clases tales como: Propuestas rítmicas o melódica, el canto, la utilización de instrumentos convencionales o no convencionales y elementos de escritura musical.

2. SEGUNDO CAPITULO

LOS PROCESOS DE FORMACIÓN CORPO-VOCAL EN LA LAE Y SUS RELACIONES CON LO MUSICAL

Este capítulo permite al lector conocer el panorama de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE a nivel macro y micro curricular e identificar los elementos musicales presentes en los espacios formativos de voz y taller corporal vocal, a partir de la descripción de tres categorías que propone la investigación para analizar la información recolectada: Los procesos de formación corpo-vocal desde el currículo de la LAE, los procesos de formación corpo-vocal en las clases de voz y taller corporal vocal y finalmente, las relaciones teórico-prácticas entre música y teatro dentro de la formación corpo-vocal de la LAE. Para entender las características específicas de cada espacio analizado, las categorías se exponen a través subcategorías respectivas, que abordan temas específicos que se despliegan del centro de las mismas.

2.1 Los procesos de formación corpo-vocal desde el currículo institucional de la LAE

Este primer momento de análisis establece el estado estructural de la LAE y el lugar que tiene la formación corpo-vocal en el campo disciplinar de la carrera desde el currículo, determinando los momentos claves del nuevo pensum que influyen en la elaboración de discursos y materiales que conceptualizan a rededor de la relación cuerpo-voz como objeto de enseñanza en el programa. Para ello se utilizan tres subcategorías: momentos claves del macro currículo, tensiones alrededor de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE y finalmente, concepciones de la formación corpo-vocal en la LAE.

2.1.1 Momentos clave del macro currículo

Desde esta subcategoría se abordan y analizan cuatro momentos clave: la reestructuración curricular propuesta por el acuerdo 035, las tensiones entre currículo y práctica disciplinar en el momento de implementación de la reforma, la investigación sobre las pautas de enseñanza del área de voz acordes con el nuevo currículo y la estabilización del equipo docente con miras hacia la acreditación de calidad del programa; que se dan a nivel institucional, afectan la macro estructura

del programa e inciden en los cambios y reajustes que se generan en los espacios académicos del área de voz, en los que se propician los procesos de formación corpo-vocal en la LAE.

El hito más relevante de esta subcategoría y del cual posteriormente se desprenden los otros, es la reestructuración curricular propuesta por el decreto 035 del 2006, que moviliza una serie de reajustes que influyen en la estructura de la carrera. Estos cambios buscan inicialmente que el programa cumpla con los parámetros requeridos por el Ministerio de Educación para renovar la licencia de funcionamiento de la carrera y posibilitar al programa la inmersión en el sistema de créditos que por ley debe regir a todos los programas de educación superior del país, con el fin de propiciar la movilización de estudiantes, facilitar espacios de intercambio entre programas y universidades del mundo, permitir la homologación de títulos y contenidos vistos durante la carrera y racionalizar la intensidad horaria y presencialidad de los estudiantes, con el propósito de generar tiempos libres que permitan la búsqueda de espacios de formación complementarios fuera de la institución y apoyen la actividad laboral de los estudiantes durante los años que dura el pregrado.

Este proceso de reajuste constó de una serie de espacios de autoevaluación en los que se analizaron los diferentes ejes formativos de la carrera y su funcionamiento desde la perspectiva estudiantil, académica y administrativa, recogiendo aportes que dieron lugar al nuevo Registro Calificado aprobado en el 2010 que rige actualmente la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN. En él se evidencia una propuesta educativa afianzada a nivel conceptual, que justifica la pertinencia del programa para los contextos educativos de las artes hoy, integrando coherentemente los 3 horizontes de sentido de la licenciatura desde lo pedagógico, lo disciplinar y lo epistemológico, con el fin de exponer los marcos de referencia del programa y su funcionamiento.

Un ejercicio de análisis riguroso del documento de Registro Calificado da luces sobre lo que puede ser el espacio de voz y la intención a nivel curricular de reunir el cuerpo y la voz en una misma asignatura hacia el final del ciclo de fundamentación, sin embargo, el tema de la formación disciplinar a lo largo del documento se asume desde el concepto de núcleo integrador de problemas (NIP) que hace referencia a las tres áreas disciplinares que asumen la enseñanza de saberes específicos de lo teatral (cuerpo, voz, actuación y poéticas), sin dedicar ningún apartado a la caracterización de las clases específicas que conforman el NIP, sus contenidos y objetivos de enseñanza. El documento únicamente enumera los momentos formativos en el ciclo de fundamentación (aprestamiento I-II, inducción III-IV y creación en V-VI) más no aclara cuál es

la particularidad de cada uno de los espacios contenido en el NIP, lo que si hace de manera amplia con otros espacios formativos como, montaje, interludios, investigación e incluso las prácticas pedagógicas, a los cuales se dedican varios párrafos que precisan su estructuración.

Como consecuencia de lo anterior en el momento de aplicación de la nueva maya curricular salen a relucir las carencias de documentación teórica y discursiva sobre el área disciplinar y las divergencias de opiniones sobre el enfoque que deben tener las materias consideradas prácticas, esto genera una serie de cambios bruscos entre los discursos del antiguo al nuevo pensum, que producen tensiones y fracturas que se estudiarán más a fondo en la sub categoría de tensiones, las cuales propician que los maestros de Voz al no encontrar referentes concretos, comiencen a realizar documentos y programas que se reajustan constantemente, pues son fruto en gran medida de la experiencia docente, y tienen como fin estructurar los procesos de formación vocal e identificar parámetros para la enseñanza. Muchos de estos documentos se encuentran incompletos, pero arrojan pautas importantes sobre lo que debería ser la educación vocal en la LAE²

En el año 2010, el programa contrata un estudio realizado por Yamile Lanchas, profesional en el campo de la formación vocal, con el fin de consolidar las bases del trabajo de Voz desde el enfoque

² Los que documentos a los que se hace referencia son:

- a) *Sobre el Programa de Voz* (s.f), de Nohora Gonzales Reyes y Liliana Montaña: La ponencia hace un breve recuento de los componentes relevantes en el espacio académico de Voz desde los inicios de la carrera y las transformaciones que ha tenido, aunque el documento no tiene fecha ni ha sido publicado, se deduce que puede corresponder al momento de inicio del nuevo pensum.
- b) *Planteamientos del programa de Voz*: Es un documento borrador que propone los objetivos, didácticas, características de la práctica docente por semestre, bases teóricas, perspectivas pedagógica y estrategias de evaluación, no tiene fecha de publicación, y tienen varios autores entre los que se encuentran Shirley Martínez, Beatriz Carvajal y Catalina, quienes en ese momentos eran las docentes encargadas del área.
- c) *Variaciones del programa de voz*: Documento informal que expresa la necesidad de modificar y agregar contenidos a los programas de voz de cada semestre con base a los cambios en el currículo institucional y la intención de formar docentes de artes escénicas. Tampoco cuenta con fecha de construcción, ni ha sido publicado, entre sus autores se encuentran Shirley Martínez y Beatriz Carvajal.

pedagógico de la carrera; este estudio revisa los documentos y programas del antiguo pensum y hace ajustes pertinentes que apuntan al fortalecimiento del enfoque pedagógico que plantea el programa, puntualizando desde allí los contenidos propios del aprendizaje vocal, logrando configurar una propuesta de enseñanza que dirige el aprendizaje técnico de la voz con miras a la futura labor de enseñanza que realizarán los estudiantes en su futuro profesional. Sin embargo, esta propuesta formativa en particular, hasta hoy no ha sido de carácter público dentro de la comunidad académica de la LAE; así mismo cabe recalcar que el estudio si bien utiliza algunos espacios prácticos dirigidos por la autora hacia un grupo reducido de estudiantes del nuevo programa, no presenta información en el documento final, que demuestre ejercicios de registro o análisis de los espacios prácticos de Voz y Taller corporal Vocal de ese momento.

Ya en el II periodo del 2012 el programa se preocupa fuertemente por lograr una estabilización del profesorado, que le permita el funcionamiento pleno de la reforma curricular aprobada en el 2010 con el nuevo registro calificado. Por lo que viene programando hasta el semestre actual algunos espacios de reunión por áreas que permiten socializar las experiencias del profesorado y ajustar los programas y concepciones sobre la formación corpo-vocal en la licenciatura.

Esto en gran parte como una medida que favorece el proceso de autoevaluación que se desarrolla actualmente en el programa, con el fin de verificar y afirmar las condiciones de calidad del mismo, rastrear el nivel de avance en el desarrollo del programa desde el 2010 hasta hoy (Licenciatura en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional: Coordinación del programa, comité académico, comité de autoevaluación y docentes, 2013) y construir un plan de mejoramiento que permita al programa aplicar en el 2015 a la acreditación de Calidad y con ello la apertura del programa LAE en otras ciudades del país, el acceso a beneficios educativos para sus estudiantes y docentes y la aprobación automática del Registro calificado y sus renovaciones hasta el 2017, año en que vence el registro actual otorgado por el Ministerio de Educación Nacional en el 2010.

En este proceso de autoevaluación se están construyendo documentos más consolidados sobre la estructuración y el sentido de las áreas disciplinares como el “Informe de Autoevaluación 2013”, que está en ajuste y expone con mayor claridad la organización de los espacios académicos de voz y los enfoques que los atraviesan desde el núcleo orientador de cada semestre para todas las áreas y el núcleo propuesto para el abordaje específico en el campo disciplinar; información que se ha

incluido en los formatos de algunos programas contruidos por los profesores, pero que hasta hoy no ha tenido un soporte teórico claro que los justifique. Esta información sobre la estructura de los enfoques se expone a continuación en el siguiente cuadro.

SEMESTRE Y ASIGNATURA DEL AREA DE VOZ	NUCLEOS INTEGRADORES POR SEMESTRE	NUCLEO INTEGRADOR DE LAS AREAS DICIPLINARES PRÁCTICAS	MOMENTO DE FORMACIÓN SEGÚN REGISTRO CALIFICADO 2010
I semestre Voz, habla.	IDENTIDAD	Sensibilización y pre expresividad I	APRESTAMIENTO
II semestre Voz, habla, anatomía y fisiología de la voz.	OTREDAD Y CONTEXTOS	Sensibilización y pre expresividad II	
III semestre	DISCURSOS Y LENGUAJES	Teatralidad y vida Escolar I	INDUCCIÓN
IV semestre	SUJETOS	Teatralidad y vida Escolar II	
V semestre	CONOCIMIENTO Y ESCENARIOS EDUCATIVOS	Teatralidad y representación I	CREACIÓN
VI semestre	DECISIÓN Y AUTONOMÍA	Teatralidad y representación II	

Tabla 1: Los espacios resaltados en naranja, verde y rosa, en el cuadro fueron los observados dentro de la investigación.

De acuerdo con lo anterior se aprecia que la LAE está en una constante búsqueda de vínculos entre lo práctico y lo conceptual y en ese camino se construyen discursos sobre la enseñanza, el teatro y la investigación que se replantean constantemente, puesto que la carrera en general, hasta ahora comienza a aterrizar en acciones concretas lo que propone en el ámbito curricular con la reforma. También se aprecian una serie de factores de tipo organizacional, competentes al campo administrativo que dificultan que se den los vínculos que busca el nuevo programa; en primera

instancia porque se aprecia una carencia de profesionales competentes para la realización de este currículo, no porque sea un imposible, sino porque en nuestro país no existen programas de posgrado cuyo enfoque sea la formación vocal desde los horizontes que plantea el programa de la LAE y en caso de que estos profesionales hicieran presencia en la LAE.

A modo de conclusión se aprecia que el proceso de estabilización que se viene realizando actualmente requiere de una fuerte revisión de los perfiles profesionales que conforman el programa y de una serie de dispositivos que permitan el fortalecimiento de los docentes en las áreas en las que presentan carencias, ya que encontrar profesionales con conocimientos profundos en pedagogía, investigación, teatro y voz, con miras hacia los nuevos discursos contemporáneos del arte y la educación es una tarea compleja, y la universidad como responsable de los procesos de formación de los futuros Licenciados en Artes Escénicas de este país, debe asumir la capacitación constante de sus docentes a nivel teórico y práctico con el fin de que estos apoyados en sus experiencias artísticas y educativas establezcan rutas comunes para asumir los procesos de formación desde las orientaciones que establece el programa.

2.1.2 Tensiones alrededor de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE

A través de las entrevistas realizadas a docentes de la Licenciatura, la revisión de los programas propuestos para el eje disciplinar y la observación de clases prácticas de voz y taller corporal vocal, se identifica que a partir de la renovación por el 035 emergen una serie de tensiones entre los aportes que se dieron en el ámbito curricular y los conceptos/ discursos que se venían manejando a nivel práctico en las clases y los procesos formativos de los estudiantes de la LAE con relación al antiguo programa; sobre todo en las áreas disciplinares correspondientes al Núcleo Integrador de Problemas (NIP) “que soporta la base del saber disciplinar específico y está conformado por las áreas de Voz, Cuerpo, Actuación y Poéticas” (Licenciatura en Artes Escénicas, Universidad Pedagógica Nacional., 2009.p, 9.), se generan dificultades muy específicas que se exponen en la presente categoría con el fin de mostrar cómo estas afectan los procesos de formación vocal de la LAE.

Para mayor comprensión de los factores que abordaremos y los fenómenos que generan tales tensiones se incluye la **tabla 2**, que explica el momento de transición, entre el antiguo y el nuevo pensum, los elementos que lo atraviesan y las tensiones más relevantes que se generan en el mismo.



Tabla 2: Describe a grandes rasgos la situación que da lugar a las tensiones y las más relevantes que se despliegan en el momento de transición.

Si bien el momento de restructuración, afectó a toda el área disciplinar, específicamente en el área de voz acontecieron una serie de fenómenos complejos entre los que se identificaron: 1) **El enfoque de algunos docentes** que centraban su atención en el aprendizaje de herramientas técnicas para una correcta emisión vocal en la escena, demandando una intensidad horaria superior. Esta visión generaba conflictos por un lado, con la propuesta de formar docentes y no actores y de otro con la racionalización horaria que sugiere el registro Calificado de la nueva malla curricular y la necesidad que planteaba el programa de adoptar nuevas maneras de abordar la voz desde la contemporaneidad que no se concentraran únicamente en la instrucción técnica. 2) **La rotación de profesores:** La organización administrativa de la Universidad y la falta de garantías de contratación y permanencia de los profesores junto con la difícil tarea de buscar perfiles profesionales que se ajusten a las necesidades del nuevo programa ocasionan un constante cambio de docentes en periodos cortos de tiempo impidiendo la unificación de conceptos, contenidos y metodologías para el área, provocando rupturas, falta de continuidad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes

y dificultades para la aplicación de la reforma curricular. **3) Desconocimiento de las premisas para la formación vocal en la LAE:** El tipo de contratación con la que contaban la mayoría de los docentes del área, dificultaban la existencia de reuniones para socializar las estrategias pedagógicas y metodológicas desarrolladas en las clases y discutir las transformaciones discursivas que estaban surgiendo en el programa. Lo anterior frenaba el planteamiento de propuestas concretas capaces de sustentar los procesos de enseñanza- aprendizaje vocal que se daban en la carrera **4) La carencia de programas de área** completos para todos los semestres del ciclo de fundamentación: Las dificultades en los puntos anteriores obstaculizaron realizar un trabajo de recolección y organización de los programas por parte de la coordinación que evidenciara continuidad de contenidos y que pudieran servir de guía al profesor encargado, sobre como asumir la enseñanza vocal en un contexto como la LAE, conduciendo a que cada docente partiendo de su experiencia profesional se ocupara de sus clases como mejor consideraba. (Citar entrevista Carlos Sepúlveda).

Los espacios físicos

Por otra parte en el documento de Yamile Lanchas, los programas de clase propuestos por todos los docentes de los espacios de Voz y Taller corporal vocal, las entrevistas y los antecedentes que se establecen en las observaciones de clase, está implícita la necesidad de contar con condiciones espaciales e instrumentales que le permitan a los docente cumplir con sus objetivos de clase, para lo anterior en el campo de requerimientos de los programas de clase, se solicitan espacios físicos consecuentes para el tipo de actividades que se realizan en las clases de voz y taller corporal vocal, así como el acceso a grabadoras e instrumentos musicales para momentos específicos que se generan en las clases.

Sin embargo, en múltiples ocasiones los salones adecuados para estas asignaturas presentan problemas técnicos como levantamiento de pisos, malas condiciones de aseo y situaciones de acústica precarias que dispersan el sonido e impiden el desarrollo óptimo de las clases, generando que los docentes deban buscar espacios alternos para la realización de las clases, situación que inquieta y perturba los procesos formativos.

2.1.3 Concepciones de la formación corpo-vocal en la LAE

*“la voz es una consecuencia de lo que
somos como seres humanos y del cuerpo
que tenemos también.”
(Martínez, 2013)*

La subcategoría concepciones de la formación corpo-vocal en la LAE hace referencia a las ideas, discursos y conceptos que se vienen construyendo al interior de la Licenciatura sobre lo que es la Formación corpo-vocal y el cómo abordarla, para esto se revisaron los documentos y entrevista. A continuación, se muestran los aspectos más relevantes desde lo institucional hasta llegar a los programas de área y conceptos manejados por los docentes, quienes son los que realmente ejecutan estas concepciones en los procesos formativos.

El Enfoque de la Formación Vocal en la LAE

Para comprender las concepciones en torno a la formación corpo-vocal, cabe entender que la necesidad de incluir el estudio de la voz y el cuerpo en el programa, se instala desde el concepto de Arte Escénico que asume la LAE identificado en el informe de autoevaluación 2013.

“En la LAE se entiende el arte escénico como el estudio y práctica de toda forma de expresión capaz de inscribirse en el universo del teatro, la danza y la música; así como en el espectáculo y la organización espacial” (Licenciatura en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional: Coordinación del programa, comité académico, comité de autoevaluación y docentes, 2013.p,20).

La voz y el cuerpo constituyen el instrumento expresivo del artista y el docente, por lo tanto su estudio resulta primordial en las tres disciplinas artísticas que nombra la definición del informe, corroborando que la presencia de espacios académicos que estudian y exploran la relación cuerpo-voz desde la interdisciplinariedad es fundamental en la formación disciplinar de un educador escénico.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que las artes y en especial el teatro que es el campo abordado en la licenciatura, está en continua construcción y uno de los problemas más fuertes que afronta en

este momento es la crisis de la representación, lo que naturalmente ha inquietado al programa durante el funcionamiento del nuevo pensum, generando transformaciones en las orientaciones conceptuales de lo teatral en la carrera, propiciando la revisión de discursos sobre el arte y lo teatral que invitan a reconsiderar el sentido del teatro y el lugar de la representación en la contemporaneidad.

Este fenómeno sin duda influye también en las maneras de abordar la formación disciplinar y por supuesto corpo-vocal en la LAE ya que desde lo institucional, hay un fuerte interés porque la formación corpo-vocal vaya más allá de la preocupación netamente técnica en la que se han enfocado tradicionalmente los programas de formación de actores, es decir, se propone una sesión de clase que no se dedique exclusivamente a la técnica vocal.

Lo que exponen las reuniones de área, y espacios de discusión, es que la clase de voz debe propiciar que el estudiante sea capaz de construir sentido y comunicar lingüísticamente a través del habla, de tal manera que la voz no se convierta en un problema técnico de hablar correctamente, que requiera de un amplio reconocimiento de los músculos y sistemas que conforman el aparato vocal y la emisión de la voz, sino que aborde el problema de la comunicación, dando cabida a otras formas de acercarse al trabajo vocal, que incluyan la interdisciplinariedad y el aprendizaje de la voz desde múltiples miradas.

“El problema de la formación en el área de voz no es sólo un problema técnico de hablar correctamente, digamos hablar de manera estándar sino que es necesario empezar a buscar otros derroteros del problema de la voz que son más complejos por ejemplo la relación entre palabra y pensamiento” (Sepulveda, 2013)

En los espacios de clase, algunos de los programas propuestos por los docentes muestran en el momento de afianzamiento correspondiente a III y IV semestre fuertes vínculos con el enfoque que se plantea desde lo institucional ya que uno de los objetivos en esta etapa es encontrar el sentido de la palabra como portadora de pensamiento en el trabajo de texto. De igual manera en el último momento del ciclo de fundamentación, el cual a nivel curricular se propone que funcione como apoyo a los procesos de montaje que se desarrollan en la LAE en V y VI semestre, se dan una serie

de relaciones entre la palabra, con el espacio, el cuerpo y el sonido, emergiendo la idea de explorar la voz desde los fenómenos sonoros.

Sin embargo, la generalidad de docentes expresa una gran preocupación sobre el aprendizaje y manejo de elementos técnicos por parte de los estudiantes, ya que identifican múltiples falencias en el reconocimiento y manejo de materiales básicos para el trabajo vocal, como la respiración, la dicción, la proyección, entre otros, que estudiados técnicamente de manera consciente, según los maestros, conducen al reconocimiento del instrumento expresivo no sólo del artista sino del educador; precisan también en su mayoría, que el tiempo dedicado a esta clase es sumamente reducido lo que, no permite abordar todos los contenidos que se quisieran (incluir cita de un docente que nombre este asunto).

(...) si hay que empezar por entender tu instrumento expresivo, como una experiencia corporal en donde tu entiendes que tienes un aparato fonador integrado por ciertos elementos que ayudan a entender cómo se produce la voz, es decir, que tienes unos pulmones que cuentan con una estructura diafragmática que impulsan un sonido que se vuelve lenguaje, en los programas aparece, y los profesores entran en dudas sobre este tema. (Torres, 2013)

Se distingue además una visión particular interesante que sugiere que no siempre el aprendizaje de elementos técnicos funciona para todas las personas ya que en algunos casos muy específicos existen estudiantes que han tenido un proceso de reconocimiento autónomo que les permite abordar sus posibilidades vocales desde otras dimensiones no aceptadas a nivel técnico y al acercarse a estos modelos tradicionales generan tensiones innecesarias a las que antes no recurrían, que en vez de abrirles nuevas posibilidades de exploración vocal provocan bloqueos que impiden una voz libre, lo que bien podría relacionarse con el caso de Frederik Matthias Alexander y su desarrollo de la Técnica Alexander a partir de la auto observación.

La relación cuerpo voz

“Uno de los puntos fundamentales al iniciar el trabajo de la voz es reconocer y experimentar la total unidad del cuerpo y la voz”
(Lanchas, 2010)

Teniendo en cuenta que esta relación es el punto de partida de la investigación, la subcategoría pone de manifiesto las maneras en que esta se da en el programa. Uno de los documentos más precisos en la justificación de la relación cuerpo- voz como conjunto, es el programa de voz propuesto por Yamile Lanchas el cual a partir de un estudio de los programas de voz del pensum antiguo hace una serie de modificaciones orientadas a la formación vocal de docentes dando pautas claras sobre lo que debe tenerse en cuenta para el abordaje de los procesos de formación vocal.

En la apertura de este documento Yamile presenta 3 puntos fundamentales que apoyan los marcos de referencia de la formación de docentes de teatro, en esta subcategoría nos detendremos en el análisis del punto tres, denominado 3) La voz y el cuerpo inseparables, en este se plantea que fisiológicamente dividir cuerpo y voz es imposible.

“la producción del sonido se hace a través del cuerpo, en el cuerpo y con el cuerpo: todos los órganos implicados en la fonación están en el cuerpo, el diafragma, la laringe, la boca, los labios, etc...y tienen relación directa e indirecta con grupos musculares que si están ejerciendo una tensión innecesaria pueden bloquear la producción de sonido” (Lanchas, 2010).

De todas formas la autora resalta que si bien no hay división, el ser humano tiene la capacidad de inhibir los impulsos vocales mientras hacemos un trabajo físico o viceversa obviar el movimiento corporal, cuando cantamos o utilizamos la voz.

Desde la postura docente también se reconoce que todo lo que se trabaja con el cuerpo tiene una resonancia en la voz y esto se da en la cotidianidad; la clase propicia estados de conciencia por medio del ejercicio aeróbico y físico con el cual el estudiante comprende que todo lo que hace su cuerpo influye en su voz a través del puente que hay entre uno y otro, la respiración. Así mismo surge la premisa de que esa relación directa realmente se aprecia en la clase cuando el estudiante

logra visualizar imágenes mentales y relacionarlas con la producción sonora que expone su cuerpo y voz, a través del juego, lo que le permite imaginar y actuar sin bloqueos.

El cuerpo sonoro

La subcategoría arrojó un tema atractivo con respecto a la sonoridad del cuerpo, y a la idea de construir un “cuerpo sonoro” en las clases, el cual se entiende desde múltiples miradas. Una de las visiones expresa por ejemplo que el cuerpo puede sonar a pesar de que la voz se inhiba, pero a la vez este cuerpo es uno sólo con la voz, esto podría conducir a replantear la idea de voz únicamente como fenómeno sonoro producido por la vibración de los pliegues vocales y posibilitaría el pensar en la idea de un cuerpo que suena incluso en la ausencia de voz, porque contiene sonido en sí mismo en tanto produce movimiento y pensamiento, es decir que desde este paradigma el cuerpo sonoro es un cuerpo flexible y versátil en cuanto al movimiento y el sonido (Acuña, 2013).

Otra de las visiones expresa que el cuerpo sonoro es aquel que juega libremente y sin miedo con los sonidos, manejándolos conscientemente, proponiendo procesos de exploración vocal desde la organicidad, que le permiten ser capaz de asumir un texto, un canto, un juego onomatopéyico, sin estar pensando en el temor o en el juzgamiento. (Martinez, 2013)

De la categoría concepciones emergen inicialmente los paradigmas institucionales y teatrales que inciden en los discursos que se asumen en la carrera entorno a la formación corpo-vocal, seguidamente aparecen las miradas desde las que se construye la relación cuerpo-voz en el área disciplinar de voz y finalmente emana y se define la idea de cuerpo sonoro.

Lo anterior da cuenta de que las miradas docentes se relacionan con los paradigmas institucionales, a veces sin saberlo, aunque en la práctica disipan con lo institucional y defienden el aprendizaje técnico como un problema que sigue siendo importante para la formación y aunque buscan cada vez más rutas alternas para abordar la educación vocal, y los componentes pedagógicos que deben componerla, con frecuencia se recurre a métodos que tienen que ver con los modelos de formación actoral, pues han sido la base formativa de todos los docentes del área.

2.2 Los procesos de formación corpo-vocal en las clases de voz y taller corporal vocal del ciclo de fundamentación

El núcleo integrador de problemas correspondiente al ciclo de fundamentación en el que se enmarca este trabajo investigativo tiene tres momentos que atraviesan las áreas de voz, actuación, cuerpo y poéticas, los cuales están definidos de la siguiente manera: Aprestamiento, correspondiente a I y II semestre, introducción en III y IV semestre y finalmente creación para V y VI semestre (**ver tabla 1**). “En cada uno de estos momentos y a través de cada una de las clases, semana a semana los estudiantes *exploran desde la experiencia* en conjunción con los aportes teóricos, a través de un proceso reflexivo acompañado por los docentes, los saberes que en cada área se construyen en las disciplinas de las artes escénicas” (Registro Calificado. 2009.p, 19.)

Esta categoría pretende exponer por medio de las subcategorías de **a) Procesos formativos**, y **b) Perfil docente**, las particularidades de los espacios de clase, Voz y Taller Corporal vocal en cada uno de los momentos ya citados, teniendo en cuenta su estructuración, los enfoques pedagógicos, contenidos, estrategias didácticas y metodológicas utilizadas por los docentes, así como los objetivos de formación y el tipo de docente que se construye en estos espacios. De la misma manera este análisis minucioso se hace con el fin de identificar los elementos musicales presentes dentro de las clases de manera implícita y/o explícita, con el fin de descubrir de qué manera emerge la música en estos espacios y qué tipo de exploraciones aportarían al fortalecimiento de aprendizajes de carácter corpo-vocal.

2.2.1 Los procesos de formación Corpo-vocal en la clase

Esta subcategoría permite deducir cuáles son los parámetros a nivel pedagógico y disciplinar que se generan en los procesos de formación corpo-vocal en la LAE y de qué manera se instala en las clases, para ello cabe citar nuevamente los puntos fundamentales del trabajo de Yamile Lanchas, que se relacionan con el componente pedagógico de las clases de voz.

Según el documento todos los espacios del ciclo de fundamentación deben propiciar **1) La formación de formadores**, que corresponde a la claridad metodológica que propicia procesos de

análisis y reflexión minuciosos en el estudiante, que le permiten posteriormente enseñar y transmitir saberes de manera articulada y precisa. A su vez en el área específica de la formación vocal se debe tener presente **2) La voz como instrumento de comunicación del maestro**, ya que no se persigue el trabajo vocal para la escena únicamente, sino que el estudiante sepa aplicar lo aprendido y conectarlo con su ejercicio docente, en pro de fines pedagógicos que propicien el aprendizaje de sus estudiantes en los múltiples escenarios educativos a los que se enfrenta.

2.2.1.1 El ejercicio de delimitación en las clases

En consecuencia con lo formulado por Lanchas (2010), en la subcategoría emergió un ámbito interesante relacionado con los parámetros iniciales de los que parten los docentes para instalar sus clases, en los cuales se observa como el tipo de formación que han tenido, influye fuertemente en la manera como dirigen sus clases y en lo que consideran o no relevante para la enseñanza. Por la misma razón se dificulta homogenizar tales parámetros en el contexto de la LAE, pues las historias formativas de cada docente y sus intereses particulares varían bastante unos de otros, aunque, dentro de la gama de patrones para delimitar las normas y mínimos de la clase se observan principalmente dos tipos modelos que me permitiré denominar como clásico y liberal.

El modelo clásico

Dentro del primero se instalan los docentes que vienen de escuelas de formación, donde la idea de entrenamiento corporal y escénico está fuertemente influenciada por el espacio de carácter ritual que implica la escena y el momento de entrenamiento, concepción que plantean muchos autores del XX entre ellos Grotowsky, quien en particular ha sido un fuerte referente dentro de la construcción y diseño de estas pautas en los espacios disciplinares de la carrera. Tan determinante ha sido su influencia que personalmente recuerdo en el inicio del primer semestre en el que entraban los estudiantes de la primera corte del nuevo pensum, se dedicaba a analizar los principios fundamentales de Grotowsky, plateados en su libro *hacia un teatro pobre*, los cuales eran reconocidos por los estudiantes y docentes de área como inviolables y esenciales en los espacios disciplinares.

Sin embargo, los múltiples reajustes ya revisados en el capítulo anterior, permitieron la construcción de espacios de entrenamiento más laxos, pero que aún mantienen figuras como el círculo y su carácter de espacio común para el encuentro y la conexión de grupo, la ropa negra, el cuerpo neutral y el inicio de la clase a una hora determinada que no se negocia. Configuraciones que influyen en estos espacios de tal manera que incluso la mayoría de egresados pertenecientes a las primeras generaciones del nuevo programa buscan recrearlas de alguna manera en su ejercicio de práctica artística y docente.

El modelo liberal

Tiene que ver con los docentes que pasaron por un proceso de formación desde el modelo clásico y con el cual chocaron fuertemente, razón que los condujo a buscar nuevas configuraciones de clase donde el contenido tiene más relevancia que la ritualidad del espacio, la ropa de trabajo puede ser cualquiera siempre y cuando sea cómoda para el estudiante, el cuidado minucioso del espacio y los objetos que entran allí no afecte el desarrollo de las clases. La clase se construye como un espacio abierto que no implica una presencia total el 100% del tiempo.

Lo interesante de lo anterior es que ambos modelos conviven en la LAE y los estudiantes se adaptan a ellos en la medida de sus posibilidades de aprendizaje. Sin embargo, es inquietante observar que en ninguno de los dos modelos es clara la relación que propone Lanchas con respecto a **La voz como instrumento de comunicación del maestro**, ya que aunque la mayoría de docentes enuncian que el objetivo de la carrera es la formación docente, en las clases no se identifican con claridad cuáles son las rutas que propician que el estudiante vincule el saber corpo-vocal que aplica en una puesta en escena con la escuela y la labor de enseñanza.

El uso de la voz como conjunto con el cuerpo y la exploración libre de sus posibilidades, pareciera instalarse exclusivamente en los ejercicios escénicos que se generan en los espacios académicos disciplinares, más no logra transponerse de manera completa a otros espacios de la vida cotidiana del estudiante y su labor profesional como educador; de ahí que se encuentren dificultades técnicas en la comunicación y la fonación en el estudiante a la hora de enfrentarse a exponer un tema, leer un texto académico en voz alta, entre otras situaciones propias del medio académico y educativo a las que se ve expuesto.

2.2.1.2 Un modelo Pedagógico para la formación corpo-vocal

Uno de los centros inquietantes que dibuja esta subcategoría es la indagación sobre la existencia de modelos pedagógicos para la formación corpo-vocal de futuros docentes, que permiten establecer nortes para la enseñanza corpo-vocal en la LAE; teniendo en cuenta la idea de modelo pedagógico, como un sistema estructurado a partir de parámetros y objetivos formativos, que requieren la construcción de metodologías y estrategias didácticas definidas, para lograr la apropiación de saberes específicos de un campo de conocimiento en una población determinada.

Cabe tener en cuenta que en la primera fase de la investigación se realizó una importante búsqueda documental sobre este tema, arrojando sólo un modelo pedagógico de formación vocal el cual se tomó como referente teórico, el *Método funcional de la Voz de Rabine* (2011), sin embargo éste no centra toda su atención en la formación docente.

Desde la experiencia de los profesores que actualmente asumen los espacios académicos concurren diversas posturas y opiniones acerca de la existencia de un modelo pedagógico para la formación vocal, en primera instancia, porque hay carencia de materiales académicos que permitan la construcción de tal modelo enfocado hacia la formación de licenciados, ya que tradicionalmente la educación vocal en el teatro se aborda a partir de técnicas que parten de experiencias personales de autores, que se desempeñan principalmente en el medio artístico (actores, directores o cantantes) y usualmente buscando mejoras a sus problemas de emisión, dicción, colocación, respiración y proyección del sonido, proponen ejercicios concretos no siempre vistos desde un componente pedagógico, que conducen a la adquisición de herramientas técnicas para un mejor desempeño vocal.

De acuerdo con el trabajo de campo realizado en esta investigación se logró determinar que un modelo pedagógico de formación corpo-vocal debe dar claridad de unos contenidos básicos para el manejo vocal del docente-artista o del artista-docente, exponer el por qué y para qué de cada ejercicio planteado con sus respectivos objetivos con el fin de poderlos cumplir. Además debe permitirle al estudiante apropiar tales contenidos de manera tan precisa, que le sea posible

transmitirlos a otros. También debe entender el cuerpo y la voz como instrumentos para experimentar y jugar, lo anterior siempre con el fin de formar un profesor capaz de llevar a sus estudiantes a crear relaciones con el mundo para construir y explorar a través del cuerpo, la voz y lo sonoro. Este ejercicio de indagación dio lugar a que desde los discursos que circulan al interior de la LAE se identificaran algunas pautas y bases estructurales a tener en cuenta a la hora de abordar un proceso de iniciación para la formación corpo-vocal, las cuales se exponen a continuación en los siguientes puntos expuestos en la **tabla 3**.

ELEMENTOS A TENER EN CUENTA EN UN PROCESOS DE FORMACIÓN CORPO-VOCAL

ELEMENTOS A TENER EN CUENTA EN UN PROCESO DE FORMACIÓN CORPO-VOCAL		
FASE DEL PROCESOS	Elemento a tener en cuenta	Posible resultado
Fase Inicial	1)Revisión de la historia vocal: Constituye el conocer los antecedentes vocales de los estudiantes y establecer diagnósticos claros sobre el estado de su aparato vocal a nivel técnico y fisiológico	1) Conduciría a una mayor conciencia por parte del docente y el estudiante, de la salud vocal, evitando la ejecución incorrecta de ejercicios que conduzcan a la aparición de patologías vocales.
	2) Lo elemental: Hace referencia al conocimiento y entendimiento técnico del aparato fonatorio, los, músculos, órganos y sistemas que intervienen en la emisión de la voz y la identificación del comportamiento de los mismos en el cuerpo del estudiante	2) Le permite al estudiante reconocer lo que está pasando fisiológicamente en su cuerpo cuando realiza cada ejercicio y buscar rutas sanas para la exploración de su voz.
	3) Auto reconocimiento: Consiste en propiciar la auto-observación constante del estudiante sobre su aparato, vocal, permitiéndole reconocer sus posibilidades y dificultades.	3) Conduciría que el estudiante tuviera control sobre su aparato porque lo conoce a cabalidad, y desde ahí se permite diferentes búsquedas.
	4) El canto: <i>“el canto como un ejercicio liberador y de encuentro es muy útil también no solo en la fase inicial sino en todo el proceso de formación vocal”</i> (Martinez, 2013) Se identifica como un elemento eficaz para identificar tensiones que no se perciben con el trabajo de texto, y que además cambia la energía del grupo.	4) Conduciría a una conciencia del aparato vocal desde las técnicas para la voz cantada, generándole al estudiante desarrollar, sus capacidades de emisión melódica y descubrir diferentes tipos colocaciones que inciden en el sonido producido .Así como la apropiación de otra serie de elementos relacionados con el universo musical, útiles para su labor profesional.
	4) Espacio para la reflexión: Es un momento para socializar grupalmente las experiencias vivenciadas en la clase, analizarlas y construir nuevo conocimiento alrededor de los procesos individuales de cada estudiante.	4) Conduciría a cumplir con el la premisa de formar formadores, ya que este momento puede generar si está bien dirigido, un espacio para la construcción docente de cada estudiante si se logra análisis también de las rutas abordadas para la apropiación de contenidos.
Fase media hacia el final del proceso	5) La adquisición de sentido en la palabra: Que posibilite la ampliación de la palabra como fenómeno sonoro portador de pensamiento, permitiéndole al estudiante reunir su cuerpo su voz y todos los saberes aprendidos durante las clase alrededor de ellos, en función de crear imágenes ricas y dicientes en quienes lo escuchan.	5) Permitiría al estudiante lograr un mejor trabajo de textos tanto en la escena como en la escuela, dándole la posibilidad de seducir desde los saberes corpo-vocales que apropió a quienes lo escuchan. Movilizando aprendizaje desde las relaciones vocales que entabla con el espacio que habita y la población a la que se dirige.
	6) Estudio de elementos sonoros y musicales: Tendría que ver con el abordaje de la relación cuerpo-voz y sus puntos de conexión con el sonido propio, el sonido del espacio que habita y el sonido de los objetos que pueden atravesar ese espacio y las características de tiempo, timbre, color, duración de tales sonidos.	6) Generaría en el estudiante un ejercicio de conciencia sobre su “cuerpo sonoro” que le permitiría abordar escenarios educativos y artísticos desde múltiples miradas sonoras y reconocer su incidencia en la cotidianidad de los contextos a los que se acerca.

Tabla 3: Esta tabla expone información recogida en la subcategoría de “procesos de formación corpo-vocal en las clases” mostrando posibles elementos importantes para abordar un proceso de iniciación para la formación corpo-vocal en la LAE, citados por los docentes entrevistados

2.2.1.3 Descripción de los espacios académicos observados

A continuación se caracterizan los espacios de voz observados en el ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN. Se debe tener en cuenta que este análisis corresponde a clases observadas durante el II Semestre del 2013.

Primer Semestre: Voz, Habla

El primer momento de aprestamiento está comprendido por I y II semestre y contenido dentro del núcleo “Sensibilidad y Pre-expresividad” contando con una intensidad horaria aproximada de 4 horas por semana y expone como principal objetivo de aprendizaje “el auto-reconocimiento a través del cuerpo la voz y el pensamiento” (Caicedo, 2013) y el descubrimiento por parte del estudiante de su aparato vocal y sus posibilidades, sin embargo, hace referencia a un momento de exploración entorno al sentido de lo que se dice, que según la estructura curricular no es contenido que deba tocarse en esta etapa.

Las clases tienen una metodología que inicia con un calentamiento de extremidades de cabeza a pies, pensando el cuerpo como conjunto, aborda un trabajo de conciencia sobre la respiración lo que el docente denomina, ejercicios preparatorios, con el fin de llegar a un trabajo de gesticulación que permita la producción de sonidos a partir de vocales y consonantes que activen los resonadores a partir de la vibración, con la idea de llegar a un trabajo minucioso y localizado sobre la emisión utilizando la lúdica como estrategia didáctica.

El hábito de la bitácora

Se sugiere el uso de una bitácora como material importante para el estudiante durante sus procesos de aprendizaje durante todos los semestres; su objetivo es el registro de un compendio de herramientas pensadas para su uso posterior en la labor docente, sin embargo esta no siempre es de carácter obligatorio. Respecto a este punto Lanchas (2010) plantea en el programa que diseña pensando en primer semestre que la bitácora es fundamental en el proceso de aprendizaje y debe contar con las siguientes partes:

a) Registro: Donde el estudiante debe escribir en orden los hechos concretos y precisos que ocurren en la clase y los ejercicios realizados.

b) Experiencia personal: Esta se divide en tres secciones, la experiencia física, relacionada principalmente con los cambios fisiológicos y anatómicos que observa el estudiante, la experiencia mental, que indaga sobre los pensamientos recurrentes de dificultad, gusto, comodidad e incomodidad con los respectivos momentos de la clase con el fin de establecer la manera en que el pensamiento influye en las acciones corpo-vocales, por último la experiencia emocional, donde el estudiante expone lo que siente, su estado de ánimo. En esta última fase del registro cabe resaltar uno de los apuntes de la autora.

“El trabajo de la voz se dirige fundamentalmente al cerebro límbico, es decir la parte del cerebro que rige lo emocional; es fundamental que el alumno identifique que elementos del trabajo con su voz le causan angustia, miedo, aprehensión o alegría y placer (...)” (Lanchas, 2010)

c) Síntesis: Pequeño resumen de lo ocurrido en todos los aspectos de manera conjunta.

La construcción del rol docente

Con el fin de propiciar la construcción de un rol docente por parte de los estudiantes está propuesto un espacio de clase autónoma, de dos horas semanales dirigido por estudiantes y guiado por el profesor a través de informes, ensayos y premisas específicas, que pondrá a disposición de los estudiantes líderes de estos espacios, es importante precisar que este no es un espacio que realmente ocurra todas las semanas.

La realidad práctica en el momento de aprestamiento

Tras la observación de clase, el análisis condujo a resaltar los siguientes puntos (para mayor claridad sobre los momentos de la clase y los puntos de análisis se sugiere revisar anexo 1 **cuadros de análisis de clases** ubicado en la tabla de anexos).

Inquietudes sobre la salud vocal: Hay un gran desconocimiento sobre la existencia de profesionales médicos vocales que evidencia la falta de diagnósticos médicos sobre el estado vocal en el que inician los estudiantes.

Falta de claridad: Dentro de algunos momentos de la clase se observa falta de precisión conceptual sobre algunos términos utilizados dentro de los ejercicios.

Ejemplo: El docente propone un ejercicio de calentamiento en el que los estudiantes deben realizar movimientos con sus extremidades, y nombra partes del cuerpo que no pertenecen a este grupo zonas articulatorias como el abdomen. (Si se desea especificar sobre el ejercicio y la tabla completa de observaciones revisar tabla de análisis de clase 1 semestre ubicada en los anexos)

El ritmo como contenido: El docente propone la musicalidad como un contenido, dentro de este aborda únicamente el trabajo sobre el ritmo y la disociación, sin embargo, se identifican problemas técnicos que generan dificultades sobre el aprendizaje rítmico (ver cuadro).

Tabla 4: Fragmento del cuadro de análisis correspondiente a primer semestre, se anexa con el fin de ejemplificar las dificultades presentadas en la utilización del ritmo como contenido abordado en las clases de voz.

Estructura de la clase, ejercicio número 3	Observaciones	Elementos musicales que arroja
Inicio del trabajo de emisión vocal a) Propuesta de sonido con movimiento: el docente propone siempre el primer movimiento el cual pasa como una ola por todos los estudiantes. b) Variación 1 de a: El docente manda un sonido con movimiento por derecha y otro por izquierda al mismo tiempo. c) Variación 2 de a: El docente manda más de dos sonidos con movimiento en diferentes puntos del círculo (no se tiene en cuenta la duración de tiempo de cada frase de movimiento).	5* Se evidencia un tempo o pulso que es sobre el que va el sonido con movimiento, sin embargo el ritmo interno de los estudiantes y la falta de claridad sobre el movimiento, hace que se aceleren o disminuyan la velocidad del tempo, sin lograr un pulso constante. 6* descripción del movimiento: El movimiento 1° dura 2 pulsos(largo) - El movimiento 2° dura 1 pulso (corto) Para los estudiante es difícil hacer que case dentro de un sólo pulso el movimiento 1 para que finalice al mismo tiempo que el movimiento 2, puesto que no casan. Mientras se alcanzan a hacer 2 repeticiones del 2 sólo se logra hacer una repetición del 1. 7* La estrategia que utiliza el grupo para poder cumplir con el ejercicio es agregar un tiempo más de silencio al movimiento corto, sin embargo esto se da de manera inconsciente	Utilización del pulso como elemento rítmico Falencias en la utilización del ritmo como herramienta didáctica debido a inconsecuencias técnicas con la duración temporal del movimiento. El docente considera que logró el objetivo del ejercicio sin embargo la falta de un análisis rítmico lo impide.

La gran mayoría de los estudiantes se enfrentan a la clase de Voz en primer semestre con un desconocimiento casi absoluto sobre lo que es la voz y su funcionamiento, así mismo sus historias de vida y experiencias vocales, en un gran número de ellos han sido coercitivas. El hecho de pronunciar mal, o hablar entre los dientes, son síntomas de malos hábitos vocales que se relacionan directamente con la vida de la persona “la voz natural es aquella que caracteriza y define a cada persona, la que refleja su esencia, más allá de los guiones aprendidos, de los estereotipos y de los bloqueos que lo han ido reprimiendo y ocultando a través de los años” (Flix, 2006, pág. 8). Sin embargo para muchos de ellos el problema de la voz se reduce al acto de hablar sin ningún tipo de

conciencia, porque no ha habido una reflexión previa sobre sus significaciones y las posibilidades que esta brinda a nivel corporal, comunicativo, expresivo y psicológico. Esta fase es la base del progreso que experimentará el estudiante a lo largo de la carrera, por lo que constituye el momento más importante del proceso formativo pues sienta los cimientos del aprendizaje corpo-vocal.

Es un momento sumamente sensible si además se tiene en cuenta que la voz es el único instrumento melódico humano que tiene la capacidad de evocar y recrear sensaciones y momentos relacionados con nuestro cerebro emotivo, el cual logra relevantes afectaciones en el ser humano, sus relaciones y comportamientos. (Conxa Trallero, 2006) Por lo tanto quien asume la responsabilidad de enseñar voz, debe tener una importante capacidad para la observación, la escucha, el apoyo y el re direccionar procesos partiendo de los objetivos generales de aprendizaje pero también de los universos personales que evidencian los estudiantes en las clases.

Si bien es real que el estudiante logra comprender muchos de los ejercicios mientras transita su proceso, la falta de claridad sobre los conceptos básicos a nivel conceptual y experiencial, puede generarle fuertes quiebres que bloquean e incluso lesionan a futuro su aparato vocal. De aquí la importancia de que el docente encargado, tenga una gama amplia de instrumentos metodológicos, didácticos y conceptuales que le permitan generar un ambiente de aprendizaje confiable y responsable con la exploración de sus estudiantes.

Tercer y Cuarto Semestre: Voz, habla y lenguaje y Voz, habla, anatomía y fisiología de la voz

Esta etapa formativa correspondiente al núcleo integrador de problemas “teatralidad y vida escolar” consta de una intensidad horaria de 3 horas semanales para cada semestre que se abordan totalmente en una sola sesión de clase a la semana³. Según la propuesta de Lanchas (2010) estas clases deben apuntar a enriquecer y potenciar los elementos técnicos vistos en la etapa anterior, partiendo de que estos ya deben estar apropiados al terminar la primera fase.

³ El programa de voz de Lanchas (2010) propone 4 horas a la semana para los espacios de voz correspondientes a todos los semestres del ciclo de fundamentación.

Según el material recopilado, las pautas de referencia que guían la exploración vocal en estos semestres se cimentan en una pregunta por la formación docente que reciben los estudiantes y los elementos técnicos que deben manejar en el trabajo vocal en la escena y la escuela con base en el trabajo sobre la palabra, el sonido articulado, y el trabajo de texto, como principales contenidos que se abordan en esta fase formativa. Sin embargo, los docentes de ambos espacios coinciden en que deben trabajar constantemente contenidos básicos tales como la respiración y el proceso de emisión vocal, pues los estudiantes evidencian problemas y falta de claridad en estos ámbitos.

La atención en este momento se concentra en el tema de la fonación, compuesto por el cómo se producen los fonemas, el sonido, las palabras y los puntos/modos de articulación. Para abordar esto se proponen dos rutas metodológicas:

La primera, en III semestre, con el objetivo de propiciar la comprensión de lo que es la acción en la palabra y aplicarlo al trabajo de textos dramáticos o cualquier acto comunicativo. Para ello toma como eje central el juego y la improvisación desde el sonido y el movimiento: utiliza ejercicios con movimiento, trabalenguas, entrenamientos sobre la producción de sonido desde diferentes puntos de resonancia⁴, que conducen posteriormente al trabajo con textos técnicos, bien pronunciados a los que luego se les incluye una exploración desde la imaginación que permite conectar la acción con la palabra; así mismo, propone ejercicios de observación que permiten al estudiante desde la imitación identificar características vocales particulares.

La segunda identificada en IV semestre, plantea un abordaje del texto basado en un fuerte elemento musical, inmerso de múltiples maneras en el programa durante todo el ciclo de fundamentación “El canto”, el cual actúa en este espacio como herramienta didáctica que genera el aprendizaje de la mayoría de contenidos abordados en la clase, y buscando en la música popular elementos pertinentes para la producción de sentido en los textos.

El principal objetivo que persigue esta clase es el de conectar la voz y el cuerpo como un todo indivisible y conseguir la producción de sentido a través del abordaje de textos. Para ello la clase se detiene en los aprendizajes técnicos básicos en pro de generar conciencia sobre la producción de sonidos y los procesos fisiológicos que atraviesan tal acción. De igual manera los contenidos

⁴ Se entiende por puntos de resonancia la diferenciación entre sonidos, graves, medios y agudos ubicados en zonas específicas del cuerpo con el fin de dar un carácter concreto a la voz del personaje y/o a las diferentes variaciones de sentido y emoción que propone un texto.

planteados se presentan a manera de ejes tales como, voz vibración, voz respiración, voz cuerpo, voz espacio, y voz canto que acoge todo.

“Lo que yo me propongo con este programa es que al final los chicos puedan de verdad producir eventos de comunicación escénicos, es decir, construyan sentido con lo que están diciendo con la palabra, con sus actos, ya con eso tienes.” (Torres, 2013)

Cabe resaltar que esta segunda etapa da pistas al estudiante sobre los usos que tiene su voz a nivel práctico y concreto en acciones comunicativas específicas, por lo que el docente debe concentrarse en la observación minuciosa sobre los modos que encuentra cada miembro de la clase para aplicar los conocimientos técnicos en la práctica, ya que en las observaciones de clase se evidencian incomodidades vocales en los estudiantes(tos, carraspeo y ronquera) después de la realización de ejercicios que incluyen la emisión vocal sobre el movimiento corporal, lo que indica que los elementos técnicos que trabajan en pro de la salud del aparato vocal, no están siendo utilizados de la manera adecuada. Según Rabine (2011) y su propuesta sobre la función vocal que plantea la fonación como una función secundaria que depende de una serie de reacciones biológicas de los músculos que participan en la respiración; es importante que el estudiante y el docente tengan una serie de conocimientos biológicos muy claros acerca del funcionamiento muscular y óseo de zonas concretas como la columna, la pelvis y la caja torácica y las modificaciones respiratorias que propone el cuerpo e inciden en la producción de la voz.

Quinto y Sexto Semestre: Taller Corporal Vocal I y II

“¿Por qué no tenemos simplemente una sola forma de arte multitudinaria en la que los detalles de percepción se corroboren y contrapunteen unos con otros, tal como sucede en la vida?”

(Murray Schafer “El Rinoceronte En El Aula)

En estos espacios se hace explícita por primera vez en el currículo la relación entre el cuerpo y la voz como elementos de trabajo conjuntos. El Registro Calificado las propone como clases que apoyan los procesos de montaje desarrollados en estos semestres en el espacio académico de actuación (registro calificado 2009.p,21),

El semestre observado (quinto semestre) aborda la idea de montaje como pauta inicial del trabajo corpo- vocal en la clase, para ello identifica los elementos que se generan al interior de un montaje con el fin de comprenderlo como un lugar en el que convergen y dialogan materiales de diferentes

naturalezas en relación con una serie de referentes teóricos y contextuales que rigen el trabajo creativo, pertenecientes a diferentes disciplinas artísticas como el teatro, las artes plásticas, el cine, la música, entre otros.

Dentro de la propuesta metodológica el docente propone un diagnóstico sobre los referentes personales que traspasan las experiencias artísticas y educativas de sus estudiantes, con el fin de definir los elementos de los cuales parten para alimentar sus procesos creativos. Posteriormente la atención se centra en definir y vivenciar el concepto de “partitura corporal” como una secuencia de movimientos que se relaciona con imágenes que pueden estar acompañadas de un texto e incluso sonido.

La clase busca constantemente ligar el trabajo sobre el texto y la palabra con el cuerpo y las acciones físicas, para posteriormente explorar esta relación y su dialogo con el espacio y finalmente el sonido, es decir, establecer relaciones entre los discursos que entran a jugar en un montaje. El fin del proceso es lograr un ejercicio de composición donde se explore la partitura, el espacio y el sonido.

Con respecto al componente musical el docente del área considera que este permite desarrollar aspectos como la escucha y el ritmo, sin embargo, aporta que el entender lo musical desde un aspecto más amplio, como el sonido y las relaciones que tiene con el cuerpo, el oído, y el teatro, permite abordar elementos importantes para la labor creativa del artista en general, de la misma manera expresa que los procesos de formación deberían ser guiados pensando en los puntos de contacto del teatro con las otras disciplinas. De esta manera este momento formativo vincula múltiples elementos a los procesos de formación corpo-vocal dejando un poco de lado el aprendizaje técnico visto semestres anteriores aunque, reconoce que el entrenamiento vocal basado en las técnicas de aprendizaje es fundamental para que el estudiante aprenda a reconocerse y no se haga daño.

De lo anterior se deduce, la existencia de un proceso cada vez más minucioso de búsqueda entre la relación cuerpo voz, sin embargo se aprecia que este espacio formativo no siempre persigue los mismos intereses del proceso de montaje e incluso en muchas ocasiones tiene unas rutas propias, que no se juntan con lo trabajado en el área de actuación, en cuanto a la búsqueda sobre el sonido, dentro de la clase observada se identifican momentos únicamente dedicados a la exploración vocal,

ya que la fase de experimentación sonora esta propuesta por el docente hacia el final del semestre, dependiendo de los tiempos y el ritmo de trabajo, lo que hace pensar que cabe la posibilidad de que el tiempo no alcance para abordar todos los campos que el docente aspira, ya que de igual manera este grupo cuenta únicamente con una sesión larga de 3 horas a la semana.

2.2.2 El perfil docente para la formación corpo-vocal en la LAE

En esta subcategoría se describen las construcciones discursivas que se han generados desde la práctica y los documentos que soportan el programa con respecto a la figura del docente de artes escénicas.

La pregunta por la enseñanza y los procesos de formación y aprendizaje alrededor de la voz que presente durante todo el ejercicio de análisis, permite identificar tres tipos de docentes que existen y se construyen dentro del programa: a) El Profesor del área, referente a los maestros encargados actualmente de dictar las clases de voz y taller corporal vocal b) El educador vocal ideal, concerniente a los imaginarios y discursos que maneja a nivel curricular y disciplinar la LAE sobre las características que debe tener un profesor de voz. c) Los docentes en formación, que son los estudiantes que se están educando para ser profesores de teatro.

A continuación se hará una caracterización más amplia de los 3 perfiles docentes y sus relaciones, con el fin de comprender la influencia que estos tienen en los procesos de formación vocal de la LAE.

El docente que pretende forma la LAE

“Así, nuestra responsabilidad en la formación de formadores lleva la impronta de trabajar la experiencia estética de las artes escénicas como mecanismos de inclusión social que permite la búsqueda de un sujeto integral, que se piensa a sí mismo como individuo y como parte de una sociedad, que piensa la sociedad que lo rodea, lo acoge y lo integra y construye valores contemporáneos acordes con las dinámicas propias de las culturas”

(Universidad Pedagógica Nacional Licenciatura en Artes Escénicas, 2010.p, 5)

El perfil del egresado

Esta perspectiva establecida principalmente por los documentos revisados sobre la carrera muestra una claridad sobre el ideal de ofesional que forma la LAE, sin embargo en el campo disciplinar no

se establece claramente el nivel de competencias básicas sobre el teatro que debe tener tal profesional, es decir, si bien conocemos que el proceso formativo consta de una serie de ejes no sabemos cuál es la dosis de cada componente y qué contenidos y saberes específicos constituyen al egresado, qué y que tanto debe saber sobre la voz, el cuerpo y la pedagogía y que sería lo “básico” de este tipo de saber.

“El perfil del egresado apunta a que tengan conocimientos considerables sobre el teatro y sus poéticas, sus técnicas, sus debates políticos y con un nivel básico práctico para abordar la pedagogía dentro del teatro. No obstante se titubea aún sobre la perspectiva crítica de la educación teatral en la escuela; además aún los programas y sus prácticas visibles del currículo vacilan entre la formación actoral y la propuesta por formar educadores en artes escénicas” (Licenciatura en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional: Coordinación del programa, comité académico, comité de autoevaluación y docentes, 2013, p. 23)

Los docentes de área

Actualmente todos los profesores que dirigen los espacios analizados en este trabajo han tenido una formación base de pregrado de corte actoral en múltiples escuelas enfocadas a la formación de artistas, su construcción docente en la gran mayoría se ha dado desde la experiencia laboral, lo que les ha permitido construir en la práctica marcos de referencia para el trabajo pedagógico útiles en su labor profesional como docentes, sin embargo, todos se desempeñan como actores y directores en diferentes grupos teatrales.

“yo no he tenido alguien que me forme como profesora, mi formación pedagógica ha estado ligada a una práctica artística y que está todo el tiempo consiente preguntándose cómo se está construyendo un conocimiento y que es una experiencia vocal,” (Torres, 2013)

Respecto a los acercamientos educativos sobre la voz la gran mayoría pasaron por procesos de formación vocal para la escena abordados desde múltiples técnicas corporales y vocales de disciplinas de entrenamiento oriental y por supuesto técnicas de trabajo vocal específicas; a la par tuvieron asignaturas relacionadas con la voz cantada, dictadas normalmente por maestros de música, sin embargo sólo en una de las docentes se observa la voz como un objeto de investigación constante en su labor profesional como actriz y docente que ha explorado desde múltiples miradas, el resto de docentes si bien se interesan por el tema han desarrollado investigaciones profesionales en otros campos del universo educativo y teatral.

Se resalta el interés de algunos maestros por hacer diplomados o programas de posgrado en educación que les permiten comprender el universo educativo, sin embargo una gran mayoría han cursado la maestría en artes vivas de la Universidad Nacional de Colombia lo que ha generado miradas particulares sobre la voz y la educación en la contemporaneidad.

Es inquietante reconocer que a pesar de los postulados que justifican la licenciatura como un espacio formativo de docentes enmarcado en los ideales educativos de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes se encargan de formar docentes de artes escénicas con un perfil fuertemente cimentado en los discursos sobre la educación y la enseñanza del teatro, cuentan con más herramientas artísticas que pedagógicas para abordar los procesos formativos. Sin embargo estos perfiles han generado la existencia de constantes ejercicios de investigación y observación alrededor de la educación de artistas docentes, lo cual cabe resaltar.

Ideal de educador vocal

Yamile Lanchas (2010) hace los siguientes aportes sobre el perfil docente necesario para guiar los procesos de formación vocal en la LAE.

“Es fundamental contratar docentes que manejen todas las herramientas y principios de las técnicas de voz que van a enseñar:

- a) Manejo de la voz hablada: proyección, dicción y articulación.
- b) Manejo de su respiración conocimiento experiencial del manejo de la respiración para en uso de la voz a nivel de decir un texto o cantar.
- c) Integración entre su voz y su cuerpo y practique técnicas corporales y de relajación que sirvan a la apertura y conocimiento de la voz de los alumnos.
- d) Que el docente maneje la voz cantada sea afinado y tenga sentido musical para liderar cantos con alumnos e incluir el canto y su técnica en el mismo nivel que lo hace con la voz hablada.” (Lanchas, 2010)

Agregaría a este punto en consecuencia con el programa que el docente debe tener una fuerte experiencia y formación en el campo educativo, que le permita tener claridad sobre los parámetros de enseñanza, las estrategias didácticas y los modelos pedagógicos que desea manejar en sus clases,

con el fin de transmitir esas necesidades a sus estudiantes y afianzar las rutas entre la voz y su aplicación en la labor docente.

2.3 Relaciones teórico prácticas entre música y teatro dentro de los proceso de formación corpo-vocal de la LAE.

Este momento recoge todos los elementos referentes al campo musical identificados en el transcurso del análisis de las categorías anteriores y los clasifica en la siguientes subcategorías construidas con base en el marco teórico: ritmo, melodía, armonía, improvisación, visualización y gramática musical.

2.3.1 Exposición de elementos musicales analizados y apreciaciones sobre sus aplicaciones en la LAE.

2.3.1.1 El ritmo

“Ritmo: Movimiento en tiempo y espacio sin trabas, como base y actor de coordinación para los movimientos de la voz” (Rabine, 2011, pág. 62)

El ritmo es uno de los elementos más relevantes de la música, bien se podría entender como el corazón de esta, pues es el que permite ubicar el sonido en tiempo y duración, es decir, da las pautas de organización. Por lo mismo, su presencia es tan poderosa que a nivel fisiológico es capaz de influir sobre los ritmos internos de una persona, los cuales se ajustan al ritmo externo que el cuerpo percibe (por ejemplo el corazón se acelera o se desacelera de acuerdo al tipo de música y el pulso que esta marca). Esto tiene que ver con el cerebro instintivo o reptil (**Flix, 2006, pág. 12**), caracterizado en teorías de múltiples autores de la música, la pedagogía y la ciencia,⁵ que afirman que el ritmo activa los instintos más primitivos del ser humano, esa es la razón por la que al escuchar acentos percutivos el cuerpo tiende a moverse y ese movimiento desbloquea tensiones corporales, facilita la organización temporal espacial, el reconocimiento del propio cuerpo y del lugar que ocupa en el espacio, de igual manera los instrumentos de percusión permiten desarrollar la motricidad de los ejecutantes.

⁵ Esto se relaciona con la teoría de los 3 cerebros estudiada por autores como MacLein, Pankseep, LeDoux, para ampliar la información sobre este tema revisar estos autores, o mirar artículo (**Flix, 2006**)

En esta subcategoría se entiende el ritmo desde la rítmica, por lo que todo ejercicio que propicie el utilizar el cuerpo como medio de interpretación de cualquier fragmento sonoro que se ubique en un espacio y un tiempo concreto, tendrá lugar para el análisis aquí. El siguiente cuadro presenta los elementos identificados en esta subcategoría y los análisis respectivos que se hicieron desde los referentes teóricos propuestos.

MOMENTO FORMATIVO	ELEMENTOS RÍTMICOS RELACIONADOS CON DALCROZE	ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS RÍTMICOS
Aprestamiento	1.Juegos rítmicos: A través de rondas y canciones infantiles el docente propone acompañamientos rítmicos relacionados principalmente con la marcación del pulso 2.Utilización de instrumentos de Percusión Este elemento aparece enunciado en una de las entrevistas sin embargo no pudo verse su aplicación en la clase observada. Por lo mismo no se pudo analizar con precisión.	1. Este tipo de juego trabajado en las clases permite la apropiación del pulso como una sensación, o estímulo que se percibe sensitivamente, de forma secuencial e invariable a lo largo del tiempo. Permite centrar la atención de los estudiantes, estimula la escucha y permite homogenizar el ritmo interno del grupo. 2. Desde Dalcroze este elemento requiere de un trabajo previo de interpretación de sensaciones rítmicas en el cuerpo que genere la correcta ejecución de golpes en el instrumento y dé lugar al desarrollo motriz.
Introducción	3.Ejercicio de percusión corporal Consiste en generar una atmosfera sonora regida por un pulso determinado que permite que los miembros del grupo realicen propuestas percutivas improvisadas. 4.Trabajo sobre impulsos A partir de una célula rítmica la docente propone una serie de movimientos de las articulaciones que acompañen la misma junto con una frase vocal determinada.	3 y 4. Estos ejercicios propician el acercamiento al reconocimiento de células rítmicas, las cuales se entienden como, un grupo pequeño de figuras rítmicas que se repite constantemente, de manera similar a las palabras. También cabe agregar que la mayoría de las propuestas percutivas de los estudiantes tienden a ser de carácter binario, esto puede deberse a que el cerebro instintivo (Flix, 2006, pág. 12) favorece la improvisación con base a patrones sonoros referentes a las raíces tribales del hombre. Por otra parte se encuentra una fuerte relación con las acciones vocales propuestas por Barba ya que en el desarrollo de estos ejercicios se identifican asociaciones que hacen los estudiantes con imágenes concretas, que dan lugar a reacciones corporales y vocales que se relacionan con la imagen mental, ejemplo: Se genera la imagen de máquina en el grupo y la gran mayoría de los estudiantes empiezan a realizar movimientos fragmentados y sonidos de estacato con el cuerpo y la voz.

Creación	5.Partitura corporal: El profesor marca una serie de tiempos con las palmas acentuando uno de ellos. Los estudiantes deben proponer una secuencia de movimiento sobre los tiempos marcados entre acento y acento con un inicio un desarrollo y un final, cuando llega nuevamente el tiempo acentuado el cuerpo debe regresar a la posición inicial. Se parte de la premisa de buscar una imagen desde el concepto de “extensión”.	5. En esta propuesta el cuerpo se convierte en un instrumento que interpreta movimientos definidos que tienen una duración específica en tiempos específicos, en tanto se relaciona el movimiento con el sonido. Musicalmente se podría decir que este ejercicio está trabajando a partir de compases, que construye el docente, y en cada compás el estudiante realiza una propuesta rítmica y melódica a partir de movimiento con su instrumento corporal.
----------	---	---

Tabla5: *Este cuadro describe los elementos de carácter rítmicos trabajados en los 3 momentos formativos del área de voz y taller corporal vocal de la LAE y expone el análisis de los mismos.*

Respecto al punto 5 identificado en la etapa de creación presentado en la tabla 5 que hace referencia a las partituras sonoras, se encuentra una relación profunda con el elemento tomado de Barba “La incidencia de la música en la situación dramática” expuesto en el marco teórico; en tanto, el estímulo sonoro producido por los tiempos marcados por el profesor con las palmas, provocan el movimiento de los estudiantes. Cabe agregar que si bien este estímulo sonoro no es una pieza musical completa, da lugar a que en un nivel posterior del proceso, el trabajo sobre el movimiento, la extensión y el espacio vivenciado aquí por los estudiantes, les permita adquirir coordinación y precisión en sus cuerpos, lo que se convertirá en una herramienta útil a la hora de trabajar propuestas creativas que requieran de la danza, el teatro gestual, la biomecánica o que estén acompañadas por estímulos musicales complejos que requieran de un cuerpo capaz de interpretar mediante el movimiento, lo sonoro.

2.3.1.2 La melodía

Es uno de los elementos fundamentales que componen la música, hace referencia a la sucesión de varios sonidos con una altura determinada que se aprecian auditivamente como una unidad, a lo que se llama musicalmente línea melódica. Generalmente tienen un sentido tal como lo tendría una oración gramatical en la que se puede determinar un inicio un desarrollo y un final o conclusión; la disposición de sus sonidos puede generar diferentes sensaciones sonoras en quien las ejecuta o escucha.

Conxa Trallero Flix (2006) basada en las teorías propuestas por otros autores como Paul MacLean(1970), Panksepp(1998), Joseph LeDoux (1999) que estudian las relaciones entre cerebro, emociones y música, expone que la melodía se relaciona con el universo afectivo y emocional del

ser humano, permitiéndole evocar o revivir experiencias relativas al cerebro emocional, lo cual concuerda con el método funcional de la voz en la medida en que Rabine dentro de sus postulados asume la fonación como una función terciaria relacionada con procesos de carácter biológicos, pero también fuertemente influenciada al igual que los procesos respiratorios por las emociones y la psiquis a través del sistema límbico, que gestiona reacciones fisiológicas en el cuerpo a partir de estímulos emocionales.

La voz es el instrumento melódico por excelencia del ser humano, por lo tanto esta subcategoría se estudiará con detenimiento ya que es uno de los focos más importantes del objeto de estudio que aborda la investigación.

Con respecto a Dalcroze, cabe agregar que al estar la voz dentro del cuerpo, la melodía bien se puede asumir desde este método, como la traducción de sonidos con una duración temporal específica a través de la función fonatoria, relacionándose directamente con el segundo elemento que propone el método, el solfeo, en el cual los conceptos musicales se refuerzan a partir de experiencias corporales; en este caso específico, el canto sería el principal elemento mediante el cual se explora la melodía.

El siguiente cuadro expone los elementos musicales identificados en las clases que abordan esta categoría con su respectivo análisis.

MOMENTOS DE FORMACIÓN	ELEMENTOS MELÓDICOS	ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS MELÓDICOS
Aprestamiento	No se identifica trabajo sobre esta categoría en la clase observada a excepción de las canciones utilizadas en los ejercicios rítmicos.	Sería importante tener en cuenta este elemento como herramienta fundamental en los procesos iniciales de conocimiento corpovocal.
Introducción	1.El trabajo de textos: El abordaje de textos implica un espacio para identificar momentos de pausa en el texto, para respirar entre una frase y otra, entre una idea y otra, teniendo en cuenta que cada frase u oración tiene un sentido propio unificado. Esto no se hace únicamente con la intención de no ahogarse sino de generar imágenes y sensaciones en la persona que escucha 2.Ejercicios preparatorios de emisión vocal y trabajo sobre resonadores: Se utilizan consonantes de diferentes tipos (nasales, vibrantes, bilabiales, palatales), posteriormente se agregan vocales y se juega con alturas sonoras. Durante el ejercicio los estudiantes caminan por el espacio y hacen contacto visual entre ellos. 3. El canto popular: Utilización de canciones de múltiples géneros, conocidos popularmente con el fin de distensionar el aparato y prepararlo para el trabajo sobre el habla. 4.El canto como estrategia didáctica para explorar la respiración Se propone una canción que incita a los estudiantes a mantener cada vez más el tiempo de exhalación.	1.Este proceso se relaciona con el concepto de fraseo manejado en la música, el cual indica el punto de inicio y final de una línea melódica marcado por un proceso de inhalación, desarrollado durante la exhalación y finalizado al agotar el aire e inhalar nuevamente. Esta frase al igual que el texto debe estar acompañada de un sentido que está marcado por la intensidad del sonido y los acentos. 2. Estos ejercicios preparatorios propician la aparición de las “<u>acciones vocales</u>”, (elemento tomado de Barba), ya que en el transcurso del ejercicio los estudiantes se estimulan a partir de imágenes mentales provocadas por el sonido que emiten, las cuales en el transcurso del ejercicio ponen en evidencia movimientos, sonoridades y posturas corporales que dan cuenta de la imagen pensada y potencian la acción vocal. Algo interesante es, que en algún punto esta imagen mental pareciera unificarse y todos los estudiantes terminan manejando el mismo nivel espacial y produciendo casi la misma frecuencia de sonido a un volumen muy similar, lo que se aprecia como auditivamente como un coro monofónico. 3 y 4. Teniendo en cuenta los postulados de Rabine principalmente dirigidos hacia el trabajo sobre la voz cantada, es importante reconocer que el trabajo de entonación, que se hace al cantar un sonido determinado en la altura precisa que pauta la línea melódica, requiere de un entrenamiento auditivo y de un desarrollo musical, que le permita al estudiante escuchar un sonido crear una imagen sonora de éste en su mente, determinar su altura, ubicar este sonido en su aparato vocal y ejecutarlo de manera precisa. Un trabajo responsable sobre el entrenamiento auditivo conduce a la utilización del canto como una estrategia expresiva libre y eficaz que genera otros elementos de búsqueda sobre la respiración y la fonación que demandan del estudiante un rigor superior al acto de hablar y que alimentan significativamente su desarrollo vocal. <i>“El canto es la exageración del habla”</i> Ramón Calzadilla

Creació	No se identificaron elementos concretos de esta subcategoría en el momento de clase observado	Hacia el final del semestre se propone un abordaje sobre lo sonoro donde podría evidenciarse elementos mas cercanos con esta categoría.
----------------	---	---

Tabla 6: *Este cuadro describe los elementos melódicos identificados en las clases observadas y expone el análisis de los mismos.*

Apreciaciones sobre el canto en la LAE

Respecto a los ejercicios que abordan elementos desde lo melódico en las clases, cabe resaltar que se aprecian bastantes dificultades de entonación en docentes y estudiantes. Si bien el objetivo primordial de esta clase no es un gran desarrollo de la voz cantada, resulta importante que lo poco o mucho que se aborde en este campo este muy bien estructurado.

Así como el profesor de acrobacia debe exponer con la mayor claridad posible los puntos de apoyo, la manera de colocar las manos, la zona que genera el impulso y el lugar donde está ubicado el peso y equilibrio del cuerpo para hacer un rollito, con el fin de que sus estudiantes no se lesionen y puedan transmitir luego ese conocimiento a sus futuros estudiantes cuando lo requieran, el trabajo con la voz y el canto deben tener el mismo rigor.

Algo que no se suele tener en cuenta en los procesos de formación corpo-vocal al adoptar el canto como estrategia de exploración sonora, es que así como nuestro cuerpo se reeduca o se degrada posturalmente con los años y los malos hábitos corporales que adquirimos (Moshe Feldenkrais, 2009), el oído también y casi todos los métodos de pedagogía musical (Kodaly, Willems,) apuntan a desarrollar este tipo de habilidades musicales que tiene nuestro cuerpo y oído por naturaleza, a partir de ejercicios de audición, entonación y ritmo, promoviendo y desarrollando las condiciones musicales naturales que tiene el estudiante.

El cuerpo percibe la vibración del sonido y nuestro oído también. Lo que hacemos desde Dalcroze es traducir esos estímulos sonoros a movimiento-voz a través de nuestro cuerpo-vocal, para apropiarlos. Muchos de los problemas que tienen los estudiantes se deben a que no es común que en nuestro país se dé una educación auditiva desde la infancia. Sin embargo, esto bien puede desarrollarse en etapas posteriores con un entrenamiento auditivo pertinente.

En las clases observadas no se presta atención suficiente a la entonación, tampoco se evidencia un análisis previo por parte de los docentes de las líneas melódicas de las canciones que se trabajan con los estudiantes, lo que hace que se trabajen algunas que requieren de un trabajo de escucha más complejo, pues están compuestas no siempre por notas naturales⁶, manejan alteraciones sonoras, cambios de tonalidades mayores a menores y al no darse unas bases previas sobre la escucha y entonación de sonidos básicos de la escala mayor, al estudiante se le dificulta entonar lo que se le propone, y lo que hace inconscientemente es modificar las líneas melódicas dadas por el maestro y adaptarlas, para lograr comodidad en la emisión lo cual no propicia su desarrollo auditivo. Sería interesante aprovechar el trabajo propuesto para primer semestre sobre los juegos rítmicos y agregar la utilización de canciones infantiles, rondas y juegos de múltiples culturas que aumenten sus variaciones sonoras progresivamente, de tal manera que el estudiante pueda desarrollar continuamente sus habilidades auditivas a lo largo del proceso de formación corpovocal.

Este proceso de educación auditiva trae consigo una serie de desarrollos emocionales que le propiciarán al estudiante experimentar esa sensación de libertad que identifican hoy los docentes con el trabajo sobre el canto, pero de una manera mucho más consciente y eficaz para su labor como artistas y educadores.

“Porque el saber cantar , es la conciencia que yo logro tener del manejo de mi voz, la conciencia de poder modular que sea yo la que decida o determine si hago un sonido fuerte, más largo o corto y que no sea involuntario” (Gómez, 2013)

2.3.1.3 La armonía

La armonía en la música hace referencia a la relación existente entre dos o más notas de forma consonante o disonante. Se relaciona con lo cognitivo, el ámbito más complejo de la música que trabaja el cerebro racional. Dentro de las clases no se identificaron elementos de esta índole debido a que los acercamientos a lo musical se encuentran en una fase muy inicial en el programa, que no permite establecer este tipo de relaciones desde lo sonoro. Sin embargo, cabe apuntar que un trabajo

⁶ Las notas naturales son aquellas que se enmarcan en la escala musical de do mayor: do, re, mi, fa, sol, la, si do y no presentan alteraciones ni hacia los sonidos agudos (sostenidos “#”) ni hacia los graves (bemoles “b”), su sonoridad suele generar una sensación auditiva de estabilidad para la mayoría de personas, una gran cantidad de melodías de la música infantil están construidas a partir de esta escala musical, entre ellas la muy conocida por todos “los pollitos”

de entrenamiento auditivo, propiciaría la identificación de sensaciones sonoras lo que daría lugar a la exploración de otras herramientas útiles para el trabajo artístico y docente en tanto favorecen la creación de ambientes sonoros con intenciones comunicativas concretas.

2.3.1.4 Improvisación

La improvisación más que un elemento propio de la música es una herramienta, que permite descubrir la creatividad de cada individuo, ejercita la toma de decisiones, desarrolla la intuición, y la comunicación. Desde Dalcroze el estudiante puede echar mano de este recurso luego de pasar por un periodo de juego, experimentación sonora y desarrollo auditivo a partir de su cuerpo y su voz, ya que crea a partir de lo que se conoce. El ideal sería que el estudiante lograra un grado de improvisación por lo menos rítmica y melódica.

En este orden de ideas la improvisación sonora que se percibe en los espacios de clase se da a partir de juegos rítmicos y sonoros, una estrategia acertada que presenta herramientas útiles para el estudiante en su labor pedagógica. Normalmente la participación del estudiante en el juego se da desde la intuición y la reacción espontánea, lo que genera propuestas interesantes por parte de los estudiantes, pero que podrían ser mucho más ricas y provechosas a la hora de aplicarlas a propuestas creativas concretas, si se tuviera un bagaje o un proceso formativo que permitiera no sólo trabajar desde la experimentación sino acceder al conocimiento de herramientas técnicas, apropiarlas en el cuerpo y la voz con el fin de aplicarlas en la escena y la escuela,

Más que indicar una manera correcta de trabajar con el sonido lo que se propone es ampliar el panorama de posibilidades para establecer relaciones con el sonido, manejando elementos básicos que permitan crear propuestas coherentes, que le permitan al actor y docente comunicar a través del sonido de una manera consciente y no accidental.

2.3.1.5 La visualización

Este elemento tomado de la musicoterapia auto realizadora propuesta por Conxa Trallero Flix, fue adoptado por su alto grado de relación con las características de la mayoría de ejercicios que se abordan en las clases del área de voz en la LAE y su relación con los planteamientos teóricos básicos de este proyecto. Sobre este elemento Flix dice:

“La visualización consiste en imaginar lo más vívidamente posible una situación experimentada o inventada, de la que se intenta percibir el máximo detalle como los colores, formas, olores sonidos, sensaciones etc. A esta idea o imagen mental le ponemos sonido vocal, lo que ayuda a reforzar las impresiones y a evocarlas con mayor intensidad emocional” (Flix, 2006, pág. 10)

De la misma manera el primer elemento tomado de Barba “Las acciones vocales” hace referencia a las imágenes mentales. La diferencia está en que estas son propiciadas por estímulos generados por movimientos y acciones físicas, que son las que provocan la visualización. Desde la experiencia observada se intuye que ambas visiones de estos dos autores conviven en la LAE, ya que se identificaron tres maneras de generar acciones sonoras a partir de la visualización.

- La primera es cuando el estudiante construye una imagen a partir de la repetición de un movimiento y/o una acción, es decir, primero se mueve y casi que simultáneamente inicia un proceso de elaboración de una imagen, sensación, color o situación que lo conduce a producir una acción sonora.
- La segunda normalmente se da en el momento de inducción del proceso formativo, la etapa de trabajo de texto, donde a partir de la lectura el estudiante recrea mentalmente la imagen que requiere para identificarse con el texto y posteriormente se basa en ella para trabajar las características sonoras que requieren las palabras y su sentido; posteriormente suele utilizar la misma imagen de la que partió u otras relacionadas con la primera, para crear una secuencia de movimiento acorde con la imagen y el texto.
- La tercera es cuando el primer impulso de creación no es la imagen, es el sonido mismo y de él se desprenden el movimiento y la imagen casi siempre juntos, es decir el sonido inspira la visualización de algo, porque genera una sensación sonora en el cuerpo y la mente.

Eugene Rabine (2011) expone claramente como la voz es el resultado de una serie de funciones fisiológicas que están conectadas no sólo con lo biológico sino también con el universo emocional y mental del ser humano. Por lo tanto la elaboración de imágenes a través de la imaginación, permite potenciar la música y el sonido que sale del cuerpo, enriqueciendo el proceso de exploración desde el universo individual de cada persona.

La visualización como estrategia pedagógica del maestro

“La voz es el resultado de funciones fisiológicas en parte conscientes, en parte inconscientes guiadas por un concepto o idea” (Rabine, 2011, pág. 60)

Desafortunadamente la voz si bien está contenida en el cuerpo, no suele tener una claridad física precisa. Entender su funcionamiento fisiológico, requiere de tiempo de auto-observación, lectura y estudios foniátricos que permitan obtener un panorama general de su funcionamiento. Ese mismo carácter abstracto que se le otorga a la voz, hace que sea recurrente en todas las disciplinas que la abordan con diferentes fines de utilización, la creación de imágenes que permitan clarificar conceptos alrededor de ella, mucho más cuando se trata de su enseñanza.

Dentro de la clase es muy complejo poder dedicarles tiempo particular a los estudiantes, ya que los grupos son de 18 a 20 personas aproximadamente. Se aprecia que si bien, los referentes teóricos revisados por los maestros y aplicados en las clases, dan elementos útiles; en la gran mayoría de casos el profesor se basa en su propia experiencia corpo-vocal, en sus bitácoras y lo que exploró durante su proceso formativo, lo que hace que se tome como ejemplo en muchas ocasiones, en la búsqueda de que el estudiante en ese proceso de imitación comprenda el concepto que el maestro desea que entienda y aplique.

Sin restarle valor a tal estrategia de enseñanza, resulta importante resaltar a la luz del Método Funcional de la voz de Rabine, los inconvenientes que esto puede generar.

“El maestro debe construir su modalidad de enseñanza, sus consignas, sus ejercicios, etc., sobre la base de la función y sus leyes”
(Rabine, 2011)

La voz como huella vocal única de cada persona, no sólo es particular por si misma sino que pertenece a un ser singular en sus tres dimensiones física, cognitiva y afectiva. “La señal acústica “voz” es el resultado de movimientos psicofisiológicos acústicos” **(Rabine, 2011, pág. 67)** por lo mismo en variadas ocasiones las imágenes que propone el docente basadas en su experiencia pueden no funcionar para el estudiante, por ejemplo: Si el docente le pide al estudiante que imagine una papa caliente en su boca, con el fin de que el estudiante comprenda que debe subir el paladar blando; dependiendo del tipo de experiencia que la persona haya tenido al enfrentarse a una papa caliente en la realidad, su voz puede ubicarse atrás o adelante, generando un sonido diferente. La

falta de atención por parte del docente sobre las imágenes que funcionan o no para sus estudiantes, puede producir el desarrollo de patologías o dificultades en la emisión vocal. Es así como la construcción de imágenes debe ser trabajada más por el estudiante que por el docente, este simplemente debe a partir de conocimientos fisiológicos precisos proponer ejercicios basados en estas funciones, que nos rigen a todos por igual y realizar la propuesta de imágenes de acuerdo al conocimiento que va adquiriendo sobre el grupo, sus características y necesidades a medida que avanza el proceso. De lo contrario habrán imágenes que ayudaran a algunos y bloquearan a otros.

“Otro ejemplo que me tocó vivir fue el de un cantante de excepcional calidad, quien intentaba dejarme como maestro una herramienta de trabajo que a él le servía: la imagen de “un negro glotón sentado en la faringe”. (Debo reconocer que esta imagen me traía una sensación de cuerpo extraño en el tracto vocal y me provocaba una contracción faríngea)” (Parussel, 1999, pág. 12)

2.3.1.6 La Gramática

Usualmente en la música la gramática es comprendida como un conjunto de signos que permiten describir visualmente, el registro que maneja la pieza musical, las alturas, tiempos, duraciones, volúmenes, entre otras características sonoras, guiando al músico sobre qué es lo que debe tocar concretamente a través de su instrumento. Dalcroze aborda el aprendizaje de estas figuras rítmicas desde el movimiento corporal y propone varios ejercicios para esto, que han sido adoptados por algunos bailarines y actores.

En la LAE no se encontraron referentes sobre exploraciones de este tipo o que abordaran la gramática musical, sin embargo, se intentó indagar sobre cuál es la gramática o los signos pictóricos que permiten describir las partituras corporales que se construyen al interior de un espacio de clase en la LAE. Sobre este tema se encontró que no existe una única manera de graficar el movimiento y el sonido, hay múltiples y dependen en gran medida del grupo y la persona que las explore, por lo mismo no hay manera de unificar una gramática para la clase o lo teatral⁷.

El proceso de graficar se da casi siempre desde la escritura, pero no se han creados signos propios que expresen alturas, niveles del espacio, entre otros elementos que se trabajan en las clases. El teatro es una disciplina que se basa en la acción, por lo mismo ocurre y se escribe para que ocurra,

⁷ Esto puede sugerir un análisis sobre las bitácoras de los estudiantes y planes de clase de los docentes que permitirían identificar si hay algunas relaciones gráficas sobre los ejercicios que se construyen en la clase y sus características, sonoras, motoras y espaciales.

en esa medida, es el texto y las acotaciones lo que le da luces al actor de lo que debe hacer. La gramática en el teatro se relaciona con la construcción de imágenes secuenciales vivas e imaginarias que el actor genera para recrear un texto o una acción.

Puede ser interesante a futuro realizar trabajos que aborden este campo de la música ya que permitiría desarrollar procesos cognitivos muy útiles en los estudiantes, pues “la música se entiende desde el sonido, no es tan tangible como otras artes” (Bulla, Iván 2013) y la gramática permite darle forma a esos sonidos para comprenderlos y modificarlos según sistemas normativos, es decir, si la partitura marca la figura de una negra su duración y su sonido no son negociables, deben ser ejecutados tal cual como están escritos. En este punto quisiera recalcar que la música no es solo una disciplina artística, sino que sus elementos tienen una aplicación a la vida, el cuerpo y a las relaciones sociales, que va más allá del simple aprendizaje de unas normas sonoras.

3. TERCER CAPITULO

APORTES SOBRE LA APLICACIÓN DE ELEMENTOS MUSICALES A LOS PROCESOS DE FORMACION CORPO-VOCAL DE LA LAE

“El pedagogo musical de la segunda mitad del siglo veinte no enseña pedagogía, y ni siquiera enseña música, sino HACE música con sus alumnos asumiendo así tanto las satisfacciones como los riesgos de su libertad al mismo tiempo que gratifica y se gratifica.”

(Schafer, 2004, pág. prologo)

Este capítulo pretende a partir de todo lo revisado en las categorías de análisis, exponer una serie de premisas que pueden fortalecer los procesos de formación corpo-vocal de los estudiantes de la LAE, evidenciando qué se debe tener en cuenta a la hora de aplicar la pedagogía musical dentro del trabajo corpo-vocal que se da en las clases de voz y taller corporal vocal. La mayoría de los elementos musicales sobre los que se harán las respectivas precisiones se han estudiado y analizado en la categoría “Relaciones teórico prácticas entre música y teatro dentro de los procesos de formación corpo-vocal en la LAE” en el capítulo dos del presente informe.

Las puntualidades que se hacen en esta fase, emergen de la relación entre los elementos e inquietudes que surgieron sobre la formación corpo-vocal en la etapa de análisis y los postulados teóricos de Rabine Barba, Dalcroze y Flix, que en diálogo permiten dar algunas pautas para tener en cuenta en posteriores procesos formativos. También se exponen apreciaciones de docentes de la Licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional sobre el tema.

Para tener en cuenta

En caso de decidir adoptar las premisas que se exponen a continuación, es importante tener en cuenta, que asumir la música como una disciplina dialogante con el universo pedagógico teatral, implica reconocerla como un material con la capacidad de instalarse tan fuertemente en los espacios educativos, que permita una trascendencia no sólo sobre los saberes y los contenidos de enseñanza, sino también a nivel actitudinal y vivencial sobre quienes la hacen parte de sus clases. Es decir, el concepto de ritmo por ejemplo, implica que los miembros del grupo establezcan como

necesidad transversal en sus vidas el ir a tiempo, respetar los ritmos de los otros sin que estos afecten los propios, reconozcan sus cadencias, vivan plenamente el momento que destinan para cada cosa, siendo conscientes y consecuentes con eso como educadores y asuman todo elemento musical abordado como aplicable a la vida y el quehacer diario.

3.1 Premisas sobre los elementos musicales a aplicar

3.1.1 Los conocimientos fisiológicos como fuente de salud vocal

“Con el trabajo vocal hay muchos más problemas y muchos más miedos que con el trabajo corporal, entonces es más fácil que una persona llegue a hacer un rollo o una voltereta a que pueda sacar su voz libremente” (Martínez S. , 2013)

El docente debe tener una claridad conceptual y anatómica sobre el aparato vocal y el comportamiento de éste cuando el cuerpo se encuentra en movimiento, para ello se propone el estudio del método Rabine quien tiene una minuciosa investigación sobre este campo.

Aclaraciones sobre el método Rabine

El método Rabine o la educación funcional de la voz, es como su nombre lo indica, un método para la formación de voces bellas, sanas, con proyección y una alta capacidad de rendimiento, basado en dos teorías, una sobre la función vocal y otra acerca de la relación proceso de aprendizaje-entrenamiento sensorio motriz.

En su primera teoría que es la relacionada con este primer elemento propuesto, Rabine parte de la necesidad de respetar las jerarquías de las funciones biológicas sobre las cuales tienen prioridad los diferentes centros musculares. Es así como determina que primero el sistema muscular de todo el cuerpo tiene como principal fin el de regular las llamadas funciones esqueléticas de postura y movimiento; en segundo lugar, y como resultado del primero, éste también regulará las funciones esenciales respiratorias. Es así como establece a la función fonatoria como un tercer estadio, resultado de la interacción de las dos funciones anteriores.

Para Rabine el resultado de la voz o fonación es desde el punto de vista biológico el resultado evolutivo que tuvo para la función respiratoria el desarrollo, en el tracto laríngeo-faríngeo, de dos válvulas o pliegues ventriculares (las cuerdas vocales falsas y los pliegues vocales o cuerdas vocales), los cuales se especializan cada una, en una de las subfunciones, de inspiración y de espiración.

Estas subfunciones de inspiración y espiración tienen su origen en los procesos de equilibrio de la presión del aire que se presentan dentro de los pulmones, llamados de sobrepresión y baja presión. El primero se da cuando exhalamos aire y el segundo cuando inhalamos. Cada uno de estos procesos pone en funcionamiento toda una serie de músculos del cuerpo, a lo cual Rabine llama tendencias (inspiratoria o espiratoria), las cuales regulan cada una de las acciones que realiza el cuerpo humano y mantienen en equilibrio el mismo, cuando éste desarrolla movimientos que implican halar hacia adentro (para sí) o hacia fuera de sí mismo.

Rabine propone el diseño de ejercicios para el desarrollo de la fonación, acordes con la función principal de la válvula de inspiración o pliegues vocales y sus correspondientes grupos musculares.

Aportes para la aplicación del conocimiento fisiológico

Con base en la tabla 3 (ver tablas) *“Elementos a tener en cuenta en un proceso de formación corpo-vocal”*. Cabe agregar que la aplicación de este elemento debe contar con:

- Un momento de diagnóstico vocal: Implica una revisión de la historia de la voz del estudiante, desde las 3 dimensiones que la afectan: fisiológica, psicológica y conceptual que posibilita conocer el estado de salud de su aparato, las experiencias que ha tenido su voz y las ideas previas que trae sobre ella y su aprendizaje. Esto constituirá de aquí en adelante su proceso.

Para lo anterior el docente debe tener en cuenta

- Plantear un ejercicio que permita al estudiante exponer su estado vocal desde las dimensiones citadas, de una manera creativa, que lo conecte de manera consiente con el proceso formativo que va a iniciar y tener en cuenta las siguientes pautas para la observación y análisis de estos ejercicios.

- **Los problemas a los que se puede estar enfrentando el estudiante en el canto y el trabajo corpo-vocal en la LAE en cualquier etapa del proceso formativo**

Rabine expone la búsqueda sobre un sonido vocal libre desde las características del instrumento individual de la persona, su personalidad y una conciencia sobre lo que es una buena función biológica, respiratoria y musculo-esquelética, lo que en vez de limitar al estudiante le permite explorar una amplia gama de posibilidades vocales de manera saludable, para su mente, cuerpo y emociones.

Para lograr esto el profesor debe tener en cuenta los tipos de problemas que quiere que sus estudiantes superen. Rabine divide los problemas vocales en dos grupos: problemas del área psicológica y problemas del área fisiológica relacionados con la técnica vocal.

Psicológicos

- **Motivación:** La falta de motivación supone que el docente debe buscar estrategias para que la exploración sea un espacio agradable, alegre, que conduzca a que el estudiante quiera seguir aprendiendo.
- **Identidad:** Si el estudiante no se siente cómodo con su voz ni la concibe como hermosa, valiosa y única, no habrán muchos avances en el proceso de formación. El docente debe propiciar la autoestima sobre el propio cuerpo y la voz.
- **Capacidad de aprender:** Este punto tiene que ver con lo cognitivo y las maneras como el estudiante accede al conocimiento. El docente debe buscar estrategias que se relacionen con los diferentes tipos de aprendizaje y promover mejoras en la memoria y concentración de sus estudiantes.
- **Musicalidad:** Si mental y corporalmente la música y los fenómenos sonoros no están apropiados en el cuerpo-vocal del estudiante, generar propuestas sonoras y musicales, será un procesos sumamente complejo y atropellado, por lo que el docente debe utilizar estrategias que le permitan comprender la música natural que hay en el cuerpo, los conceptos que la rigen y la utilidad de estos. Ejemplo: En una de las clases observadas de III semestre uno de los estudiantes durante el trabajo sobre resonadores logró un sonido

amplio, que resonaba en el espacio y muy agradable al oído, sus compañeros inmediatamente reaccionaron con expresiones como: “¡Ush severa frecuencia! (expresa con sus manos una expresión de ampliación y potencia)” “Es que hay algo que se llama falsete es eso”. Estas expresiones denotan un gran vacío conceptual, si bien escuchan y perciben lo que pasa sonoramente no saben cómo describirlo y por lo tanto no comprenden que es lo que realmente está generando ese sonido físicamente. La docente tampoco aclaró técnicamente que era lo que había ocurrido.

- Concepto mental: El estudiante debe ser consciente de cómo canta, qué posibilidades tiene su voz y que estrategias le ayudan particularmente a mejorar su función.

Fisiológicos y técnicos

- Calidad del sonido vocal: “Eficiencia en el cierre de los pliegues vocales, mayor diferenciación en el color vocal, mejora el brillo y la calidez del sonido, es decir menos estridencia, ruidos, escape de aire etc.” **(Rabine, 2011, pág. 61)**
- Regulación de la altura: Es decir que el estudiante tenga una amplia extensión sonora hacia los sonidos graves y agudos (registro) y que ataque cada uno de los sonidos que hacen parte de su registro con precisión y de manera afinada.
- Regulación del Volumen: Que el estudiante puede aplicar dinámicas de volumen a su voz sin que se note un cambio brusco o se corte la emoción vocal en algún punto (de forte a piano y viceversa).
- Colores de las vocales y articulación de consonantes: Una articulación libre de las vocales y consonantes que no limite al estudiante al decir o cantar textos en otro idioma o utilizar acentos particulares.
- Duración: “Posibilidad de frasear y de mantener notas largas sin fatiga vocal y prolongar la actividad profesional conservando la salud vocal, limitando el envejecimiento.” **(Rabine, 2011, pág. 62)**
- Tempo: Capacidad de cantar o decir movimientos vocales o líneas melódicas muy lento o rápido.
- Ritmo: “Movimiento en tiempo y espacio sin trabas, como base y actor de coordinación para los movimientos de la voz” **(Rabine, 2011, pág. 62)**(El estudiante debe saber cuál es el momento justo para inspirar, atacar (comenzar el sonido) y finalizar (en qué punto se

corta el sonido). Esto es sumamente importante en el trabajo de coro tanto con canciones como con textos dramáticos.

- **Expresión emocional:** Corresponder a la emoción deseada desde el sentido del texto que se va a decir, lo que se quiere comunicar o cantar. Teniendo en cuenta la intención emocional de la música. Un buen ejemplo de esto es la ópera, que logra que el cantante exprese vocalmente lo que el texto, la situación dramática y la música desean comunicar emocionalmente al espectador.

3.1.2 La autoconsciencia y el entrenamiento auditivo

Implica que el estudiante conozca completamente las características de su aparato, desde las posibilidades que tiene, de la mano de una exploración sonora, con su propio cuerpo. Para ellos es importante citar la propuesta pedagógica de Murray Schafer (2004) sobre los paisajes sonoros, en donde el primer lugar para hallar la música es el cuerpo y el espacio que se habita. En esta medida un primer momento de iniciación formativa en lo corpo-vocal dialogante con la pedagogía musical, supondría una invitación por parte del profesor a que su estudiante sea conscientes de los tipos de sonidos que lo rodean en su cotidianidad, los diferentes timbres, alturas y texturas del sonido, desde los lugares más cercanos a él y los objetos que utiliza diariamente. Desde allí se fomentaría el agudizar la percepción auditiva y reconocer su carácter selectivo para en un momento posterior, revisar como los estímulos sonoros influyen en el cuerpo, la voz, la mente y la emoción.

Otro punto importante luego de la fase de experimentación sonora desde el espacio cotidiano es la clasificación vocal, que le permita al estudiante y al docente conocer el rango de sonidos que puede producir el alumno en la primera etapa del proceso e identificar los dispositivos en su camino de exploración con la voz, que bloquean la ampliación de su registro vocal⁸ hacia arriba o abajo. La maestra Olga Lucía Jiménez, pedagoga musical y profesora de la Licenciatura en Música de la misma Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, desde su experiencia de trabajo con actores apunta:

“La música no puede ser ajena a la formación de los actores ni al trabajo ni cuidado vocal, debe existir un conocimiento de los registros. Eso lo tendría que saber también un director de teatro y

⁸ El registro se entiende en esta propuesta como el rango de notas de graves a agudas que puede producir el estudiante con precisión y claridad.

poder decir: este actor tiene un registro bajo y lo puedo utilizar en determinado personaje y puedo orientar la manera de interpretación que tenga que hacer” (Jimenez, 2013)

En cuanto al ritmo

Esta exploración sobre la autoconciencia y el entrenamiento auditivo, enmarcaría también un trabajo consiente sobre el ritmo, que implicaría una análisis minucioso por parte del docente de los ejercicios rítmicos que propone en la clase y los conceptos musicales y teatrales que aborda a través de ellos verificando que realmente estén siendo apropiados los elementos rítmicos que propone en sus estudiantes. Se sugiere la revisión de algunos de los ejercicios propuestos por Dalcroze y la utilización de instrumentos armónicos, de percusión o grabaciones sonoras que le permitan al estudiante escuchar los elementos rítmicos de manera precisa, clara y trabajar sobre ello. Si bien en las clases observadas no se pudo apreciar un ejercicio con música grabada o interpretada, dentro de la experiencia formativa por la que he pasado y los testimonios de estudiantes y profesores, se aprecia que sí han existido propuestas de entrenamiento desde el ejercicios de escucha de un estímulo sonoro y que esto sin duda influye fuertemente el movimiento corporal y la conciencia rítmica.

3.1.3 Sugerencias prácticas para el trabajo sobre el canto

“En la pedagogía musical el canto es lo básico, en cuanto a la toma de conciencia musical específicamente. Hablamos que musicalmente todos tenemos musicalidad, porque de hecho cuando tu estas brava la gente se da cuenta por el tono de voz y cuando estoy acelerado todo el mundo lo sabe porque estoy más veloz” (Gómez, 2013)

En la última categoría del capítulo anterior se hace varias observaciones sobre el uso de este elemento. Dentro las que cabe recalcar que el canto no debe ser tomado con fines puramente recreativos que generen distensión en el estudiante; el uso del canto como herramienta didáctica en las clases requiere un ejercicio profundo sobre las implicaciones que tiene la ejecución de líneas melódicas con la voz a nivel fisiológico y emocional, tendría que ver con la revisión de cómo la vinculación de los sonidos o notas que se cantan al ligarse con un texto generan sensaciones corporales en quien canta y quien escucha.

Por lo mismo el uso de este elemento sumamente enriquecedor requiere de un estudio juicioso del canto y sus bondades por parte del docente, ya que el mal uso de este recurso, puede ocasionar más problemas que beneficios en los estudiantes. Como un mal entrenamiento auditivo que producirá problemas de desafinación y dificultades para ubicarse melódicamente en un contexto armónico.

Una apreciación interesante que hace Luz Angela Gómez coordinadora académica del programa de Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional que justifica la importancia de trabajar el canto, con canciones específicas consecuentes con el desarrollo, musical del estudiante es la siguiente:

“La voz tiene todo, es por eso que nosotros trabajamos a través de la canción, porque la canción lo tiene todo: la canción tiene armonía, tiene ritmo, tiene dinámicas y por medio de la entonación, del poder emitir, entonces yo reconozco internamente todos esos fenómenos auditivos que estoy recibiendo” (Gómez, 2013)

De esta manera la canción es el recurso más enriquecedor, una de las propuestas que se puede poner en práctica para potenciar es continuar la utilización de canciones del canto popular, teniendo en cuenta sus características musicales, a la vez que se propicia en la clase el estudio y reconocimiento de múltiples géneros musicales, que manejan estilos diferentes de interpretación vocal y modificaciones técnicas producto de la carga cultural e histórica que contienen.

Por ejemplo una fase del semestre podría trabajarse alrededor del tango, realizando un trabajo investigativo alrededor de los textos, la ubicación del sonido gutural, la carga emocional de los temas que aborda y como eso se expresa musical y escénicamente a través de una serie de estructuras sonoras.

3.1.4 La formación corpo-vocal como acto pedagógico

“La enseñanza es un proceso dinámico que no puede ser descrito o determinado de antemano. La aplicación y el desarrollo de todos los ejercicios dependen de la situación y de las personas” (Rabine, 2011, pág. 67)

En este punto me permito citar algunos de los parámetros que deben estar contenidos en un proceso de formación corpo-vocal teniendo en cuenta el método pedagógico de enseñanza vocal de Rabine, el cual basado en los conceptos ya revisados acerca de la voz, sugiere tener en cuenta una serie de pautas de enseñanza para abordar con éxito un procesos de aprendizaje- enseñanza.

¿Cuál es la función de un maestro de voz?

Es importante que el maestro al iniciar su clase delimite acuerdos basados en la ética⁹ de manera tal que cree un ambiente de enseñanza positivo, confiable y libre de temores. También es importante reconocer que tanto el estudiante como el docente tienen una serie de derechos y deberes sobre la clase que deben ser respetados, (algunos de los planteados por Rabine se encuentran ubicados en los anexos.)

A continuación se exponen 11 puntos basados en esta propuesta pedagógica de Rabine que se consideran pertinentes para la enseñanza corpo-vocal en un contexto como la LAE, cabe resaltar que en muchos de los procesos observados denotan la aplicación de algunos de los puntos que aquí se presentan, lo que es de gran ganancia para los procesos formativos que se vienen desarrollando, sin embargo se sugiere, prestar atención a los que aún no están instalados en el espacio de clase.

1. Propiciar ambientes de enseñanza que le permitan experimentar al estudiante diversión en la fonación y explorar su instrumento desde el disfrute.
2. Activar la curiosidad del estudiante frente a su instrumento expresivo, guiarlo en un ejercicio investigativo constante sobre su cuerpo y su voz, que le generen la necesidad de aprender cada vez más.
3. El maestro debe guiar al alumno en el descubrimiento y desarrollo del instrumento vocal, sus funciones y parámetros.
4. Guiarlo en la construcción de un concepto mental sobre su voz-cuerpo y el canto como instrumento vivo, que hace parte de su ser y se afecta de la misma manera.

⁹ La ética según el Método Funcional de la voz se concibe como: “Las normas y criterios que determinan el comportamiento de los integrantes del grupo. Específicamente en referencia a la relación alumno-maestro” (Rabine, 2011, pág. 69)

5. Ser cuidadoso con el uso del lenguaje, buscando estrategias que le permitan crear criterios de valoración positivos para el estudiante, pero realistas y consecuentes con lo que ha logrado en cada etapa del proceso.
6. Trabajar sobre la “auto aceptación basada en una autoimagen positiva y realista” de su cuerpo y su voz.
7. Recaltar en el estudiante la importancia de ser paciente y tolerante consigo mismo y sus procesos, los cuales requieren de tiempo y amor hacia sí mismo
8. Darle al estudiante la posibilidad de confiar en su instinto natural, en lo que siente como cómodo o incomodo, desarrollar fuertemente un trabajo de escucha del propio cuerpo.
9. Propiciar en el estudiante la confianza sobre su propio instrumento y la musicalidad natural que este tiene.
10. Comprender la voz y el cuerpo como unidad expresiva y comunicativa con una estética e identidad propias
11. Trabajar en función del proceso del estudiante y su construcción individual y autónoma, guiándolo progresivamente a la independencia del maestro. El estudiante no debe basar sus procesos en lo que el maestro hace, debe explorar lo que él puede hacer.

4. CUARTO CAPÍTULO

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Conclusiones y sugerencias

- Dentro de los espacios formativos de voz y taller corporal vocal hay múltiples elementos rítmicos y melódicos propios de lo musical, que intentan dialogar con el universo teatral. El reconocerlos y trabajarlos conscientemente, teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje y modos de aprehensión de éstos en el estudiante, conduce a una exploración eficaz sobre los mismos que desarrolla la musicalidad corporal, las habilidades auditivas, y las tres dimensiones del estudiante: Emocional, física y cognitiva.
- Los procesos de formación corpo-vocal que se dan en la LAE, están fuertemente cimentados en la exploración desde el cuerpo y la emoción, por lo mismo se recomienda especial responsabilidad y cuidado a los docentes a la hora de instalar conceptos o contenidos, por los cuales deba transitar el estudiante. Éstos, primero deben estar completamente comprendidos y apropiados por el profesor, desde una dimensión fisiológica, práctica y técnica, claras; que le permitan al maestro diseñar y evaluar adecuadamente los ejercicios y rutas que usa, para que el estudiante comprenda, apropie y ponga en práctica de una manera eficaz y saludable tales contenidos, desde sus diferentes modos y ritmos de aprendizaje. Cabe resaltar que el concepto de salud debe ser tomado como un “estado de completo bienestar y equilibrio físico, mental y social” (Organización mundial de la salud). En función de ello deben estar dirigida siempre cada acción pedagógica que propone el docente en la clase.
- El Ser maestro de voz, requiere de una gran responsabilidad y compromiso, con el cuerpo, las emociones y las rutas de aprendizaje del estudiante, que son materiales sumamente sensibles. Por lo tanto la clase de voz no es un espacio de experimentación pedagógica, requiere de horizontes claros y comprobados por el docente sobre lo que va enseñar, por qué y el posible efecto que eso tiene en sus estudiantes, sin partir sólo de su experiencia particular. Así mismo debería estar completamente ligado con la consciencia sobre el sonido que convive en el espacio que habitamos, por lo que se sugiere un abordaje

concienzudo sobre paisajes sonoros en algún punto de la fase de aprestamiento (Revisar propuesta de Murray Schafer (2004).

- Los autores tomados como referentes teóricos en el proyecto investigativo y los que en el camino fueron alimentando la relación teatro-música dentro de los procesos de formación corpo-vocal, constituyen un grupo de propuestas muy completo que permitió focalizar puntos de análisis y discusión contundentes. Por lo mismo se recomienda una revisión más exhaustiva sobre el Método funcional de la voz, Los Paisajes Sonoros de Murray Schafer, La musicoterapia auto realizadora de Flix, la Rítmica Dalcroze y por su puesto la Antropología Teatral de Barba, cuya revisión no ha sido tan exhaustiva como debiera en el programa. Todas estas fuentes representan marcos de referencia sumamente ricos, para la construcción a futuro de un modelo pedagógico de formación corpo-vocal para la LAE y sus ejes formativos.
- Es importante que la Licenciatura en Artes Escénicas continúe fortaleciendo cada vez más sus estrategias para revisar y evaluar los procesos de formación corpo-vocal y haga públicos los hallazgos y apreciaciones sobre el tema a la comunidad académica. Así mismo puede gestionar talleres, encuentros, muestras y capacitaciones docentes que permitan afianzar conceptual y técnicamente la educación corpo-vocal desde múltiples miradas de la ciencia, la educación y el arte.
- Las clases de voz deben comprenderse como espacios educativos responsables de una formación disciplinar integrada a los horizontes formativos que plantea la carrera, sobre la pedagogía, la investigación y el arte en la contemporaneidad. Por lo mismo debe trabajar rigurosamente en el diseño de dispositivos que permitan que la formación corpo-vocal, le dé materiales al estudiante para comprender e interactuar con la escena y la escuela, evidenciando más puntos de unión que rupturas entre estos dos espacios.
- Este trabajo evidencia la existencia de un equipo de docentes inquietos, investigadores y preocupados por sus procesos de enseñanza que han encontrado rutas para abordar la formación vocal de sus estudiantes, pero que a su vez están formándose como docentes mientras enseñan, por esta razón hay algunas fracturas en los procesos que deben revisarse para no perjudicar el aprendizaje de los estudiantes que se están educando este momento de reajustes metodológicos, conceptuales y filosóficos sobre la formación.

- El presente informe da cuenta de una buena parte del panorama de la formación corpo-vocal en la LAE, por lo que se espera sea de utilidad para la comunidad académica y desate el interés por un campo formativo sumamente descuidado y casi inexistente en nuestro país, que requiere de programas de posgrado que le permitan a los educadores y artistas tener más elementos para abordar la educación corpo-vocal en nuestro país y todos sus contextos educativos.

Para posteriores investigaciones

Es importante empezar a establecer cuáles son los puntos de unión que tienen nuestra disciplina con otras del arte o la ciencia, utilizando como puente la educación, esto permite identificar relaciones y elementos útiles para enriquecer contextos y procesos de aprendizaje.

Así mismo se recomienda continuar investigando sobre el cuerpo y la voz, su relación inseparable y su incidencia en los contextos sociales y educativos; ya que este campo está aún carente de investigaciones por parte de los artistas escénicos y educadores de nuestro país.

“Para un actor que vive de la emoción y esa emoción la desfoga en su cuerpo y también por su voz, creo que la relación que hace la música es, hacer una reflexión sobre esas dimensiones que tiene el individuo también desde lo rítmico, lo melódico y por qué no desde lo armónico” **(Gómez, 2013)**

4.2 FUENTES CONSULTADAS

- Acuña, J. (15 de Octubre de 2013). Panorama de la Formación vocal en la LAE. (A. K. Hernandez, Entrevistador)
- Appia, A. (2000). *La música y la puesta en escena la obra de arte viviente*. Madrid: ADE.
- Bachman, M.-L. (1998). *La rítmica Jaques Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Piramides.
- Barba, E. (Dirección). (1972). *Odin Teatret-Vocal Training Screener* [Película].
- Barba, E. (1986). *Mas allá de las islas flotantes*. Ciudad de México: Gaceta.
- Barba, E. (1990). *El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología teatral*. Ciudad de México: Gaceta.
- Brecht. (2004). *Escritos sobre teatro*. Barcelona: Alba.
- Caicedo, L. (Agosto de 2013). Programa de Voz I semestre 2013-II. *Documento no publicado*. Bogotá.
- Canuyt, G. (1973). *La voz*. Buenos Aires: Hachette.
- Casilimas, C. A. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Conxa Trallero, F. (febrero de 2006). Tratamiento del estrés docente y prevención del burnout con musicoterapia autorealizadora. *Revista virtual psiquiatría.com*, 1-32. Recuperado el 19 de Septiembre de 2013, de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/11519/1/tratamiento%20estres%20docente.pdf>
- Dalcroze, J. (1921). *El ritmo la música y la educación*. Ginebra: Instituto Jaques Dalcroze.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Madrid: Paidós.
- Flix, C. T. (06 de Febrero de 2006). *Tratamiento del estrés docente y prevención del burnout con musicoterapia autorealizadora*. Obtenido de www.psiquiatria.com: <http://www.psiquiatria.com/articulos/ansiedad/estres/23916/>
- Garavito, A. M. (2009). *El cuerpo Fonador*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas Artes, Licenciatura en Artes Escénicas.
- Gómez, L. A. (19 de Septiembre de 2013). La Pedagogía musical y su relación con el Arte Escénico. (A. K. Hernandez, Entrevistador)
- Grotowsky, J. (1968). *Hacia un teatro pobre*. Madrid: Siglo XXI.
- Jimenez, O. L. (18 de Septiembre de 2013). La pedagogía musical y su relación con la pedagogía teatral. (A. K. Laverde, Entrevistador)
- José Domingo Garzón, M. A. (2008). Manifiesto 27 tonos. *Pensamiento palabra y obra*, 70-77.
- Judith Akoschky, E. B. (1998). *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós.
- Lanchas, Y. (2010). Programa de voz Licenciatura en Artes Escénicas Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

- Larios, B. E. (2006). Teatro, música y voz para el mundo a través de Maria Tereza Dal Pero. *inedito*. Puebla, Cholula, México: Universidad de Puebla.
- Laverde, A. K. (Dirección). (2013-II). *Documental el cuerpo Fonador en la LAE* [Película].
- Martinez, J. (1988). *www.investigacionesenlaescuela.es*. Recuperado el 14 de Mayo de 2013, de www.investigacionenlaescuela.es/articulos/6/R6_3.pdf
- Martinez, J. (14 de Mayo de 2013). *www.investigacionenlaescuela.es*. Obtenido de [www.investigacionenlaescuela.es: www.investigacionenlaescuela.es/articulos/6/R6_3.pdf](http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/6/R6_3.pdf)
- Martinez, S. (16 de 09 de 2013). Los procesos de formacion Vocal en la LAE. (A. K. Laverde Hernandez, Entrevistador)
- Meyerhold, V. (1971). *Teoría teatral*. Madrid: Fundamentos.
- Parussel, R. (1999). *Querido maestro querido alumno, La educación funcional del cantante el método Rabine*. Buenos Aires: GCC-Grupo de Canto Coral.
- Rabine, E. (2011). *Educación Funcional de la voz método Rabine*. Buenos Aires: Dunken.
- Restrepo, A. (1 al 7 de Noviembre de 2009). Cuerpo territorio de vida desde la cuna hasta la tumba. Medellin, Colombia: Encuentro de educación para la primera infancia, conferencia
- Schafer, M. (2004). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: RICORDI AMERICANA.
- Torres, C. (2013). Panorama de la formación vocal en la LAE. (A. Laverde, Entrevistador) Universida Pedagógica Nacional. (20 de 09 de 20013). *www.pedagogica.edu.co*. Obtenido de www.pedagogica.edu.co:
<http://artes.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=347&idh=349&idn=7915>

TABLA 1

Tabla 1: Los espacios resaltados en naranja, verde y rosa, en el cuadro fueron los observados dentro de la investigación.

NÚCLEOS SEMESTRALES, DISCIPLINARES Y MOMENTOS FORMATIVOS			
SEMESTRE Y ASIGNATURA DEL AREA DE VOZ	NUCLEOS INTEGRADORES POR SEMESTRE	NUCLEO INTEGRADOR DE LAS AREAS DISCIPLINARES PRÁCTICAS	MOMENTO DE FORMACIÓN SEGÚN REGISTRO CALIFICADO 2010
I semestre Voz, habla.	IDENTIDAD	Sensibilización y pre expresividad I	APRESTAMIENTO
II semestre Voz, habla, anatomía y fisiología de la voz.	OTREDAD Y CONTEXTOS	Sensibilización y pre expresividad II	
III semestre	DISCURSOS Y LENGUAJES	Teatralidad y vida Escolar I	INDUCCIÓN
IV semestre	SUJETOS	Teatralidad y vida Escolar II	
V semestre	CONOCIMIENTO Y ESCENARIOS EDUCATIVOS	Teatralidad y representación I	CREACIÓN
VI semestre	DECISIÓN Y AUTONOMÍA	Teatralidad y representación II	

TABLA 2

TENSIONES DEL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ANTIGUO AL NUEVO PROGRAMA

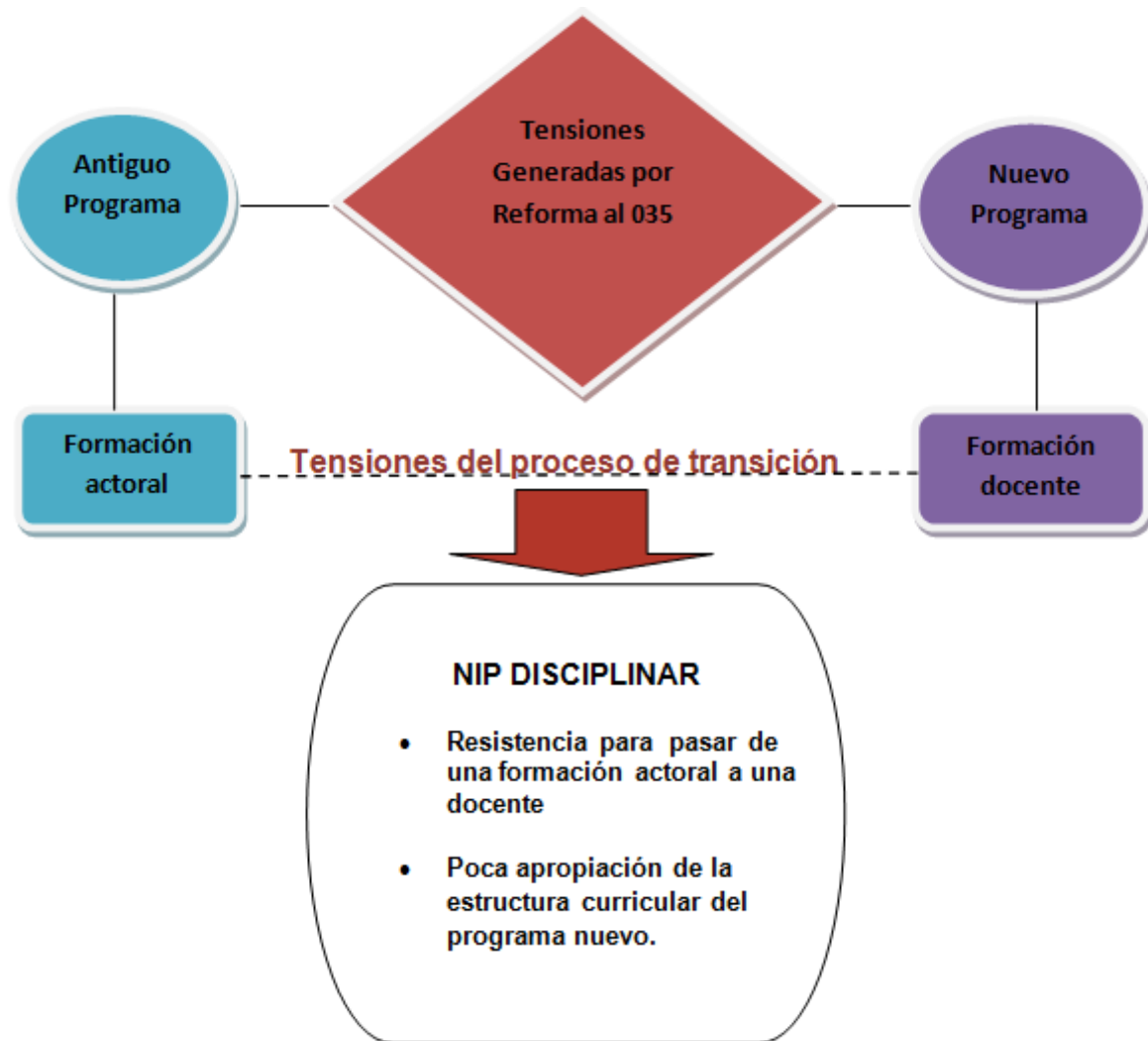


Tabla 2: Describe a grandes rasgos la situación que da lugar a las tensiones y las más relevantes que se despliegan

TABLA 3

ELEMENTOS A TENER EN CUENTA EN UN PROCESO DE FORMACIÓN CORPO-VOCAL		
FASE DEL PROCESO S	Elemento a tener en cuenta	Posible resultado
Fase Inicial	1)Revisión de la historia vocal: Constituye el conocer los antecedentes vocales de los estudiantes y establecer diagnósticos claros sobre el estado de su aparato vocal a nivel técnico y fisiológico	1) Conduciría a una mayor conciencia por parte del docente y el estudiante, de la salud vocal, evitando la ejecución incorrecta de ejercicios que conduzcan a la aparición de patologías vocales.
	2) Lo elemental: Hace referencia al conocimiento y entendimiento técnico del aparato fonatorio, los, músculos, órganos y sistemas que intervienen en la emisión de la voz y la identificación del comportamiento de los mismos en el cuerpo del estudiante	2) Le permite al estudiante reconocer lo que está pasando fisiológicamente en su cuerpo cuando realiza cada ejercicio y buscar rutas sanas para la exploración de su voz.
	3) Auto reconocimiento: Consiste en propiciar la auto-observación constante del estudiante sobre su aparato, vocal, permitiéndole reconocer sus posibilidades y dificultades.	3) Conduciría que el estudiante tuviera control sobre su aparato porque lo conoce a cabalidad, y desde ahí se permite diferentes búsquedas.
	4) El canto: <i>“el canto como un ejercicio liberador y de encuentro es muy útil también no solo en la fase inicial sino en todo el proceso de formación vocal”</i> (Martinez, 2013) Se identifica como un elemento eficaz para identificar tensiones que no se perciben con el trabajo de texto, y que además cambia la energía del grupo.	4) Conduciría a una conciencia del aparato vocal desde las técnicas para la voz cantada, generándole al estudiante desarrollar, sus capacidades de emisión melódica y descubrir diferentes tipos colocaciones que inciden en el sonido producido .Así como la apropiación de otra serie de elementos relacionados con el universo musical, útiles para su labor profesional.
	4) Espacio para la reflexión: Es un momento para socializar grupalmente las experiencias vivenciadas en la clase, analizarlas y construir nuevo conocimiento alrededor de los procesos individuales de cada estudiante.	4) Conduciría a cumplir con el la premisa de formar formadores, ya que este momento puede generar si está bien dirigido, un espacio para la construcción docente de cada estudiante si se logra análisis también de las rutas abordadas para la apropiación de contenidos.

Fase media hacia el final del proceso	5) La adquisición de sentido en la palabra: Que posibilite la ampliación de la palabra como fenómeno sonoro portador de pensamiento, permitiéndole al estudiante reunir su cuerpo su voz y todos los saberes aprendidos durante las clase alrededor de ellos, en función de crear imágenes ricas y dicientes en quienes lo escuchan.	5) Permitiría al estudiante lograr un mejor trabajo de textos tanto en la escena como en la escuela, dándole la posibilidad de seducir desde los saberes corpo-vocales que apropió a quienes lo escuchan. Movilizando aprendizaje desde las relaciones vocales que entabla con el espacio que habita y la población a la que se dirige.
	6) Estudio de elementos sonoros y musicales: Tendría que ver con el abordaje de la relación cuerpo- voz y sus puntos de conexión con el sonido propio, el sonido del espacio que habita y el sonido de los objetos que pueden atravesar ese espacio y las características de tiempo, timbre, color, duración de tales sonidos.	6) Generaría en el estudiante un ejercicio de conciencia sobre su “cuerpo sonoro” que le permitiría abordar escenarios educativos y artísticos desde múltiples miradas sonoras y reconocer su incidencia en la cotidianidad de los contextos a los que se acerca.

Tabla 3: Esta tabla expone información recogida en la subcategoría de “procesos de formación corpo-vocal en las clases” mostrando posibles elementos importantes para abordar un proceso de iniciación para la formación corpo-vocal en la LAE, citados por los docentes entrevistados.

TABLA 4

FRAGMENTO CUADRO DE ANÁLISIS, CLASE PRIMER SEMESTRE

Estructura de la clase y ejercicios	Observaciones y apuntes de la Información	Elementos musicales que arroja
3)Inicio del trabajo de emisión vocal a) Propuesta de sonido con movimiento: el docente propone siempre el primer movimiento el cual pasa como una ola por todos los estudiantes. b) Variación 1 de a: El docente manda un sonido con movimiento por derecha y otro por izquierda al mismo tiempo.se con movimiento) c) Variación 2 de a: El docente manda más de dos sonidos con movimiento en diferentes puntos del círculo (no se tiene en cuenta la duración de tiempo de cada frase de movimiento.	5* Se evidencia un tempo o pulso que es sobre el que va el sonido con movimiento, sin embargo el ritmo interno de los estudiantes y la falta de claridad sobre el movimiento, hace que se aceleren o disminuyan la velocidad del tempo, sin lograr un pulso constante. 6*El movimiento 1° dura 2pulsos(largo) El movimiento2° dura 1 pulso(corto), esto indica que para los estudiante va a ser difícil hacer que case dentro de un solo pulso para que finalice al mismo tiempo que el movimiento 2, puesto que no casan mientras se alcanzan a hacer 2 repeticiones del 2 solo se logra hacer una repetición del 1. 7* La estrategia que utiliza el grupo para poder cumplir con el ejercicio es colocar en agregar un tiempo de silencio al movimiento corto, sin embargo esto se da de manera inconsciente	Utilización del pulso como elemento rítmico Falencias en la utilización del ritmo como herramienta didáctica debido a inconsecuencias técnicas con la duración temporal del movimiento. El docente considera que logró el objetivo del ejercicio sin embargo la falta de un análisis rítmico lo impide.

Tabla 4: Fragmento del cuadro de análisis correspondiente a primer semestre, se anexa con el fin de ejemplificar las dificultades presentadas con en la utilización del ritmo como contenido abordado en las clases de voz.

TABLA 5

MOMENTO FORMATIVO	ELEMENTOS RÍTMICOS RELACIONADOS CON DALCROZE	ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS RÍTMICOS
Aprestamiento	1. Juegos rítmicos: A través de rondas y canciones infantiles el docente propone acompañamientos rítmicos relacionados principalmente con la marcación del pulso 2. Utilización de instrumentos de Percusión Este elemento aparece enunciado en una de las entrevistas sin embargo no pudo verse su aplicación en la clase observada. Por lo mismo no se pudo analizar con precisión.	1. Este tipo de juego trabajado en las clases permite la apropiación del pulso como una sensación, o estímulo que se percibe sensitivamente, de forma secuencial e invariable a lo largo del tiempo. Permite centrar la atención de los estudiantes, estimula la escucha y permite homogenizar el ritmo interno del grupo. 2. Desde Dalcroze este elemento requiere de un trabajo previo de interpretación de sensaciones rítmicas en el cuerpo que genere la correcta ejecución de golpes en el instrumento y dé lugar al desarrollo motriz.
Introducción	3. Ejercicio de percusión corporal Consiste en generar una atmósfera sonora regida por un pulso determinado que permite que los miembros del grupo realicen propuestas percutivas improvisadas. 4. Trabajo sobre impulsos A partir de una célula rítmica la docente propone una serie de movimientos de las articulaciones que acompañen la misma junto con una frase vocal determinada.	3 y 4. Estos ejercicios propician el acercamiento al reconocimiento de células rítmicas, las cuales se entienden como, un grupo pequeño de figuras rítmicas que se repite constantemente, de manera similar a las palabras. También cabe agregar que la mayoría de las propuestas percutivas de los estudiantes tienden a ser de carácter binario, esto puede deberse a que el cerebro instintivo (Flix, 2006, pág. 12) favorece la improvisación con base a patrones sonoros referentes a las raíces tribales del hombre. Por otra parte se encuentra una fuerte relación con <u>las acciones vocales</u> propuestas por Barba ya que en el desarrollo de estos ejercicios se identifican asociaciones que hacen los estudiantes con imágenes concretas, que dan lugar a reacciones corporales y vocales que se relacionan con la imagen mental, ejemplo: Se genera la imagen de máquina en el grupo y la gran mayoría de los estudiantes empiezan a realizar movimientos fragmentados y sonidos de estacato con el cuerpo y la voz.

Creación	5.Partitura corporal: El profesor marca una serie de tiempos con las palmas acentuando uno de ellos. Los estudiantes deben proponer una secuencia de movimiento sobre los tiempos marcados entre acento y acento con un inicio un desarrollo y un final, cuando llega nuevamente el tiempo acentuado el cuerpo debe regresar a la posición inicial. Se parte de la premisa de buscar una imagen desde el concepto de “extensión”.	5. En esta propuesta el cuerpo se convierte en un instrumento que interpreta movimientos definidos que tienen una duración específica en tiempos específicos, en tanto se relaciona el movimiento con el sonido. Musicalmente se podría decir que este ejercicio está trabajando a partir de compases, que construye el docente, y en cada compás el estudiante realiza una propuesta rítmica y melódica a partir de movimiento con su instrumento corporal.
----------	--	--

Tabla5: *Este cuadro describe los elementos de carácter rítmicos trabajados en los 3 momentos formativos del área de voz y taller corporal vocal de la LAE y expone el análisis de los mismos*

ANEXO 1

Funciones válvulas de doble presión Eugene

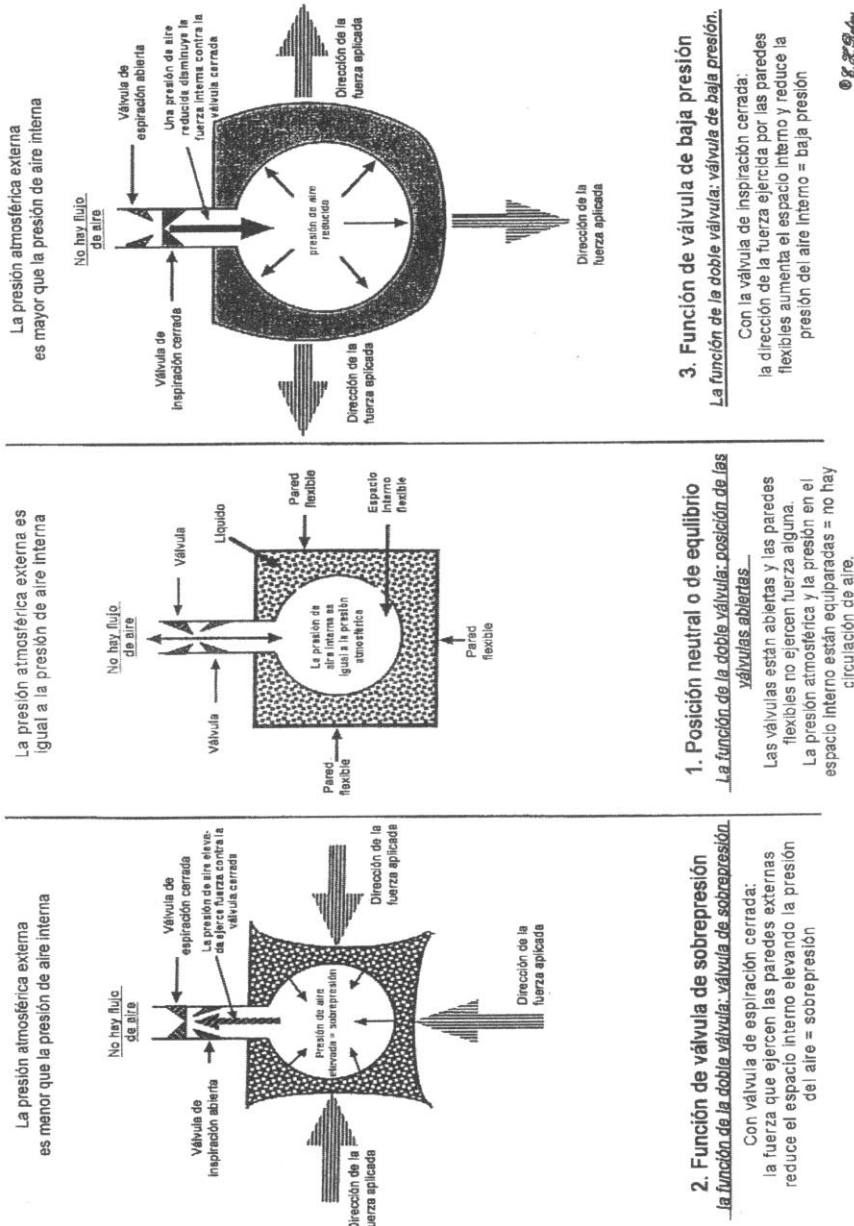


Ilustración 1.1: la función de doble válvula: 1. posición neutral, 2. función de sobrepresión, 3. función de baja presión

ANEXO 2

SELECCIÓN DE OBSERVACIONES CON RESPECTO A LA ÉTICA Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Ética - definición:

1. un principio de buenos o correctos comportamientos o un grupo de estos principios
2. el estudio de la naturaleza en general de la moral y las decisiones morales específicas
3. cada grupo tiene o desarrolla principios o valores morales
4. calidad moral de una acción (English: propriety).

Ética - su definición y el Método Rabine:

En general podemos definir a la ética, como las normas y criterios que determinan el comportamiento de los integrantes de un grupo. Específicamente en referencia a la relación alumno-maestro, un maestro certificado en el Método Funcional (Maestro CRT), guía a su alumno a través del conocimiento ético, que funciona como orientador positivo y genera un círculo virtuoso, libre de temores, base del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunos derechos básicos del alumno:

Sobre la base de esta definición de ética resultan determinados derechos para el alumno que todo Maestro CRT respeta. Dichos derechos se fundamentan en la propiedad que el alumno tiene sobre el instrumento, es decir, su cuerpo y mente.

Estos derechos son:

1. elegir al maestro (observar y auditar maestros)
2. experimentar y aprender en un espacio libre de temores
3. poder esperar aceptación, tolerancia y entendimiento del maestro
4. poder formular preguntas sin temer la reacción del maestro
5. obtener respuestas calificadas a sus preguntas y aclaraciones con terminología definible
6. esperar la mejor guía pedagógica que el maestro pueda dar
7. esperar que el maestro motive, estimule y refuerce positivamente el proceso de aprendizaje
8. expresar emociones personales sobre la función vocal, el canto y la música