



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de Educadores

FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del trabajo de grado titulado:

THE ZOOM.

OBRA MULTINIVEL DE TEATRO MUSICAL PARA POTENCIALIZAR HABILIDADES MUSICALES MEDIANTE LA PRÁCTICA EN CONJUNTO EN NIÑOS DE 5 A 15 AÑOS

Presentado por la estudiante:

SARA INÉS PUERTA VELASCO

Cédula: 1032437511

Código: 2012275046

Consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarias para su aprobación por las siguientes razones:

- Es un trabajo muy útil y pertinente en los niveles pedagógicos, de formación musical y apropiación de otras herramientas expresivas en todos los contextos educativos.
- Aporta elementos valiosos a la comunidad académica.
- La estudiante releva una faceta en creatividad compositiva muy valiosa.
- La sustentación refleja un proceso de escritura pulcra y claridad conceptual.

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1 - lector	RODOLFO LOSADA		5.0
Jurado 2 - lector	ALEXANDRA ALVAREZ		5.0
Asesor	NESTOR URIEL ROLAS MELO		5.0

Nota final: (5.0) Cinco punto cero

Dado en Bogotá D.C. a los veinte (20) días del mes de Noviembre de 2017.

THE ZOOM

OBRA MULTINIVEL DE TEATRO MUSICAL PARA POTENCIALIZAR
HABILIDADES MUSICALES MEDIANTE LA PRÁCTICA EN CONJUNTO EN
NIÑOS DE 5-15 AÑOS

Sara Inés Puerta Velasco

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Departamento de Educación Musical
Licenciatura en Música
Bogotá
2017

THE ZOOM

OBRA MULTINIVEL DE TEATRO MUSICAL PARA POTENCIALIZAR
HABILIDADES MUSICALES MEDIANTE LA PRÁCTICA EN CONJUNTO EN
NIÑOS DE 5-15 AÑOS

Sara Inés Puerta Velasco

Asesores: Néstor Rojas y Esperanza Londoño

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Departamento de Educación Musical
Licenciatura en Música
Bogotá
2017

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

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	THE ZOOM, obra multinivel de Teatro Musical para potencializar habilidades musicales mediante la Práctica En Conjunto en niños de 5-15 años.
Autor(es)	Puerta Velasco, Sara Inés
Director	Rojas Néstor
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 92
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Teatro Musical, Práctica en Conjunto, Ensamblés, Interdisciplinariedad, Composición para procesos en formación, Multinivel, Zona de Desarrollo Próximo.

2. Descripción
Este proyecto es una propuesta de repertorio multinivel para Teatro Musical, buscando fortalecer habilidades musicales a través de la práctica en conjunto, la interdisciplinariedad y la orquestación por niveles graduales coexistentes. Durante este documento se hace una indagación y reflexión sobre la importancia de la práctica en conjunto en los procesos formativos, y la necesidad de escritura acorde a las necesidades de un determinado grupo; se plantea usar el Teatro Musical como herramienta de potencialización de habilidades a partir de la interdisciplinariedad del arte; se hace un análisis y una propuesta de clasificación de los números musicales dentro de un <i>musical</i> y se describe una experiencia de arreglos como proceso experimental, que establece los parámetros compositivos para crear THE ZOOM, un musical escrito para tres niveles instrumentales, orquesta y coro.

3. Fuentes
Campell, J. (1949). El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito. Fondo de la Cultura Económica de México. Carrillo, C., & Vilar, M. (Mayo de 2009). El conjunto instrumental Orff como dinamizador de la motivación en alumnos de Educación secundaria. Revista Electronica de LEEME (Lista Electronica Europea de Música en la Educación), 1-14. Obtenido de http://musica.rediris.es/leeme/revista/carrillo&vilar09.pdf Castellanos, T. A. (2013). La estructura del Teatro Musical Moderno: un estudio semiótico sobre la composición del género y la delimitación de su estructura. Telon de Fondo, 111-135. Gadea, J. R. (2014). Actividades extraescolares basadas en el Teatro Musical: Una experiencia práctica y propuesta sobre sus aplicaciones didácticas para las Ciencias Sociales. Valencia España: Universidad Nacional de La Rioja. Kenrick, J. (2000). <i>Musical101.com</i>. Obtenido de Elements of a Musical: https://www.musicals101.com/score.htm López Cano, R. (2014). <i>Investigación artística en música</i>. Barcelona. Ministerio de Cultura. (2015). Plan Nacional de Música para la Convivencia. Recuperado el 02 de Abril de 2016, de MinCultura: http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/musica/Paginas/default.aspx MISI. (2017). MISI Producciones. Obtenido de http://www.misi.com.co/espectaculos/espectaculos-recientes/annie2017/ Ministerio de Cultura. (2016). http://www.mincultura.gov.co. Obtenido de MinCultura: http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/corojuvenileinfatil2016.aspx Nieuwmeijer, C. (2013). The role of play in music education for young children . Pérez Adelguer, S. (2013). Efectos del Teatro Musical Colaborativo sobre el desarrollo de la competencia social. Ejrep, Electronic Jurnal of Research in Educational Psychology, 117-138. Pérez-Aldeguer, S. (2013). El Teatro Musical como vehículo de aprendizaje: Un proyecto de innovación docente en la universidad. Sapientia. uji Publicaciones de la Universidad de Jaume. Rosenhaus, S. L. (2014). composingmythoughts.wordpress.com. Obtenido de https://composingmythoughts.wordpress.com/2014/10/14/writing-musical-theater-song-types-part-1-charm-songs/ Salazar Torres, M. F. (2016). Experiencia Musical con Pre Orquestas Infantiles. Universidad Javeriana. (s.f.). Teatro musical y música en escena. Valencia, V. (2010). Grados de dificultad en repertorios bandísticos. Una propuesta para el contexto colombiano.

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

Valencia, V. (2010). Bandas de Música en Colombia, la Creación Musical en la Perspectiva Educativa.
 Valencia, V. (2015). Escuela de Musica, Práctica Colectiva y Repertorios.
 Woolford, J. (2012). How musicals work and how to write your own. Londres: Nick Hern Books.

4. Contenidos

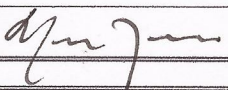
La presente monografía tiene como fin elaborar una propuesta de repertorio para Teatro Musical, que permita fortalecer habilidades musicales en niños de 5 a 15 años. De acuerdo con lo anterior presenta una problemática donde se narra la importancia de repertorio que incluya las capacidades individuales de los integrantes del mismo evitando la deserción y la exclusión. De la misma manera se plantea el Teatro Musical, como una práctica interdisciplinar que aporta diversos beneficios a la formación de los niños. Posteriormente se hace un análisis basado en la observación de treinta musicales y en textos de Cambell, Woolford, Castellanos y Kedrik, que permite plantear una clasificación de los números musicales dentro de las lógicas del Teatro Musical, siguiendo con la dinámica planteada se analizan los elementos necesarios para trabajar composiciones en formatos de formación. Por último se muestra todo el proceso compositivo, partiendo de la experimentación a través de arreglos y llegando a la propuesta de repertorio The Zoom.

5. Metodología

Este proyecto se enmarca en una investigación cualitativa, puesto que utiliza diferentes fuentes para singularizar los objetos estudiados y sus resultados no pueden ser calculados numéricamente. Posee un enfoque descriptivo en donde el fin es caracterizar y categorizar los elementos estudiados, el Teatro Musical y la Composición Multinivel. De la misma manera se trabaja bajo el concepto de Vygotsky de Zona de Desarrollo Próximo, buscando a través plantear el repertorio multinivel se esté aprovechando las capacidades de cada niño de acuerdo a su proceso individual para ponerlo en contexto con los procesos de sus compañeros, logrando que a través de la experiencia del tocar en grupo el estudiante mejore sus capacidades musicales.

6. Conclusiones

- La práctica en conjunto es un espacio necesario dentro de la formación musical puesto que el ensamble permite, en procesos formativos, desarrollar y fortalecer diferentes habilidades no sólo musicales sino también favorece elementos del desarrollo social, interpersonal, cognitivo, entre otros.
- El Teatro Musical puede ser visto como un elemento integrador de muchas artes, llevarlo a procesos de enseñanza musical ayuda a que se puedan aprovechar diferentes recursos que favorezcan la formación instrumental.
- Ver el Teatro Musical como una herramienta de unión artística, en medio de una sociedad tan dividida y fragmentada nos permite formar sujetos que podrán ver con otros ojos las diferencias que nos rodean, no como algo que nos separe sino como un plus que nos fortalece.
- Escribir para procesos formativos es una necesidad dentro del que-hacer musical, los ensambles o conjuntos musicales requieren de elementos específicos a tener en cuenta, lo cual abre un camino muy grande y un reto para los profesionales licenciados en música.
- Los ensambles musicales, poseen muchas particularidades y en cierta manera, siempre habrá elementos que serán propios para los diferentes conjuntos musicales, sin embargo es posible plantear elementos comunes que ayuden a organizar metodológicamente el desarrollo de los mismos, que a partir de las generalidades.
- La estructura multinivel permite aprovechar las diversidades de saberes de los estudiantes, lo cual a su vez nos devuelve a la idea de integrar y de aprender desde la diferencia; permitir que los miembros de un conjunto interactúen desde lo que saben hacer, fomenta en ellos que descubran por sí mismos y a través de la experiencia, otras formas de hacer lo que hacen, o de mejorar en sus procesos: pasar de nivel.
- Elaborar una propuesta de repertorio implica desarrollar diferentes procesos investigativos y superar diferentes retos, partir de la experimentación para crear The Zoom, permitió organizar desde otra perspectiva las ideas musicales en pro de los beneficios de los integrantes del conjunto, entonces entra en jago la capacidad que se tiene para imaginar y crear con la realidad que se muestra en los resultados experimentales. Todo esto se conjuga en el lograr encontrar las formas de llevar a cabo la idea bajo ciertos parámetros, lo cual llega a ser un reto musical e intelectual, que termina siendo reconfortante cuando se logra llegar al resultado esperado.

Elaborado por:	Sara Inés Puerta Velasco
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	20	11	2017
--	----	----	------

RESUMEN

La práctica en conjunto es uno de los medios que ayuda al estudiante de un instrumento en particular, desarrollar habilidades sociales, musicales y a poner en función de una producción artística conocimientos. En algunos de estos grupos se excluye a quienes no poseen el *nivel* musical requerido, esperando hasta que el ejecutante pueda mejorar y pertenecer a dicho grupo. Cuando esta exclusión y/o deserción sucede en edades tempranas de formación además, se violenta la esencia del niño. Por ello es necesario diseñar un repertorio que incluya y fortalezca todos los niveles de desarrollo de sus miembros en busca de un desarrollo integral.

Esta investigación pretende a través del análisis y la experimentación diseñar una propuesta de repertorio para *Teatro Musical*, buscando a partir de la interdisciplinaridad fortalecer habilidades musicales. Para ello a partir de la revisión documental y entrevistas a especialistas se aborda la reflexión de la práctica como proceso formativo y las formas de composición para procesos en formación. De la misma manera se hace un análisis estructural para determinar las características de un *musical*, con el fin de proponer una clasificación de los números musicales para encontrar qué elementos sirven para la composición de la propuesta final; a esta se llega por medio de un proceso experimental con dos arreglos contrastantes y un sistematizado proceso de composición.

PALABRAS CLAVES: Teatro Musical, Práctica en Conjunto, Ensamblés, Interdisciplinaridad, Composición para procesos en formación, Multinivel, Zona de Desarrollo Próximo.

ABSTRACT

The practice in group is is one of the means that helps the student of a particular the reflection of the practice as a formative process and the forms of composition for processes in formation are addressed. In the same way a structural analysis is made to determine the characteristics of a musical, in order to propose a classification of the musical numbers to find what elements are used for the composition of the final

proposal; This is reached through an experimental process with two contrasting arrangements and a systematized composition process. instrument, develop social skills, musical and put in function of an artistic production knowledge. Some of these groups exclude those who do not have the required *musical level*, waiting until the performer can improve and belong to that group. When this exclusion and / or desertion occurs at an early age of formation, the essence of the child is violated. Therefore, it is necessary to design a repertoire that includes and strengthens all levels of development of its members in search of an integral development.

This research aims through analysis and experimentation to design a repertoire proposal for Musical Theater, seeking from the interdisciplinarity to strengthen musical abilities. For this purpose, from the documentary review and interviews with specialists, the reflection of the practice as a formative process and the forms of composition for processes in formation are addressed. In the same way a structural analysis is made to determine the characteristics of a musical, in order to propose a classification of the musical numbers to find what elements are used for the composition of the final proposal; This is reached through an experimental process with two contrasting arrangements and a systematized composition process.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a Dios, por permitirme dedicar mi vida a la música y por darme la oportunidad de desarrollar los talentos que puso en mí. A mi Abuela la gran patrocinadora de mis sueños, la quien me inició en el camino de la música, y la que siempre ha creído en mí; a mi familia, en especial mi mamá, por enseñarme que las cosas se hacen con amor y pasión.

A los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional que estuvieron involucrados en mi proceso de formación, como músico, pedagogo e investigador, especialmente a mis asesores Néstor Rojas y Esperanza Londoño, por su apoyo, orientaciones y aportes.

Sara Inés Puerta Velasco

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	17
OBJETIVOS	17
JUSTIFICACIÓN	18
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	19
TIPO Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	19
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	21
ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN	21
REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES	23
1. LA PRÁCTICA MUSICAL EN CONJUNTO COMO PROCESO FORMATIVO. ..	23
1.1. Habilidades Musicales que se fortalecen en las prácticas en conjunto.	23
1.2. El Teatro Musical como práctica en conjunto	27
2. LA ESTRUCTURA DEL <i>MUSICAL</i>	34
2.1. Breve contextualización histórica del <i>Teatro Musical</i>	34
2.2. Características del <i>Musical</i>	39
2.3. Elementos estructurales	41
2.3.1. Elementos según Aristóteles	43
2.3.2. Elementos según Engel (Needs)	43
2.3.3. Elementos según Woolford (Productibilidad) (2012)	44
2.4. Teoría de Cambell: El Monomito (1949)	45
2.5. Estructura musical	48
2.3.1. Números estructurales	50
2.3.2. Números según el discurso narrativo	54
2.3.3. Números comerciales	58
2.6. Orden de los números musicales dentro de la lógica del monomito de Campbell	58
3. LA COMPOSICIÓN DENTRO DE LOS PROCESOS FORMATIVOS	61

4. THE ZOOM, OBRA MULTINIVEL DE TEATRO MUSICAL PARA POTENCIALIZAR HABILIDADES MUSICALES MEDIANTE LA PRÁCTICA EN CONJUNTO EN NIÑOS DE 5-15 AÑOS	71
4.1 Arreglos experimentales	72
4.1.1 Thriller	72
4.1.2 No es tan fácil.	75
4.2. Creación del <i>Plot</i>	79
4.3. Instrumentación.....	82
4.4. Tonalidades.....	83
4.5. Ritmo	84
4.6. Armonía.....	84
4.7. Diseño melódico.....	85
4.8. Textura y Forma.....	85
4.9. Tres Niveles Instrumentales.....	85
CONCLUSIONES.....	87
BIBLIOGRAFÍA	90
Filmografía: Musicales Citados	92

Índice de Tablas

<i>Tabla 1 Elementos según Wooldford</i>	<i>43</i>
<i>Tabla 2 Mapa de Arquetipos según Woolford</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 3 Stages según Woolford</i>	<i>47</i>
<i>Tabla 4 Números Musicales en los diferentes Stages según Woolford.....</i>	<i>59</i>
<i>Tabla 5 Spotting Sessions.....</i>	<i>81</i>

Índice de Partituras

<i>Partitura I I Can Hear the Bells, Hair Spray. Motivo Principal.....</i>	<i>49</i>
<i>Partitura II Fragmento Arreglo Thriller, Sara Puerta Velasco</i>	<i>74</i>
<i>Partitura III Fragmento del Arreglo No es tan fácil. Sara Puerta Velasco</i>	<i>78</i>

Índice de Anexos

Plot y Score de The Zoom

Entrevistas en Audio

01 Entrevista al Maestro Juan José Ortiz.

02 Entrevista al Maestro Guillermo Plazas

03 Entrevista a Daniela Zabala

05 Entrevista al Maestro Javier Delgadillo

Entrevistas Escritas

04 Entrevista al Maestro Fabio Martínez

INTRODUCCIÓN

Esta propuesta consiste en plantear a través de procesos experimentales y de análisis una Obra de *Teatro Musical*, que articula diferentes niveles instrumentales con el propósito de aprovechar recursos de otras áreas artísticas en los procesos de formación grupales, llamados ensambles o conjuntos musicales, para fortalecer procesos de formación musical. De la misma manera plantea la integralidad del músico a través de la valoración del otro, desde su relación con otros instrumentistas, hasta su relación con otras áreas artísticas.

En primer lugar se describe la metodología sobre la cual se va a trabajar, estableciendo pregunta de investigación y objetivos y planteando la forma en la cual se desarrollaría la investigación, los elementos utilizados y el enfoque se daría a la misma.

En el primer capítulo se busca generar reflexión sobre la importancia del ensamble en la formación musical de los estudiantes y los beneficios que la práctica en conjunto genera en los miembros del mismo; de igual manera se aborda el *Teatro Musical* como un elemento integrador artístico y como un conjunto musical.

En el segundo capítulo se muestra un análisis de la forma y estructura de un musical basado en los escritos de autores como Woolford, Campell y Castellanos. Además la revisión de diferentes obras que han sido importantes en el establecimiento de lo que hoy se conoce como *musical*, esto con el fin de tener una guía para la composición y para entender las lógicas sobre las cuales se cimienta lo que conocemos como *Teatro Musical*.

El tercer capítulo consiste en una revisión sobre lo que se considera la escritura para procesos formativos, teniendo en cuenta autores que han abordado el tema, para poder encontrar los diferentes parámetros de escritura que complementan el ejercicio compositivo.

Por último se describe el proceso mediante el cual se construyó *The Zoom*, incluyendo dos momentos importantes, la fase de experimentación, y la fase de

creación, esta última incluyendo el desarrollo del *plot* y de la música, narrando cada uno de los aspectos que se tuvieron en cuenta para la escritura del musical y la propuesta metodológica de abordaje de cada una de las piezas.

Al final el lector puede encontrar la obra completa *The Zoom*, con todas las indicaciones técnicas y metodológicas, con una descripción completa de los contenidos a trabajar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Muchos lugares de formación musical incluyen dentro de sus programas, un espacio de trabajo grupal, ya sea por medio de un coro, una orquesta, una banda o un ensamble, se busca fomentar el desarrollo de conjunto instrumental, ésta práctica en conjunto es uno de los medios que ayuda al estudiante de un instrumento en particular, a verse en relación y sintonía con el otro, así como ayuda a desarrollar habilidades sociales, musicales y a poner en función de una producción artística conocimientos que se han adquirido muchas veces en solitario. Carmen Carrillo Aguilera, afirma citando a Bermel que:

“La práctica del conjunto instrumental es una actividad con beneficios no sólo para la educación musical sino también a nivel intelectual, emocional y social. Algunas de las aportaciones que estos autores mencionan son que la práctica del Conjunto Instrumental agudiza la percepción auditiva y favorece la creación de hábitos de escucha; ejercita las capacidades motrices y de coordinación gracias a la sincronización del ritmo, el sonido y el movimiento; y fomenta la sociabilidad y la integración social del alumnado en el grupo. (Carrillo & Vilar, 2009, pág. 5)

En la cotidianidad de la formación instrumental, específicamente la que incluye dicho trabajo de prácticas en conjunto, entendida ésta, como el ejercicio de dos o más personas en función de una pieza u obra musical, se hace necesaria la clasificación de los integrantes de acuerdo con lo que se considera que éstos pueden ejecutar en su instrumento. En algunos de estos grupos se excluye a quienes no poseen el *nivel* musical requerido, esperando hasta que después de algunos años de práctica, el ejecutante pueda mejorar y pertenecer a dicho grupo, llámese ensamble, coro, orquesta, banda, entre otros. Por su parte otras prácticas fuerzan al estudiante a un nivel que no posee, a tal punto de frustrarlo y/o hacerlo desertar; y en otras es el instrumentista avanzado quien se siente que no hay progreso y decide finalizar sus procesos musicales. Cuando esta exclusión y/o deserción sucede en edades

tempranas de formación además, se violenta la esencia del niño que quiere aprender un instrumento.

Debido a la realidad musical en nuestro país, fomentada por el Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), donde se describe que será prioritario para el país “fomentar la conformación y consolidación de escuelas de música en todos los municipios del país, promoviendo la educación musical de niños y jóvenes, la actualización y profesionalización de intérpretes, organización comunitaria, diálogo intergeneracional, afirmación de la creatividad y la personalidad cultural de cada contexto”. (Ministerio de Cultura, 2015). La creación de centros orquestales, bandas, coros y ensambles populares, se ha vuelto una herramienta que permite que más niños tengan acceso a la participación instrumental.

Por otra parte, el sector privado también ha aprovechado la necesidad social que se ha generado, y ha empezado a apostarle a la creación de escuelas de música, enfocadas en su gran mayoría a las músicas populares, donde la práctica en conjunto se aborda por la creación de ensambles y/o bandas de rock, jazz, entre otras. Este fenómeno ha permitido que más niños accedan a una formación instrumental, pero a su vez ha evidenciado la necesidad de replantear la forma en la que se aborda dicho trabajo en conjunto, precisamente para que no se excluya a ningún niño, sino al contrario se piense en sus capacidades y potencialidades.

Es aquí donde se hace necesario pensar en un repertorio que pueda distribuir, y aún más, incluir todos los aspectos cognitivos de sus estudiantes en pro, no sólo de una presentación musical. A su vez, este repertorio, debe cumplir una función pedagógica, al permitir al niño ser partícipe de una experiencia artística, desde lo que puede hacer (sus capacidades individuales) y llevarlo por medio de la práctica en conjunto a potencializar sus habilidades musicales.

En este contexto, se ve la necesidad de pensar en el repertorio formativo como parte de la educación musical del estudiante en correlación con las prácticas instrumentales colectivas en las que se ve partícipe, de esta manera tendrá una formación menos mecánica, podrá verse en relación con otros, y se involucrará en un

quehacer artístico desde sus posibilidades técnico-instrumentales y artísticas en general.

Dentro de estas prácticas en conjunto, existen talleres o ensamble que no sólo incluyen la participación musical sino que involucra otras áreas artísticas, como el desarrollo corporal, y es el Teatro Musical. En procesos de formación es muy extraño encontrar obras de teatro musical dirigidas a personas que están aprendiendo y además que incluyan el elemento ya antes mencionado: la distribución gradual o por niveles en todos sus planos artísticos.

El teatro musical, permite una relación entre una historia y un discurso musical que la justifica y complementa, apoyándose principalmente en las músicas populares. En el teatro musical, se tienen diálogos integrados a la música, números de baile, percusión corporal, y números solistas, lo que le da una riqueza integral, algo a lo que muchos autores como Wagner y Orff llamarían *Obra de Arte Total*. Esquivel citando a Orff dice: “la música nunca está sola sino que está conectada con el movimiento creativo, el baile y el habla. No sólo para ser escuchada sino también para ser significativa en participación activa”. (Esquivel, 2009, pág. 1)

Para dicho ensamble, que aparte de incluir el trabajo instrumental requiere de libreto e historia, y que además como menciona Santiago Pérez, citando a Howard, la investigación sobre el teatro musical está muy limitada principalmente porque los musicales no fueron creados para el ámbito escolar, sino que fueron creados para artistas profesionales (Pérez Adelguer, 2013), también se requiere, una escritura global que involucre dichos niveles de desarrollo que favorezcan tanto al estudiante como al maestro que dirige el mismo. Es pues la idea de este trabajo estructurar un repertorio que permita mantener niveles musicales coexistentes que favorezcan esos procesos musicales integrados al teatro musical.

A partir de esta documentación y la problemática planteada surge una pregunta que engloba la idea de esta investigación

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué estrategias pedagógicas se requieren para desarrollar un repertorio multinivel de teatro musical, que permita potenciar habilidades musicales en niños de 5 a 15 años?

OBJETIVOS

General

- Fortalecer habilidades vocales, psicomotrices, creativas, técnico-instrumentales y auditivas a partir de la creación de una obra de Teatro Musical, para niños de 5 a 15 años, organizada por niveles graduales coexistentes.

Específicos

- Fortalecer los procesos que se desarrollan individualmente en el instrumento mediante la práctica colectiva.
- Apropiar técnicas y características específicas del Teatro Musical, a la composición multinivel.
- Aportar al repertorio formativo para grupos de ensambles o conjuntos musicales de Teatro Musical.
- Evidenciar las características de la composición para procesos formativos a través de la creación de una obra de Teatro Musical

JUSTIFICACIÓN

The Zoom nace como una propuesta de *Teatro Musical* basada en la necesidad de realizar un trabajo complementario al aprendizaje instrumental tradicional que usa como punto de apoyo para su formación el ensamble en diferentes formatos ya sea banda, coro, orquesta o conjuntos instrumentales.

Lo que se pretende es utilizar los recursos musicales que ofrece el *Teatro Musical* y junto con la estructura *multinivel*, crear una obra que permita un desarrollo integral del joven o niño estudiante de música buscando que se integren a procesos de formación, donde no importa qué tanto tiempo o qué tanto desarrollo instrumental lleva el estudiante, sino como a partir de la experiencia colectiva, sus capacidades y habilidades musicales se potencializan, usando como base el repertorio que se maneja.

Esta investigación pretende generar reflexión en torno al uso de la composición como herramienta del docente para facilitar el desarrollo de procesos formativos, y a su vez mostrar los aportes que tienen los procesos interdisciplinarios en la formación artística. Para esto se apoya de la distribución por niveles graduales coexistentes y que para este caso se llamará *multinivel*, buscando aprovechar las diferentes capacidades de los estudiantes y partiendo de sus posibilidades técnicas crear un repertorio con fines pedagógicos que fortalezca sus habilidades, pero que a su vez permita interactuar con el *hacer música*; en este caso la composición se convierte en un ejercicio investigativo que busca generar estrategias para el trabajo formativo de conjuntos musicales.

De esta manera se pretende aprovechar recursos que brindan el *Teatro Musical*, para no limitarse a un desarrollo técnico instrumental, sino un desarrollo expresivo, corporal, interpretativo y reflexivo donde la música y la historia se fusionan en pro de la experiencia artística, generando una propuesta musical interdisciplinar que permita el acercamiento a la integración artística: The Zoom.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

TIPO Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enmarca dentro de una metodología cualitativa con un enfoque descriptivo. La investigación cualitativa es según López Cano, la indagación de las cualidades de un fenómeno en particular, en este sentido procura analizar el significado de las acciones humanas. (López Cano, 2014).

Esta investigación busca plantear una propuesta para el fortalecimiento de las prácticas en conjunto, a través del análisis documental y posterior diseño de repertorio basado en los resultados obtenidos durante el proceso investigativo. Se basa en dos de los planteamientos que Hugo Cerda (1993) define como *aspectos característicos de la investigación cualitativa*:

- La interpretación que se da del proceso investigativo no puede ser calculado por procesos numéricos.
- Utiliza múltiples fuentes, métodos e investigadores para estudiar un sólo problema los cuales convergen en un punto central del problema. (Cerda, 1993, pág. 48).

Se enfoca en un modelo descriptivo, en cuanto propone recoger datos mediante diferentes estrategias para detallar los procesos y pautas que se siguen, para plantear un repertorio con las características que se han expuesto durante el texto, así como caracterizar, singularizar y explicar la idea de multinivel pretendiendo ampliarla al contexto específico del teatro musical. De esta manera y como lo plantea Hugo Cerda, categorizar las clases que componen el objeto de estudio (Cerda, 1993), en este caso la composición multinivel.

Cerda también plantea características particulares que definen el modelo descriptivo, planteando que el fin de ésta, es definir lo que hace diferente un objeto de otro. En este caso particular y siguiendo las ideas planteadas por Cerda se pretende describir y categorizar la composición multinivel, simultáneamente se pe pretenden

realizar análisis que permitan entender las estructuras musicales que se manejan tanto en el Teatro Musical como en la estructura multinivel y así llevarlas al plano de la composición.

El enfoque de esta propuesta se centra en la idea planteada por Vigosky de Zona de Desarrollo Próximo, según este planteamiento el aprendizaje se acentúa con mayor fuerza cuando se está en relación con otras personas, en esta relación entonces, se produce un encuentro de saberes, desde lo que cada persona tiene y puede aportarle a los demás, haciendo que, toda actividad que se realice en interacción con otros, genere más conocimiento. “El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces sólo de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con un semejante” (Vigosky 1979, citado por Beltrán Llera & Bueno Alvaréz, 1995).

De esta manera se busca que al plantear el repertorio multinivel se esté aprovechando las capacidades de cada niño de acuerdo a su proceso individual para ponerlo en contexto con los procesos de sus compañeros, logrando que a través de la experiencia del tocar en grupo el estudiante mejore sus capacidades musicales.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La recopilación documental será parte de los instrumentos que se trabajarán para la obtención de datos en el proceso investigativo. Dentro de las herramientas que se buscan recopilar se encuentran:

Revisión bibliográfica, videográfica y audiográfica

Análisis semiológico: Se plantea hacer un análisis basado en los planteamientos de Tomás Axel Castellanos, Julian Wooldford y John Kenrick buscando definir una estructura que permita dar las pautas para el desarrollo de la composición musical.

Se plantea además el uso de entrevistas no estructuradas a especialistas, personas que llevan años trabajando con agrupaciones musicales en formación; conocer su experiencia permitirá manifestar cómo funciona y como manejan el repertorio formativo en sus actividades. De la misma manera se buscará entrevistar personas que estén en el ámbito del teatro musical, para establecer relaciones entre la práctica colectiva dentro de este medio y el repertorio que se maneja.¹

ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso mediante el cual se busca realizar esta investigación empezará con la recopilación, análisis y clasificación del material documental encontrado, buscando concretar lo referente a procesos de ensambles musicales en Colombia y centrándolo específicamente en los procesos formativos, así como la importancia de éste en la formación musical. De la misma manera se aborda el tema del teatro musical, no tanto desde una perspectiva histórica, sino desde las posibilidades que genera para la formación musical.

¹ Ver anexo no. 1 Formato de entrevista.

Posteriormente se busca establecer, con basé en autores como Castellanos, Woolford, Kenrick, quienes han abordado el tema desde diferentes perspectivas, y en la revisión videográfica de diferentes musicales, que son importantes referentes, unas características que lleven a plantear qué forma y qué elementos debe tener una obra de teatro musical, para trabajar sobre esta. De esta manera se plantearan elementos que necesitan ser musicalizados creando una estrategia que permita crear la música, de este proyecto.

Se continuará con un análisis de partituras y repertorio multinivel, para definir los parámetros necesarios para realizar una orquestación que permita desarrollar los objetivos de esta propuesta.

Este proceso pretende dar los parámetros para la realización del repertorio multinivel para teatro musical, plasmados en un ejercicio compositivo llamado *The Zoom*. Teniendo en cuenta lo anterior, se plantean los siguientes posibles capítulos.

- La práctica musical en conjunto como proceso formativo
- El teatro musical como herramienta pedagógica en el desarrollo musical.
- La estructura del teatro musical
- Estructura de la composición multinivel para el trabajo en el aula
- Reflexiones sobre el proceso compositivo: *The Zoom*, un ejercicio de composición multinivel en el Teatro musical
- Conclusiones

REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

1. LA PRÁCTICA MUSICAL EN CONJUNTO COMO PROCESO FORMATIVO.

La práctica musical en conjunto, llamada también ensamble musical, es sin duda uno de los momentos en la enseñanza musical donde se pone de manifiesto lo que se ha aprendido en solitario; sin embargo es en este espacio en donde se pueden encontrar mayores beneficios en la formación musical.

El ensamble musical, llámese coro, orquesta sinfónica, banda, grupo de jazz o rock, entre otros permite, en procesos formativos, desarrollar habilidades que perfeccionan la percepción auditiva, mejora los hábitos de escucha, permite potenciar habilidades de coordinación y permite desarrollar habilidades sociales, sin mencionar la experiencia artística del “hacer música”. Castillo, hablando sobre Vigotsky en sus planteamientos relacionados con la Zona de Desarrollo Próximo, menciona que existe la posibilidad de potenciar habilidades psicológicas, estas en un primer momento dependen de los demás y de la interacción de saberes en un determinado espacio social (Castillo, 1997). En este sentido, un ensamble se convierte en un lugar donde existe una interacción social y musical que ayuda a que dichas habilidades se fortalezcan.

1.1. Habilidades Musicales que se fortalecen en las prácticas en conjunto.

Lo primero es señalar que hay diferencias entre desarrollar habilidades técnicas instrumentales en solitario que hacerlas en grupo. La experiencia del trabajo colectivo hace que se enriquezca el aprendizaje y esto es aplicable a todas las áreas del conocimiento, no solo a la música. Señalan Sanz y Rodríguez que *“para Vigotsky el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual como hasta el momento se ha sostenido; una actividad de producción y reproducción*

del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad” (Colectivo de Autores CEPES, 2000, pág. 155).

En la música específicamente, hay elementos que podemos aprovechar del *aprender juntos*. Muchos docentes de música, coinciden en que debido al componente social innato de la música, el aprender en un entorno rodeado de personas que también están aprendiendo ayuda a darle sentido práctico a lo que se ha aprendido.

“...Lógicamente hay un repertorio solista, pero hay una función muy básica de los músicos y de la música y es el componente social, la música se hace en comunidad y se hace para la comunidad, así empezó todo así se formaron las primeras orquestas, así empezaron los coros en las iglesias; reúne la gente en torno a un objetivo y reúne a otra gente a apreciar los procesos o resultados; entonces lo que hace es una cohesión social en todo nivel y permite que el que está participando le encuentre sentido a muchas cosas técnicas y musicales que a veces son abstractas en el instrumento.” (Ortíz, 2017)²

Las habilidades musicales que se pueden potencializar dentro de un trabajo colectivo, uno de los procesos, quizá la más notorio, es el aprender a escuchar al otro, no se puede tocar en grupo si no sabe qué están haciendo los demás, que están tocando alrededor. En muchos de los ensambles tradicionalmente empleados, los papeles o roles instrumentales están muy definidos existen instrumentos que llevan la melodía, existen instrumentos que se encargan de la armonía, y otros de tener la base rítmica; sin embargo por *independiente* que sea el instrumento, para saber que lo que se está haciendo está bien, es necesario conocer y escuchar que están haciendo los demás instrumentos, así se puede ubicar tonalmente, afinar con respecto al otro, se puede entender la forma de la pieza, pero lo más importante se puede comunicar con los demás integrantes del grupo.

La percepción auditiva también mejora en el trabajo grupal, inicialmente se puede hacer notoria y vivencial las relaciones armónicas con respecto a la melodía, las notas que suenan consonantes y disonantes, pero también permite dar cuenta de la función

² Entrevista realizada al Maestro Juan José Ortiz; Trompetista y Director de Orquesta, Coordinador del Centro Orquestal Batuta Teusaquillo. Ver Anexos

de la afinación. Normalmente cuando se inician procesos musicales, no se tiene claro o no es tan evidente el estar *desafinado*, sin embargo cuando el trabajo es grupal, se hace mucho más necesario estar tocando *parejamente* o afinado, muchos niños al oír que suena diferente o raro su instrumento, buscan hacerlo sonar de igual manera a los demás, es decir *afinarlo* con respecto al grupo.

“Lo que pasa es lo siguiente para todos es un requisito técnico afinar, y un niño primero que todo el concepto de afinación, <cuando yo estoy solo> pues es muy abstracto. Le enseñas a un niño a afinar su instrumento y él entiende que en la cuerda es dejarlo que funcione “correctamente”, pero no entiende más, se le vuelve un proceso de coger el afinador afinar el instrumento y sale. Cuando ya estás en grupo el concepto cobra vida, el concepto de tocar afinado es concertamos, es el verbo del concierto, es concertemos en qué punto nos afinamos y qué tanto nos podemos desafinar; entonces ahí empieza a jugar la vivencia (...) y se vuelve natural cuando lo trabajamos desde muy pequeños, entonces se vuelve un proceso natural buscar estar con los otros”. (Ortíz, 2017)

Una de las habilidades que se desarrolla es la adquisición del *lenguaje musical*, que al igual que el aprender nuestro lenguaje tradicional, desde el verbal hasta el gestual, requiere de la vivencia en un contexto social, entender cómo funcionan las diferentes relaciones dentro de la música, frases que exponen y resuelven, motivos, gestos, dinámicas y demás, se adquieren mediante la interacción social del individuo.

En un ensamble los niños pueden observar cómo reaccionan, sus iguales a los gestos del director, y viceversa, como una indicación en una partitura implica un cambio en la ejecución del instrumento. Entonces como escribe Esperanza Londoño, en la revista Pensamiento Palabra y Obra, refiriéndose a la relación Lenguaje y Pensamiento según Vygotsky, *el niño que va creciendo internaliza el lenguaje social, convirtiéndolo en algo personal y cómo estos dos aspectos cognoscitivos, en un principio independientes el uno del otro, se unen más tarde.* (Londoño, 2010).

Es pues el tocar en comunidad lo que permite que un niño adquiera más fácil procesos de relación musical que vayan formando su lenguaje musical, entendiendo

que éste ira desarrollándose a medida que el niño experimente nuevas relaciones y proceso musicales.

Otro concepto que puede ser abstracto a la hora de tocar en solitario pero que se evidencia al tocar en grupo es el *pulso*, la tendencia del instrumentista que está aprendiendo es adelantarse o atrasarse con respecto a la velocidad inicial que maneja, es por eso que al estar tocando con más personas puede controlar esas velocidades. Así mismo la coordinación se puede fortalecer cuando se interactúa con otros, desde la forma de coger un instrumento y la postura, hasta la sincronía de unos arcos en la orquesta o los movimientos de un coro. De hecho esta idea de la coordinación grupal se aplica a la teoría de *Inteligencia Colectiva*. Urbiena, explicando los planteamientos de James Surowiecki, menciona que una de las características de la *Inteligencia Colectiva* es la resolución de problemas, afirma que *“los miembros de un grupo se ven en la necesidad de sincronizar su comportamiento con el del resto de la gente. Este tipo de problemas supone tomar en cuenta lo que uno piensa y lo que piensan y hacen los demás”*. (Ubierna, 2009)

Pertenecer a procesos de ensamble musical en edades de formación instrumental muestra además, que es posible que se generen cambios en la conducta de los niños, inicialmente vemos un aumento en el autoestima y la seguridad que un niño puede demostrar, en primera medida en relación a su instrumento, pero también ésta se traslada al plano personal y a su desarrollo por fuera del campo musical.

“Por ejemplo desde la base vocal en los procesos de iniciación, es muy poco el que canta sólo mientras que si todos están cantando simultáneamente empiezan a sacar la voz, a cantar seguros porque es una cosa de confianza; en los procesos instrumentales pasa lo mismo (...) Es muy diferente poner a tocar un violinista solo, que a toda una cuerda de violín, pues claro ellos se sienten, hay un apoyo, hay una energía que se maneja grupal y es una sensación de seguridad, y todos vamos a ser parte y todo lo vamos hacer bien; eso ayuda a entrenar la confianza y a que la gente se vaya soltando”. (Plazas, 2017)³

³ Entrevista a Guillermo Plazas, Cantante y Pedagogo Musical Universidad Nacional de Colombia. Director de ensambles y Docente de Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Nacional de Colombia. Ver Anexos.

Otro aspecto directamente relacionado, es el respeto a la diferencia. Al pertenecer a un ensamble se acepta que hay roles diferentes, sonidos diferentes, momentos diferentes dentro de una pieza musical, y que a medida que todas las partes funcionan juntas, cada una cumpliendo su función, todo cobra sentido. Así mismo, el saber que se es importante dentro del ensamble trae consecuencias en la formación del carácter, se entiende que se necesita ser responsable con aprender o estudiar las partes. El maestro Juan José Ortiz en una entrevista comentaba como el primer cambio se da cuando los niños entienden cuál es su rol y como afecta lo que hacen o dejan de hacer al resultado grupal, también afirma que la familia juega un papel importante al entender que los niños necesitan un espacio en su casa para ensayar sus partes y *“(…) entonces logran cohesionar la responsabilidad, el respeto por el otro, el respeto por la diferencia con otra persona; Y entonces si hay un cambio significativo en cómo tú asumes los retos y cómo los niños, no importa la edad asumen el reto de que la música les transforma la vida en todo porque empiezan a ser responsables de sus actividades y de su tiempo”* (Ortíz, entrevista citada 2017).

1.2. El Teatro Musical como práctica en conjunto

El *Teatro Musical* es la conjunción de muchas áreas artísticas, si bien implica directamente la relación entre la música y el teatro, a su vez incluye elementos de la danza, la literatura, artes visuales e incluso del diseño. Es de esta manera una práctica artística muy completa que involucra en diferentes niveles la relación de éstas diferentes prácticas artísticas, de esta forma se busca ver los beneficios que trae esta interdisciplinaridad, a la formación musical de estudiantes.

Si bien es cierto que en el contexto colombiano, el teatro musical no ha sido una herramienta educativa, y apenas se empieza su exploración en contextos de enseñanza; la influencia de este ha empezado a abrirse campo en diferentes niveles de formación y de producciones realizadas.

“En Colombia El Teatro Musical hasta apenas está teniendo un reconocimiento, un poco mayor, digamos que hace muchos años ya existe MISI, que es como el mayor representante de Teatro Musical en Colombia. Sin embargo MISI ha sido vista siempre como un hobby, a las personas que van allá no las toman en serio como actores o creadores, sino como a personas que son ‘entrenadas’ desde pequeñas porque sus papas así lo decidieron (...) Pero ahora en Colombia está empezando a abrirse campo, en cuanto a que bastantes colegios están empezando a entrar en el mundo del Teatro Musical... las universidades están empezando a abrirse un campo, como El Bosque o La Javeriana ... pero además de eso tenemos muchísimos teatros independientes que ahora trabajan Teatro Musical”. (Zabala, 2017)⁴.

A pesar de no ser una práctica musical común en todos los contextos socioculturales de Colombia por diferentes motivos, es una herramienta que como bien señala Santiago Pérez, presenta grandes beneficios a los estudiantes y posee gran acogida cuando se llevan a cabo proyectos de este tipo (Pérez Adelguer, 2013). Entre estos beneficios se encuentra el desarrollo de competencias sociales, el favorecimiento de diferentes formas de expresión, el perfeccionamiento de habilidades comunicativas, la confianza y la autoestima, fortalecimiento de habilidades kinestésicas, auditivas, motrices, se estimula la imaginación, la creatividad, el pensamiento crítico y la interpretación de ideas.

Uno de los beneficios más notorios que trae para el estudiante este tipo de montajes, es al igual que con cualquier práctica en conjunto, la integración social, ya que permite interactuar con otros dentro de un contexto de cooperación aprendiendo a distinguir los roles o papeles que tiene cada uno dentro del ensamble en particular. Esta relación empieza no sólo a verse en diferentes roles instrumentales (como sucede en los ensambles tradicionales), sino artísticos, valorando el trabajo que desarrollan los demás así éste no sea igual al que ‘yo’ realizo.

⁴ Entrevista realizada a Daniela Zabala. Musico con énfasis en dirección de la Universidad Nacional de Colombia. MA Creative Practices & Direction Musical Theatre Creation de Surrey University de Inglaterra. Ver Anexos

“Una de las características de un ensamble interdisciplinar es que todos tienen que hacer parte de todo, pero al mismo tiempo no se puede aislar de, ósea, si usted es actor no puede olvidar que también tiene elementos de lo musical y que debe participar como tal del ejercicio, ¿Por qué?, porque en la medida en que todos se integren a todo, se siente como la unicidad, y como que se complementa, hay un poco más de complicidad en el ejercicio, que es necesaria a pesar de que haya la especificidad” (Delgadillo, 2017)⁵

Por otra parte en las experiencias narradas por Pérez-Aldaguer, menciona que el *Teatro Musical* incluso ha sido herramienta para atraer a los estudiantes al estudio de la música (Pérez-Aldeguer, 2013). Para Ramírez Gadea, una de las ventajas principales es que por su carácter transversal *“potencia las relaciones interpersonales con sus compañeros y con los adultos, favoreciendo la formación integral del niño como ser social.* (Gadea, 2014, pág. 20).

Esta integración de áreas también tiene otras implicaciones sociales que van más allá de aprender a convivir con los integrantes de su entorno artístico, sino que genera impacto en su entorno social y cultural, al entender que sin importar la labor que desempeñe dentro de una comunidad, todas son igual de importantes y de todas podemos aprender, entonces, no importa si se es una persona que trabaja en servicios generales o si se es el científico más brillante, todos son igual de importantes y de todos se puede aprender. Parte de la formación que se puede dar en un contexto interdisciplinar, es esa relación de aprendizaje desde la diferencia, es decir la relación que se construye al entender que todos somos diferentes, tenemos distintos saberes, pero que tenemos habilidades que nos complementan, en este caso con la excusa de un fin común: *la muestra artística*. La sociedad actual, y en especial nuestro contexto histórico de *posconflicto*, necesita de propuestas artísticas que fomenten la inclusión, la diversidad y la tolerancia, y esto, es un adicional que traen las propuestas interdisciplinares como el *Teatro Musical*. Entender que la diferencia no nos separa

⁵ Entrevista a Javier Delgadillo, Lic. en Danza y Teatro de la Universidad Autónoma de Colombia. Especialista en Arte y Folclor, Especialista en Gerencia de Proyectos, Master en Gestión Cultural, de la Universidad de Alcalá de Henares, España y candidato a Doctor en Cultura y Educación en América Latina de la UARCIS, Santiago, Chile. Docente SED, Universidad Minuto de Dios y Universidad Pedagógica Nacional. Director de la fundación CIAES, Centro de Investigación Pedagógica de las Artes Escénicas. Ver Anexos

sino que nos fortalece es una mirada diferente a la formación de sujetos que se necesitan en nuestro país.

El *Teatro Musical* permite que desarrollen diferentes formas de expresión, desde la expresión verbal, y el desarrollo mismo del lenguaje, hasta la expresión corporal, ésta última muchas veces dejada al olvido en modelos de enseñanza tradicional de la música. Los proyectos artísticos interdisciplinarios permiten que se pueda aprender de otras áreas e integrar esos conocimientos con lo que ya se tiene aprendido, pero para que esta integración tenga más impacto, cuando se trabaja estos montajes con fines pedagógicos, no se deben excluir o separar los elementos que lo integran; es decir no debe haber diferencias entre coristas, bailarines, actores, orquesta, sino que se fomente la interacción de todos. Parte de esta unión de roles, debe estar planteada desde la obra como tal, es decir que desde el diseño se busque la manera de integración:

“La idea, y mi ideal sería, que hayan siempre rotación de roles, entonces, si hoy te tocó tocar guitarra, mañana vas a bailar y vas a cantar, porque he visto en la academia, y sobre todo me refiero a las universidades, que el músico solamente quiere tocar (...) hacerlos mover ha sido un ‘camello’ (...), es importante, si lo quieres plantear así, que haya una posible rotación de roles, o que en algún momento, el que está tocando tenga que decir algo, o cantar algo, o hacer algún movimiento igual que otra cosa” (Plazas, entrevista citada 2017)

Es aquí entonces cuando juegan los diferentes tipos de lenguaje, y se relacionan todos entre sí buscando complementarse. En el *Teatro Musical* tenemos pasajes hablados, cantados, bailados o simplemente musicalizados pero todos tienen un sentido narrativo, y los estudiantes al hacer parte del discurso aprenden a interpretar y manejar dichos elementos.

Uno de los elementos que vale la pena resaltar es el fortalecimiento y desarrollo de la confianza y la autoestima. El simple hecho de pararse en frente de otros, a tocar, cantar, bailar o hablar implica que haya un enfrentamiento con la timidez. *“Al perder el miedo a hablar en público, el teatro fomenta la confianza en uno mismo y aporta mayor autonomía personal, ayudando a los tímidos a superar sus miedos. Además mediante*

la adopción de diferentes roles y personajes, el teatro es la mejor herramienta para que el niño pueda mostrar sus sentimientos e ideas, y haga público especialmente aquello que le cuesta verbalizar” (Gadea, 2014, pág. 20).

Parte del desarrollo de la confianza se da, cuando se enfrenta al niño a salir de su rol habitual o su *zona de confort*, el enfrentarse a hacer actividades salidas de su cotidianidad, por ejemplo, decirle a un violinista que cante, o a un saxofonista que actúe, implica educar al cerebro para que haga lo que *no puede hacer*; y da un salto a enfrentarse con lo que usualmente no es su habilidad más fuerte: “...Ósea como *tu pasas el limbo de lo que ‘no puede hacer’ porque el cerebro esta educado para eso (...) uno en la estructura del desarrollo, de su vida, o de su argot cultural, o por la esencia de lo que has vivido, te entregan una serie de razones para vivir, pero cuando te das cuenta dices ‘aquí faltó algo’ o ‘aquí sobró demasiado’.*” (Delgadillo, 2017) Muchas veces esas incapacidades que le damos al cerebro se ven reflejadas en la hora de tocar, de cantar, de bailar, de interpretar en general; al enfrentarse a las cosas *‘que no podría hacer normalmente’* y darse el espacio de aprender de estas, se mejoran las capacidades emocionales que van ligadas a la interpretación, es decir se gana confianza, y esta se refleja en la forma en la que se toca, en la se baila, en la que se expresa.

Una de las habilidades que ha de resaltarse acá es la kinestésica, esta se refiere a todo el manejo del esquema corporal, la lateralidad, el equilibrio, y la posición del cuerpo en el espacio; también se fortalecen habilidades motrices. El músico, está acostumbrado, a tener espacios limitados y ubicaciones fijas en el escenario, eso hace que muchas veces enfrentarse al *movimiento* genere una relación conflictiva con lo que tradicionalmente se le ha enseñado: *Estar quieto*. Sin embargo parte de la propuesta de usar el *Teatro Musical* como conjunto, implica entender las dinámicas del teatro en cuanto al manejo de espacio y planos, e integrarlas a todos los miembros del ensamble. Entonces es normal que la orquesta rote, baile e interactúe, como un personaje más.

Por último, se estimula la imaginación, la creatividad, el pensamiento crítico y la interpretación de ideas, parte del aprendizaje a través de la interrelación de las artes,

en distintos proyectos se da en el hecho de la formación de sujetos. Ya se mencionó la importancia que tiene el aprender a escuchar al otro, lo cual se ve replicado en aprender a entender como otras personas comprenden y perciben el mundo que los rodea

“El hecho de que hoy en día se esté enseñando, cada quien un arte, al convocarlos en un solo sentido, se van a escuchar, que son de las cosas que a veces no se hacen, solamente el escuchar, y el escuchar te lleva al comprender y al comprender tú tienes la facilidad y a oportunidad de construirte para otras cosas, pero acá lo más importante es que se construye un ser, un ser completo, un ser seguro, un ser con condiciones para él, pero con el respeto hacia el otro, ¿por qué? Porque la individualidad lo que nos ha enseñado es que ‘mi arte si vale el tuyo no vale’ (...) pero aquí no es una negociación, aquí no es qué tu tiene o qué yo tengo, no, es como mi saber aporta al tuyo y como el tuyo me aporta (...) pero lo más bonito de convocarlos así, es que cada uno se va a reconocer, y además de reconocerse, reconoce al otro, lo cual en la educación es muy difícil” (Delgadillo, 2017)

En esta formación del ser, y este aprendizaje constante de los que se encuentran alrededor, ayuda a formar personas con cualidades reflexivas en torno a lo que sucede en sus contextos inmediatos. Un aporte importante del arte en general que permite tratar temas que afectan directamente al individuo y plantear crítica frente al mismo, temas sociales, políticos, culturales, ambientales, entre otros, usando el medio para plantear puntos de opinión, esto mismo aprenden los miembros del ensamble, el poder usar estas herramientas, para poder contar su realidad, pero no solo narrarla, sino dar una opinión al respecto. Para Daniela Zabala, esto se da en el *Teatro Musical*, por dos razones, la primera la integración de las artes y la segunda la creación de un personaje:

“Creo que hay enormes beneficios en la parte cognitiva de las personas, motrices, además de crear un espectro mucho más amplio en cuanto a imaginación y creatividad, porque la persona no solamente debe aprender un arte sino debe aprender tres, y debe aprenderlos bien, entonces esto genera que la persona tenga un espectro mucho más amplio de lo que es el arte.

Además de eso enseña a las personas a ser mucho más analíticas, en cuanto a su creación de personaje, y a entender el por qué el personaje llega a cantar, llega a bailar, el entender eso hace que la creatividad de la persona y la capacidad de análisis se amplié, creo yo que es algo que nosotros en Colombia dejamos un poco de lado, la capacidad de análisis no existe en la educación realmente (...), la educación aquí está hecha para que la persona memorice y memorice y memorice, pero no que analice, y en el momento en el que las tres artes se unen, la persona tiene un mayor análisis” (Zabala, 2017).

2. LA ESTRUCTURA DEL *MUSICAL*

2.1. Breve contextualización histórica del *Teatro Musical*

El *Musical* es en esencia un género perteneciente a la rama del teatro, llevado al cine, en donde la historia es narrada a través de la música y los números musicales. El género del *Musical* se ha definido tradicionalmente como “*un mundo de fantasía en el que todo puede hacerse realidad, donde los sentimientos se expresan cantando y bailando, donde el alma de los personajes se refleja directamente en sus danzas y sus voces, sin que la poca verosimilitud de sus actos ponga obstáculo para el desarrollo narrativo ni la credibilidad*” (Fraile, 2008, pág. 3).

Si bien es cierto que el *musical* tiene sus orígenes en varias fuentes teatrales del siglo XIX, como evolución o variante (término discutido por varios autores) de la operetta y la ópera cómica, fue Wagner quien bajo el término *Obra de Arte Total*, integró seis artes: la música, la danza, la poesía, la pintura, la escultura y la arquitectura.

El género como lo conocemos en la actualidad, nació casi por accidente, como lo narran Roberto Santamaría y Oscar Sacristán, en el programa de radio *Radio 5 noticias*. (Santamaría & Sacristán, 2016), una compañía de baile de Nueva York, se había quedado sin teatro, a causa de un incendio, y a las complicaciones técnicas que surgían debido a lo costosa que era la producción, en ese momento una compañía de teatro decide fusionar el espectáculo y el 12 de Septiembre de 1866 se estrena *The Black Crook*, superando las ventas esperadas y tuvo un gran éxito. “*La producción era de una asombrosa longitud de cinco horas y media, pero a pesar de ello, alcanzó unas excepcionales 474 interpretaciones*”. (<http://teatro-comediamusical.blogspot.com.co/2009/01/historia-del-teatro-musical>., 2009)

El *Teatro Musical*, nace en un contexto de llegar a las masas, por eso su origen está en la clase media-baja norteamericana, en un contexto de mucha migración, un Nueva

York, de una población de diferentes orígenes étnicos y en un proceso de urbanización muy fuerte, razón por la cual, tenía temas muy cercanos a la cotidianidad de la gente y músicas populares norteamericanas, e incluso músicas extranjeras.

La cultura del *musical* empieza a asentarse en *Broadway* y se extiende por todo Norteamérica, tanto que llega a permear otros países en especial Inglaterra con el *West End*. En los años que siguieron nacen grandes producciones como *A Trip to Chinatown* (1891), de *Percy Gaunt*; *Wang de Woolson Morse*; *The Belle of New York* (1897) de *Gustave Kerker* y *Edna May* o *The Wizard of Oz* (1902), de *Paul Tietjens*; en *Broadway*, mientras que *He French Maid* (1897), de *Walter Slaughter*; *A Runaway Girl* (1898), de *Caryll*; *A Chinese Honeymoon*, (1901), de *Howard Talbot*; *The Girl from Kays* (1903), de *Caryll* y *Owen Hall* y *The Catch of the Season* (1904) de *Herbert Haines* y *Evelyn Baker*, que consolidaron el *West End* como uno de los grandes escenarios del Teatro musical.

Durante los años 20's el *estilo* del musical intentó consolidarse, con influencias del *vodevil* (una comedia que integraba canciones a sus espectáculos así como animales de circo entrenados, magia y acrobacias), *music hall* (un espectáculo que mezclaba comedia, danza y canciones populares) y otros espectáculos ligeros, que buscan enfatizar a actores y actrices, las coreografías espectaculares y las canciones populares, basados en la trama o historia.

Después de la I Guerra Mundial, los espectáculos y las compañías en general entran en crisis debido a la Gran Depresión, tanto para *Broadway* como para *West End*, sin embargo algunos arriesgando todo su capital invirtieron pensando en el futuro del entretenimiento, de ahí nacen *On Your Toes* (1936), *Babes In Arms* (1937) y *The Boys From Syracuse* (1938). En este momento crece la necesidad de mediante el *musical* tratar temas sociales y políticos, como *Of Thee I Sing* (1931), una sátira política con música de *George Gershwin*, otro acontecimiento importante fue *As Thousands Cheer* (1933) la cual era protagonizada por un actor afroamericano y *Porgy and Bess* (1935), de *Gershwin* y *DuBose Heyward*, contó con un elenco totalmente afroamericano que mezclaba ópera, folk y modismos de jazz. Otras dos sátiras políticas importantísimas

The Cradle Will Rock (1937), *I'd Rather Be Right* (1937), de *Richard Rodgers y Lorenz Hart*.

Pese a todo esto lo que hoy conocemos como musical viene con la puesta en escena de *Oklahoma!*, (1943), de *Richard Rodgers y Oscar Hammerstein II*, ésta inició una revolución artística que supone la consolidación del género como hoy en día se trabaja.

“Oklahoma! fue el primer gran espectáculo de masas de Broadway, permaneciendo en cartel durante 2.212 representaciones, y se convirtió en una película de éxito, sigue siendo una de las más representadas de los proyectos del equipo. Para algunos autores se convirtió en un auténtico hito, y algunos historiadores comenzarían a identificar eras en la historia del teatro musical del siglo XX según a su relación con Oklahoma!.” (Everett & Laird, 2002. Recuperado de Wikipedia.org).

Rodgers y Hammerstein II realizaron una de las duplas más importantes para la historia del *musical*, empiezan a integrar tramas más dramáticas, sin perder la esencia, tales como *Carousel* (1945), *South Pacific* (1949), *El rey y yo* (1951), y *The Sound of Music* (1959). Esto llevo a la famosa *Edad de Oro del Teatro Musical*. Cabe mencionar que en este periodo ocurre la II Guerra Mundial, cuestión que también afecta al *musical*, en especial en sus historias, pero a su vez busca brindar un escape a las situaciones que rodeaban las tensiones mundiales.

Pasada la II Guerra Mundial, Broadway continuó cosechando éxitos, tales como *Guys and Dolls*, (1950) de *Frank Loesser y Abe Burrows*, *My Fair Lady* (1956), de *Alan Jay Lerner y Frederick Loewe*, y *West Side Story* (1957), basada en la historia de *Romeo y Julieta*, con adaptación de *Arthur Laurents*, y música de *Leonard Bernstein y Stephen Sondheim*.

Simultáneamente al proceso de consolidación de Broadway nace una compañía que también marcaría una importancia en el desarrollo histórico del *Musical*, *Walt Disney Company*, en 1923. Durante sus inicios Disney empezó a realizar animaciones que contenían música como protagonista dentro de sus pequeños cortos animados.

Su primer largometraje animado fue *Blancanieves y los Siete Enanos* (1937), sin quizá buscarlo, empiezan a crear un género musical animado. En 1940 se estrena *Pinocho*. Ambas películas animadas cuentan con diálogos cantados y números de personajes bailando, lo cual muestra el estilo del *musical* que se estaba formando en la época.

Sin embargo *Disney* se ve muy afectado por la *Gran Depresión*, tanto que la compañía se ve en apuros económicos, es ahí cuando estrena *Dumbo* (1941) que se convierte en un éxito taquillero, y *Bambi* (1942), no obstante la II Guerra Mundial empieza y la empresa casi se ve en la necesidad de cerrar y durante un tiempo no produce películas animadas debido al costo que representaban. En 1950 se estrena *La Cenicienta*, y en 1952 entra en el negocio de los *Parques Temáticos*, donde se empiezan a reproducir los espectáculos de sus películas al estilo Broadway. Durante los años siguientes, se empieza a consolidar y lanza películas como *La Bella Durmiente* (1959) y finalmente *Mary Poppins* (1964) uno de sus más grandes musicales, y donde se mezcla la acción humana con los dibujos animados.

Los años 60's y 70's fueron muy importantes para Broadway, West End y Disney. Se crean éxitos muy importantes como *El violinista en el tejado* (1964) *Hello, Dolly* (1964), *Funny Girl* (1964), *Cabaret* (1966), *A Funny Thing Happened on the Way to the Forum* (1962), *A Little Night Music* (1973), *Sweeney Todd* (1979), entre muchas otras. El *musical* toma fuerza incluyendo músicas emergentes como el Rock y músicas internacionales, cuestión que ya venía de años atrás pero que en esta época de *paz y amor*, toma más fuerza con musicales como *Jesucristo Superstar* (1971), *Godspell* (1971), *The Rocky Horror Show* (1973) y *Two Gentlemen of Verona* (1973).

La construcción de temas críticos tiene más auge con *Chorus Line* (1975), de *James Kirkwood, Jr.* y *Nick Dante*, la cual es casi un documental sobre la vida de los coristas en Broadway, *Cabaret* (1975) explora temas sobre el Nazismo en la Alemania de 1930, *Chicago* (1975) habla sobre la ley seca, la época de la prohibición, y la mujer en medio de los grandes escándalos de la época y el dominio de los medios de comunicación.

Los años siguientes dieron un giro muy importante a la música dentro de los *musicales*, está cada vez adaptándose a las sonoridades nacientes como el Pop y

el Brith Pop, adaptaciones de Operas como *Madame Buterfly* (1989), de libros como *Los Miserables* (1985), biográficas como *Evita* (1978) y salidos de lo tradicional como *Cats* (1981) marcan a su vez una influencia en el cine de animación, en 1989 se lanza *La Sirenita*, y en 1991 *La Bella y La Bestia*, primera película animada nominada a un Oscar por mejor película, y que a su vez se convierte en uno de los musicales más importantes de Broadway. En 1994 se estrena *El Rey León*, film que se convierte en uno de los más vistos en su género y musical que se convierte en uno de los espectáculos más reproducidos alrededor del mundo.

Hoy en día Broadway, West End y Disney recogen miles de millones de dólares en el negocio de los musicales, convirtiéndose en unos de los mayores productores de entretenimiento a nivel mundial.

El *Musical*, tiene unas características y estructuras muy particulares y definidas que hacen que este sea lo que se reconoce como Teatro musical. El *Musical* hoy en día es un género ampliamente comercial adaptado al cine, al cine animado y al teatro, dando una gran variedad de espectáculos que se han extendido desde Norte América al resto del mundo y que implican un gran despliegue técnico, instrumental y de artistas que combinan el canto, el baile y la actuación. Parte del éxito comercial que tienen los *musicales* depende de su forma y de unos elementos integrados que configuran una estructura que se ha mantenido a través de la historia.

Para entender cómo se organiza una obra de teatro musical es necesario establecer que parámetros son importantes para que una obra sea considerada un musical. Según Julian Woolford, en su libro *How Musical Works* (Cómo funcionan los musicales) "*You cannot create great art until you understand how that art has been created in the past, even if you then work in your own idiosyncratic manner*". (Woolford, 2012, pág. 3)

Hay diferentes elementos a tener en cuenta a la hora de hablar del *Teatro Musical*, por una parte las temáticas tratadas en las historias, la estructura narrativa y la estructura de la música que aunque son elementos diferentes, no son independientes el uno del otro y necesitan ser entendidos a la hora de plantear o entender un *Musical*.

2.2 Características del *Musical*

En esencia se denomina *Musical* a las historias teatrales narradas por medio de la música y no por un discurso hablado. Es importante mencionar que en la mayoría de textos usan los términos *Musical*, *Teatro Musical* y *Comedia Musical*, para referirse a un mismo elemento; según el planteamiento de Walsh y Platt explicado por Santiago Perez-Adeguer, a partir de mediados del siglo XX se denominó simplemente *Musical*.

El *Musical*, posee una estructura casi intacta desde sus primeras apariciones, “el *Teatro Musical* con su formato integrado existe desde hace apenas poco más de medio siglo. Esta estructura, si bien exitosa, es usada casi completamente de forma pragmática: se ha explotado comercialmente, pero se ha estudiado muy poco” (Castellanos, 2013, pág. 111). A pesar de los pocos estudios que se han hecho sobre el tema hay características notorias que sobresalen y permiten identificar un *Musical*.

Una de estas principales características es que el discurso es netamente planteado por la música, es entonces la música un personaje más dentro de la obra y también tiene unas características específicas y definibles que se hablarán más adelante. De esta manera “la música está planteada como un elemento dramático que forma parte de la narración y no como un recurso del montaje” (Castellanos, 2013, pág. 113), es decir, en pocas palabras, la historia de un *Musical* es narrada por los números musicales que en su mayoría son cantados.

Otro elemento importante a destacar son los bailes, los números coreográficos son importantes dentro del *musical*, quizá no todos los números musicales deban llevar un baile, pero un musical sin un número de alto despliegue técnico, en luces, bailarines, escenografía y música, queda incompleto. Todos estos hacen parte de los *clichés* que se han ido generando a partir de los grandes números de Broadway y que poco a poco han llegado a establecer lo que hoy se conoce como *Teatro Musical*.

Una de las cosas que más se aprecia dentro del *Teatro Musical*, es que se adapta a las tendencias sonoras de la época, no existe un solo género musical en que deba utilizarse, puede ser desde una canción pop, rock, jazz, tango o cualquier elemento que el compositor desee utilizar, sin embargo esta elección depende mucho del

contexto narrativo y del efecto sonoro que se quiere lograr. Esto mismo ha llevado a que existan también *clichés musicales*, que le dan peso a un musical, por ejemplo es normal encontrar que para un momento romántico se prefiera el uso de una balada y para un momento de acción se utilicen elementos más percutivos; todo aspecto musical puede ser usado según las intenciones del compositor y del libretista.

Desde este punto de vista existen dos clasificaciones: *Musicales* que manejan un solo estilo o género musical como *La era del rock* (2012) o *Chicago* (2002), dónde es el género el que caracteriza la estética del musical; y *Musicales* donde el género varía y funciona como elemento de peso para dar fuerza a la intención de la escena, como *The Lion King* (1994) o *Funny Girl* (1968).

Otro factor que permite clasificar los *Musicales* es el tipo de historias, hay musicales donde la historia gira en torno a un solo personaje, sus sueños, dificultades y la forma como resuelve sus conflictos interiores, en este caso, casi todos los números son cantados o interpretados por él, o giran en torno a él, como *Funny Girl* (1968) o *Hair Spray* (2002). De la misma manera hay *Musicales* que giran en torno a un conflicto a la relación de dos personajes, ambos con igual importancia como *La La Land* (2016) o *The Hunchback of Notre Dame* (1996); y hay *Musicales* dónde son varios personajes igual de importantes con una historia en común o con historias entrelazadas, dónde por igual todos están buscando solucionar un conflicto como *Bajo el mismo techo: El Arca de Noé* (1999) y *La era del Rock* (2012).

Existen además características dentro de la estructura musical que clasifican los *musicales* en más categorías, las cuales se explicaran más adelante, lo importante para señalar es que no existe una sola clasificación que delimite o enmarque a un *Musical* dentro de un sólo espacio, sino que al contrario un *Musical* puede pertenecer a varias categorías a la vez desde el punto de vista que se prefiera.

Quizá uno de los factores que más caracteriza al *Musical* es el acto como tal del canto, “en el *Musical* los personajes cantan injustificadamente (...) tiene tintes innegables de surrealismo, pues la música está justificada en el mundo creado en la escena, fuera de la realidad en la que vive el espectador” (Castellanos, 2013, pág. 113). En este sentido la música puede convertirse en una proyección del

subconsciente del personaje o personajes, representando sus anhelos y pensamientos, como en un estado de sueño, donde sólo el o los involucrados perciben la música, o por el contrario en un elemento tan natural e irreal, donde cantar se convierte en un elemento liberador para todos los que viven en ese mundo imaginario.

2.3. Elementos estructurales

Como ya se mencionó antes, el *Musical* mantiene un esquema casi intacto desde sus orígenes; esta especie de formato musical es casi un requisito a la hora de elaborar un *Musical*, estructura general se rige por el movimiento de la historia que genera la música, pues es ésta la que tiene el elemento discursivo y la que lleva al espectador a entender el hilo conductor de la obra “*la música en el Teatro Musical es el lenguaje, el sistema de elementos, reglas y convicciones sobre los cuales opera esté género, en vez de ser vista como simples elementos discursivos*”. (Castellanos, 2013, pág. 113)

Hay dos términos que se emplean para referirse a las canciones de un *Musical*, el primero llamado *Arias*, igual que en la ópera, y como legado histórico de esta misma, el otro es conocido como *Showtune*. El *Showtune*, según el Oxford Living Dictionaries (2017) es “*una canción de un Musical que es popular por sí misma*”; es decir son esas canciones que dentro de la obra están relacionadas con la historia, pero que fuera de la obra se convierten también, en un éxito musical, lo cual genera otros movimientos de mercadotecnia a partir de ella. Tanto si se refiere a las *arias*, como a los *showtunes*, se deben pensar, como menciona Castellanos, como bloques discursivos de donde se parte la construcción de la obra. Es entonces en este sentido donde la música también cobra un papel importante, puesto que estas *arias* donde el mensaje es claro por el texto como tal de la obra, requieren que existan unos elementos estilísticos musicales que refuercen el mensaje que busca transmitirse al espectador.

Algo muy importante que siempre se debe recordar al estar hablando de *Teatro Musical*, es que la historia está ligada al acto mismo de cantar, y el acto de cantar está ligado a su vez a la parte escénica-teatral, o a la danza misma. Dentro de esta lógica de pensamiento lo realmente importante de la trama se encuentra en las *arias*. Según

Woolford, si se piensa el musical como una ‘obra con canciones’, eso le resta importancia a estas, mientras que si se piensa como un conjunto de *todo* entonces el musical si contará una historia: “*If one describes a musical as a play with songs, that does not mean that the songs are just frivolous addition. The best musicals tell their stories as only musical can. This is because the writers who create them understand the form, know to work within it and use its strengths to their advantage.*” (Woolford, 2012, pág. 61)

A esto se le suma que esta forma de espectáculos tienden en su esencia a ser comerciales y juegan dentro de las lógicas artísticas, pero también dentro de las lógicas de mercadeo y publicidad; entonces las relaciones musicales están pensadas para que ‘gusten’ a un público específico (*Showtunes*), por eso la gran mayoría de estas canciones aunque incluyen elementos discursivos muy importantes, también requieren de una gran creatividad del compositor, para que fuera del contexto de la obra, esta canción tenga sentido propio. No todas las canciones de un *Musical*, están bajo esta lógica, pero se busca que varias cumplan este papel.

Dentro del proceso de elaboración de un *musical*, Julian Woolford (2012) describe la existencia de diferentes elementos que hacen parte de la lógica en la que se mueve un musical, y a su vez son la base de la estructura. Woolford basa su planteamiento en tres análisis diferentes teniendo en cuenta los planteamientos de Aristoteles, Lehman Engel y el propio.

Para Woolford es importante que un *Musical* contenga los elementos de la *tragedia griega* descritos por Aristoteles, (*Plot, Personajes, Filosofía, Discurso, Melodía y espectáculo*) pero también debe incluir lo que Engel denomina ‘needs’ o necesidades, (*Emociones, Subplot, Romance, Letras y Particularización, Música, Comedia*), y a estos dos, se le suma lo que llama *Productibilidad*, jugando con lo que se describió anteriormente de la lógica comercial, (*Subject Matter, O and Q, Scale and cast size, Casting, Good Times, Audience Profile*).

Aristóteles	Engel	Woolford (Productibilidad)
• Plot • Personajes • Filosofía • Discurso • Melodía • Espectáculo	• Emociones • Subplot • Romance • Letras y particularidad • Música • Comedia	• Subjet Matter (Asunto) • Originalidad y claridad • Escala y tamaño • Casting • Good Times (buen tiempo) • Perfil de audiencia

Tabla 1 Elementos según Woolford

A continuación se plantea una explicación de estos elementos basada en el planteamiento general de Woolford (2012)

2.3.1. Elementos según Aristóteles

Estos elementos van relacionados con la necesidad narrativa de la historia. El primero es el *Plot*, el plot se puede traducir como la ‘trama’, o la estructura de los problemas o incidentes que hacen que cambie el destino de los protagonistas. El segundo elemento son los *Personajes*, son los seres (objetos, animales o personas) sobre los cuales trata la historia. La filosofía, hace referencia a las ideas que se quieren transmitir. El dialogo es la forma en como está organizado el discurso y la interacción verbal y no verbal de los personajes. La melodía se define en el ‘como suena’ en el caso de los *musicales* va ligado específicamente a la música de la obra; por último el espectáculo es la organización visual de la imagen en el escenario.

2.3.2. Elementos según Engel (Needs)

Para Woolford según Engel la primer ‘necesidad’ de un musical son las emociones o el componente emocional, según él, entre mejor y mayor este descrita la carga

emocional será más fácil de cantarla y musicalizarla. El subplot, hace referencia a una historia secundaria dentro de la trama principal, que no la opaca sino que al contrario la hace brillar. Otro elemento importante es el romance, en este caso no hace referencia a un amor entre dos personajes, puede ser un auto descubrimiento, puede ser un amor a algún ideal.

Las tetras de las canciones, en el caso de Engel, deben ser muy claras para cada situación dramática y esto tiene un gran impacto en la forma como se organiza la música, que a su vez como elemento depende de la letra, del personaje y de la situación. La comedia tiene un gran impacto para que se acentúe el drama de la historia, en pocas palabras sin comedia no hay drama al igual que sin oscuridad no hay luz, “However dark the story, without the light there is no dark... I believe this is true in the of all theatre, Shakespeare’s great tragedies have comic characters and moments” (Woolford, 2012, pág. 70)

2.3.3. Elementos según Woolford (Productibilidad) (2012)

Para Woolford la productividad es la capacidad que tiene un musical de ser reproducido, de lo contrario nada tendrá sentido. Para ello el analiza en la estructura de la obra seis elementos, primero el tema que trata o el Subjet Matter, si el tema no le gusta ni al que escribe, ni al que produce, mucho menos a la audiencia, de esta misma forma entran a jugar la originalidad y claridad con la que es presentado ese tema y el tamaño del mismo, es decir qué tantos recursos requiere para ser montada, y qué tan ambicioso se puede llegar a ser en relación historia, música y presupuesto todo esto ligado al casting o los roles que se le van a dar a cada personaje, entre mayor número de personajes, muy probablemente mayor sea el número de canciones, o de escenas o de coro, que se necesite.

Pero junto a esto también se entra a considerar la audiencia, en primer lugar se busca que un musical bien estructurado divierta o haga pasar un ‘buen momento’ no solo al público, sino a los artistas, a los músicos y a todos los involucrados y por último busca que el lenguaje empleado sea claro con la audiencia a la que va dirigido.

Dentro de este proceso de elaboración discursiva, Castellanos (2013) plantea una relación semiótica entre la estructura del *Musical* y dicho discurso cantado. Esta relación se entiende como en cualquier género literario, como elementos que exponen o resuelven (esto también con un significado musical). En términos más coloquiales toda información que se canta debe exponer una idea y/o problema, o ayudar a cerrar dicha información. No obstante *“no todos los números musicales tienen las mismas características ni entregan la misma cantidad de información”* (Castellanos, 2013, pág. 115).

2.4 Teoría de Cambell: El Monomito (1949)

Bajo la lógica de exponer y resolver ideas se va construyendo el discurso del *musical*. Sin embargo todos esos elementos y esta lógica discursiva, se unen para formar la estructura o esqueleto. Esta estructura puede ser analizada según la teoría del *monomito* de Campbell. En esta teoría todos los *mitos* tienen una ‘esqueleto’ similar, y según Woolford ésta aplica para los musicales.

“Sea que escuchemos con divertida indiferencia el sortilegio fantástico de un médico brujo de ojos enrojecidos del Congo, o que leamos con refinado embeleso las pálidas traducciones de las estrofas del místico Lao-Tse, o que tratemos de romper, una y otra vez, la dura cáscara de un argumento de Santo Tomás, o que captemos repentinamente el brillante significado de un extraño cuento de hadas esquimal, encontraremos siempre la misma historia de forma variable y sin embargo maravillosamente constante, junto con una incitante y persistente sugestión de que nos queda por experimentar algo más que lo que podrá ser nunca sabido o contado.” (Campbell, 1949)

Según Woolford (2012) el discurso musical y narrativo se puede organizar teniendo en cuenta la lógica de Campbell, para esto explica Woolford que en toda historia existen cierto tipo de personajes y cierto tipo situaciones, que se resumen en *doce stages* y *siete arquetipos*.

- Los *arquetipos* según lo planteado en *How Musicals Works* (2012), conforman los roles de los personajes, un musical puede tener muchos

personajes pero siempre algunos van a llevar unos roles más importantes que otros, no obstante todos se necesitan para que la historia se lleve a cabo. Existen arquetipos mayores, que se entienden como los personajes principales y arquetipos menores o personajes secundarios.

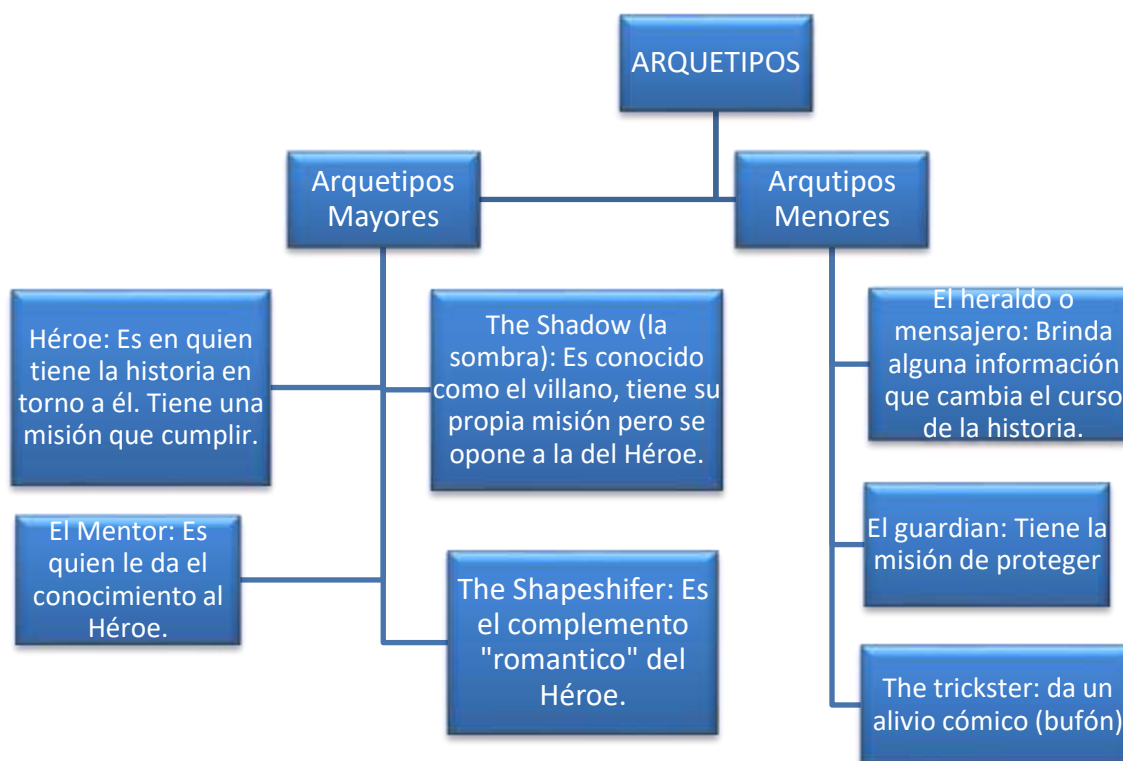


Tabla 2 Mapa de Arquetipos según Woolford

- Por su parte los *Stages*, se pueden resumir como el *Hero's Journey* (diario del héroe). Woolford (2012) plantea para el análisis y construcción de un musical doce *stages*. Para cada uno de ellos también se plantean los momentos musicales, los elementos a musicalizar y los tipos de canciones que se ajustan a la trama

Stage	Descripción
S.1. "El mundo ordinario"	La historia comienza en un lugar estable, donde el héroe quiere o anhela un cambio, pero su vida está en tranquilidad

S.2. “Llamado a la aventura”	Algo pasa que interrumpe la estabilidad anterior
S.3. “Negativa al llamado”	Hay algo que impide o frena al héroe
S.4 “Conoce al mentor”	El héroe conoce a alguien que le va a enseñar o ayudar para que logre su objetivo
S.5. “Cruzando el Umbral”	El héroe asume un nuevo camino y sale de su estabilidad
S.6 “Pruebas, aliados y enemigos”	Va a conocer personajes que ayuden, o que le dificulten el camino
S.7 Y S.8 “preparación para el orden supremo” y “el orden supremo”	El héroe supera los desafíos y eso lo transforma
S.9 “Recompensa”	Es un momento reflexivo, para analizar si se cumplieron los objetivos
S.10 “Camino de regreso”	El héroe cree a ver terminado todo, pero se da cuenta que queda algo pendiente. Puede ser la persecución del villano.
S.11 “El conflicto final”	Climax de la historia, se busca volver a la normalidad.
S.12 “Vuelta a la estabilidad”.	Celebración de lo aprendido y de la recompensa adquirida, donde se vuelve a un estado como el inicial.

Tabla 3 Stages según Woolford

Vale resaltar que esto no es una regla general para todos los *musicales*, y que cada *stage*, se puede presentar en un orden diferente al aquí planteado por Woolford, para él, cada historia es diferente pero posee muchas similitudes en su estructura, y dividirla en situaciones de trama ayuda a organizar la música, y a darle un sentido discursivo.

Por otra parte, no todos los musicales tiene un único héroe, pero aun así la dinámica narrativa llevará a pensar que las situaciones planteadas se pueden enmarcar dentro de esta lógica a la hora de plantear cómo escribir un musical.

2.5 Estructura musical

La música de una obra de *Teatro Musical* depende básicamente de la estructura narrativa, es pues ésta la que da las luces de lo que se debe cantar y lo que no es necesario cantar. Sumando a lo anterior también hay que saber qué tipos de números musicales existen en este contexto, como se relacionan entre sí, qué concordancia tienen a su vez con la estructura planteada por Wooldford y cómo se integran a la obra.

Lo primero que hay que señalar aquí es que existen dos tipos de elementos sonoros o música que interviene en la escena, *Música Diegética* y *Música no Diegética*. Este concepto hace referencia a la capacidad que tienen los personajes para sentir o no la música que está a su alrededor. En muchos *Musicales* se dan diferentes relaciones entre el percibir la música, por parte de los personajes.

En primera instancia la reacción más lógica dentro de un *musical* es que los personajes perciben la música, como algo natural, ya pues que en el universo surrealista de la historia es ‘normal’ que todo se cante. Así pues que algo suceda y todos empiecen a cantar y bailar no supone algo extraño fuera de la trama y de la misma manera para el público la situación es normal, de hecho la esperada. Esto hace que los diálogos cantados contengan mucha información y que las letras de los temas sean puntuales buscando agilizar la narración.

Por otro lado tenemos la música como proyección del subconsciente del o los personajes. Es decir, no son todos los involucrados en la escena los que se dan cuenta del acto sonoro, los bailes o la intervención musical, son sólo uno o unos pocos los involucrados directamente con el número cantado, sin embargo escénicamente, los personajes que no perciben la música, reaccionan como si la sintieran, pero al acabar la pieza, continúan con sus acciones que venían desarrollando, como si nada hubiese pasado. Un ejemplo de este tipo de piezas musicales, es el *Epílogo* de *La la land* (2016), durante esta pieza de gran despliegue instrumental y coreográfico, los dos personajes principales están imaginando un final alternativo al que tienen por las decisiones que tomaron, un final diferente, que solo ellos a través de la música pueden entender. En la misma película el número de apertura u *Opening*, *Another day of Sun*,

es igualmente un ejemplo de este tipo de música, donde una muchacha en medio de una gran congestión vehicular, imagina que todos a su alrededor cantan y bailan, sobre los autos, sin embargo cuando la música termina, pareciese que nada de esto hubiera pasado, todo fue producto de la imaginación de la chica.

Tenemos también la música o sonido incidental o ambiental, o que proviene de una fuente sonora distinta a los propios personajes (o la orquesta en algunos casos), como un sonido de una grabadora, un timbre, un pito de un carro o un sonido de una bala, entre otras, que no necesariamente representa un número dentro del *musical*, pero que en algunos casos, y específicamente en los *musicales animados* o en las caricaturas más antiguas, eran representados por los instrumentos de la orquesta, como efectos adicionales que el orquestador debía tener en cuenta.

Por ultimo tenemos la música que solo siente el público, y son aquellos pasajes musicales que conducen una escena a otra, un acto a otro, o un discurso diferente a otro. En muchos de los casos ésta música, que suelen ser unos pocos compases, funciona como un *leitmotiv*, es decir una idea repetitiva que identifica a un personaje o una situación en particular.

Un ejemplo claro de esto es en *Hairspray* (2007), en este musical cada vez que hay un cambio de escena, suenan unas pequeñas campanas que repiten la melodía de uno de los temas principales interpretado por la protagonista *I can hear the bells*, el tema musical, que se compone de cinco notas, se repite en diversas ocasiones, en algunos casos con una variación rítmica, mientras hay transiciones de escenas y actos.



Partitura / I Can Hear the Bells, Hair Spray. Motivo Principal

Cualquiera que sea la intención de musicalizar una obra debe ajustarse a unos parámetros establecidos dentro de la lógica del *musical*, que como antes se mencionó es muy pragmática y funciona casi intacta desde sus inicios (Castellanos, 2013).

Dentro de esos elementos que son comunes en los *musicales*, la mayoría de las obras cantadas (*arias*) pueden ser clasificadas de diferentes maneras, por la función

dentro de la obra, por el contenido narrativo que contienen, por el *style* que manejan, por la relación con los personajes que intervienen, o por su ubicación dentro de la lógica del monomito. Así mismo un *aria* puede encajar en más de una de estas categorías.

2.3.1. Números estructurales

a. Opening

El *opening* es el tema de apertura, concordando con la idea de Woolford, en este tema musical se busca plantear el *estado natural*, es decir la situación inicial en la que parte la trama de la historia. Suele ser una canción descriptiva, ya sea que hablen del personaje como tal, como en *The Beauty and the Best* (1991), dónde la canción *Bonjour* busca describir a la protagonista *Bella*; o como en *Hairspray* (2007) dónde el opening *Good Mornig Baltimore*, está describiendo el lugar donde se desarrolla toda la trama.

Esta canción suele incluir discursos de diferentes personajes, un gran despliegue técnico y grandes números de baile. Musicalmente los números de apertura buscan causar un impacto positivo para lograr la atención en la trama de la historia, tienden a estar escritos en tempos rápidos o moderados, para darle fuerza a las coreografías.

Según John Kenrick, describe en su blog especializado sobre *Teatro Musical* Miscal101.com, el *opening* puede hacer que una obra fracase o triunfe, porque muestra la dirección que tomará el musical. (Kenrick, 2000)

b. Prólogo

El prólogo es un comentario musical, vocal o instrumental, en algunos casos acompañados de una narración o un narrador, que buscan plantear las condiciones iniciales de lo que sucede fuera del *estado natural*, es decir, plantea una situación que es ajena al lugar donde se va a desarrollar la historia, pero que en algún momento puede afectar o encontrarse con la historia del personaje o personajes principales

Algunas veces el prólogo suele unirse con el opening, en un solo número contrastante, ya sea rítmica o modalmente, en otros musicales el prólogo utiliza

elementos musicales muy diferentes al estilo general de la obra. El prólogo del *Musical Evita* (1976), de Llord Webber y Tim Rice, por ejemplo busca resaltar la importancia del personaje de Eva Perón para su país, en un lenguaje musical diferente que introduce o lleva al opening; mientras que en *Sweeney Todd* (2007), se usa el mismo lenguaje musical de toda la obra y se narra a través del coro el prólogo, pero no plantea la realidad del ‘estado natural’ de la obra hasta el número de apertura. (Woolford, 2012).

c. Production Numbers

Estos números tienen un gran despliegue técnico, este tema incluye a toda la orquesta y un montaje de baile y canto coral. Los opening suelen ser un buen ejemplo de Production Numbers. Un *musical* puede tener muchos Production Numbers. Sin embargo estos números suelen reservarse para el acto II y III, ya que se busca que en el I acto, la atención se fije en el protagonista. Para Woolford, una de las cosas que más atrapa a la audiencia en un *musical*, son este tipo de canciones. Sin embargo implican una gran pre-producción.

Muchas veces estos números son utilizados para presentar nuevos personajes, y no existe una regla de donde deben ir acomodados estos números. *Cats* (1980), por ejemplo, tiene 9 números de este tipo, una de las más conocidas es *Jellicle Songs for Jellicle Cats*, otro ejemplo es *It's a hard knock life* del musical *Annie* (1976) o *We're in the Money* de *42nd Street* (1980).

d. Plot songs y Situacion Songs

Son canciones diseñadas para mover la trama de la historia. *Plot songs are those songs in which the plot is moved forward as result of the number.* (Woolford, 2012, pág. 157). Es decir estas canciones desarrollan una acción particular que hace que la trama tome una dirección específica.

Por su parte las *Situation Songs* son canciones utilizadas para describir una situación específica. Es decir mientras estas canciones plantean la acción, describen lugares, el por qué los personajes llegaron a determinado lugar, y lo que significa eso, por ejemplo, las *Plot Songs* la ejecutan acciones, muestran el desarrollo de algo

significativo, presentan un nuevo personaje y lo que está sucediendo con este, lo que suele hacer que éstas sean más movidas o en tempos más rápidos.

En *My Fair Lady* (1964) se pueden encontrar diferentes *Situcion Songs*, por ejemplo *I Could Have Danced all Night* donde *Eliza* revela sus verdaderos sentimientos. En contraste *I'd Be Surprisingly Good for You* de *Evita* (1978), es un ejemplo de *Plot Songs* en donde *Eva* y *Perón*, se encuentran y durante la pieza se muestra la atracción que existe entre ambos.

e. Reprise

El *Reprise* es la repetición de un número anterior, sin embargo ésta no se da exactamente igual. Puede ser que se repita completamente o sólo un fragmento, también es posible que incluya variaciones de tempo o de ritmo, y muy frecuentemente ocurre que tengan variaciones en la letra. Los *Reprises* suelen presentarse cuando ya la historia está por terminar.

Para Kenrick la importancia del *reprise* radica en que le da fuerza o enfatiza el final de una escena dramática. *"In the stage version of Funny Girl, Nick Arnstein sings a reprise of Fanny's 'Don't Rain on My Parade' to signify his need for independence and end a crucial scene. Fanny later reprises the same song at the end of the show to declare that life will go on without Nick and to finish the final scene with an emotional flourish"*. (Kenrick, 2000) <https://www.musicals101.com/score.htm>.

Woolford por su parte también afirma que un *reprise* es una característica importante dentro de la estructura del *musical* y puede llegar a ser la diferencia entre una obra *musical* y una obra con música. (Woolford, 2012).

f. Eleven O'clock Number

Este número suele ocurrir cuando ya casi está por terminar el conflicto central de la obra. *"It's often concerned with the hero making the final decisión that will returns his life to form of stability"* (Woolford, 2012, pág. 172). Lo que se busca con este número no es marcar algo importante en la trama, pero si se busca crear un ambiente propicio para realzar el final, buscando un *showstopper*.

El *showstopper* es el término utilizado para referirse a canciones que hacen que la trama se detenga por un momento, buscando bajar la tensión del público pero, que a su vez logran una gran ovación de este, en palabras de Woolford “*the applause is so great that the show stops whilst the audience goes wild*”. (Woolford, 2012, pág. 172).

Los *Eleven O'clock Numbers* deben su nombre a la tradición del *Teatro Musical* de abrir los telones sobre las 8.30 pm y dos horas y media después, aparecía este número musical. Actualmente las obras suelen empezar en diferentes horarios, así que este tema no se da necesariamente a esta hora. Musicalmente no tienen un estilo definido, pueden ser una balada, una *charm song*, o una *comedy song*, por ejemplo *Rose's Turn* de *Gypsy* (1959), *For Good* de *Wicked* (2003).

g. Final o número de cierre

Uno de los números más esperados durante toda la obra, es el número de cierre, éste presenta la solución o desenlace de la historia, lo que los personajes aprendieron y cómo se vuelve a la ‘estabilidad’. Los números de cierre pueden ser de tres maneras:

- *The spoken scene*: (escena hablada) es un número durante el cual se está terminando con un discurso, pero mientras esto sucede la orquesta interpreta algún tema importante dentro del musical, de forma que se va convirtiendo en un crescendo, hasta que termina el discurso y cae el telón. Este tipo de números solían ser muy comunes en la edad de oro de Broadway, por ejemplo la escena final de *The King and I* (1951), donde la orquesta interpreta la melodía *Sometimes Wonderful*.
- *Reprise*: Una forma muy común de terminar es con un *reprise*, muchas veces suele ser la melodía del *Opening*, como en *The Lion King* (1994) con el tema *Circle of Life*. También puede ser un *bis* como en el caso de *Los Miserables* (1985), donde el cierre trae a todos los personajes del pasado en forma de fantasmas y cantan nuevamente ¿*Do You Hear the People Sing?*
- *Epilogo*: Usualmente si el *musical* tiene un *Prólogo*, tendrá un *Epilogo*, no es una regla general, pero si le da una consistencia al discurso, y un cierre lógico como en *Sweeney Todd* (1979) o en *A Little Night Music* (1973).

- *Canción Nueva*: Otra forma de finalizar es incluir una canción nueva, donde se muestra lo que se aprendió y que contenga un gran número de baile, el coro y a todos los personajes posibles. Este es el caso de *You Can't Stop the Beat* en *Hairspray* (2007).

2.3.2. Números según el discurso narrativo

I wish song

Son las canciones que narran las motivaciones del o los personajes. Básicamente estas canciones buscan que el público entienda que desea o anhela determinado personaje, generando empatía con el público. “...*There is a huge range of styles and structures to I Wish Song, but they all have one thing on common: they all exhibit characters wishing and thereby forcing the audience into empathy*” (Woolford, 2012, pág. 152) Para Woolford la razón por la que estas canciones logran generar empatía con el personaje es porque todos en la vida deseamos algo y esa identificación hace que de cierta manera el público quiera que el personaje, especialmente el protagonista, logre su cumplir su sueño.

Algo que caracteriza a estas canciones es su letra, estas hablan de lo que se quiere y no de lo que no se quiere, es decir tienen un refuerzo positivo, en medio de la situación no deseada que vive el personaje. Un musical puede tener varias I Wish Songs, dependiendo de cuantos personajes deseen algo, o de cuantos sueños o metas tenga un personaje. Su estilo musical es muy variado desde *baladas*, como *I Got a Marble and a Star* de *Weill's Street Scene* (1946) y *Llegaré a mi meta* de *Hércules* (1997) o puede ser una *rhythmic song* como *I Just can't Wait to be King* de *The Lion King* (1994) y *Something's Coming* de *Wets Side Story* (1961). La elección del tipo de música depende de la escena y del estilo general del musical, puesto que esta canción suele ser muy importante en el primer acto, para mostrar características del personaje.

I song

Son las canciones que describen específicamente un personaje, no hablan de que quieren como tal, sino que plantean mostrar a través de la narración del mismo

personaje quien es y a que se dedica por ejemplo *Perfect Isn't Easy* de *Oliver And Company* (1988). Un ejemplo muy conocido, además por ser una de las canciones *Showtunes* más reconocidas antes y después de su lanzamiento es *Libre soy* de *Frozen* (2013).

Estos números suelen encontrarse, sobre todo cuando se conoce al antagonista, cuando esto sucede la canción a su vez puede ser un *plot song* o una *situation song*, donde tanto el villano como sus planes maléficos son mostrados o donde se busca por medio de la canción engañar al protagonista. Por ejemplo en *The Little Mermaid* (1989), *Poor Unfortunate Souls*, o *Friends in the Other Side* de *The Princess and the Frog* (2009).

No todos los números musicales de los villanos son I songs, pero si tienen elementos comunes, que vale la pena resaltar. La mayoría de las canciones de los villanos se apoyan en el elemento rítmico, suelen ser canciones acompañadas de una gran orquestación con un ostinato rítmico o dándole una gran importancia a la percusión, buscando resaltar lo oscuro del personaje o sus malas intenciones, también se apoyan en el recurso coral, para apoyar sus ideas.

Song List

Como su nombre lo indica son canciones que enumeran acciones, eventos o cosas. Un ejemplo es *My Favorite Things* del musical *The Sound of the Music* (1965).

Character Specific Song

Son canciones que presentan a otros personajes de la obra, estas pueden ser de cualquier tipo *I Wish Songs*, *I Songs*, *Plot Songs*, etc. Estas canciones buscan integrar nuevos miembros al desarrollo de la historia, entre estos números, Woolford destaca la canción del mentor, o del profesor, porque es la canción que le da herramientas al protagonista para continuar con su trabajo, y por lo general busca un mensaje de enseñanza. Un ejemplo de estas canciones es *Dibidi Dabidi Du* de *Cinderella* (1950), o *Come Out, Come Out* en *The Wizard of Oz* (1939).

Charm Song

Steven L. Rosenhaus escribe refiriéndose a un texto que escribió con Lehman Engel, que las Charm Song “*makes the character singing come across as charming.*” (Rosenhaus, 2014). La *Charm Song* busca presentar a un personaje de tal forma que a todo el público le parezca que es encantador, y que tiene algo en común con este y creando una conexión emocional con el mismo. Esta canción suele ser en un tiempo medio o moderado, incluir un solista o presentar un dueto. Existe también para Rosenhaus las canciones que buscan *encantar* a otro personaje, ya sea en modo romántico o buscando engañarlo con algún fin.

En *Funny Girl* (1968), *I Feel Pretty* y *If I Only Have a Brain* de *The Wizard of Oz* (1939), son dos ejemplos de *Charmig Song*.

2.1.1. Números según el estilo

Baladas

Son posiblemente el tipo de canción más común, la *balada* en los *musicales*, se asocia a los momentos emocionales de los personajes y a su vez las canciones que para Rosenhaus, tienen más oportunidad de ser oídas fuera del contexto del musical. “*This is a musical moment in which we are let into the hearts and minds of the persons singing; often enough these are “everyman” (or “everywoman”) thoughts and feelings that can transcend the scene, even the show.*” (Rosenhaus, 2014).

Las baladas, son entonces un momento importante dentro de la trama porque logran entrar en los sentimientos del personaje, no necesariamente debe ser un sentimiento romántico, como *I’ve Grown Accustomed to Her Face*, de *My Fair Lady* (1956), o *Maria* (1961), de *West Side Story*. También existen baladas que demuestran esperanza, o frustración, alegría o tristeza, como *Memory* de *Cats* (1981), y *Not While I’m Around* de *Sweeney Todd* (1979).

Musicalmente, las baladas suelen ser escritas en tiempos lentos y con largas líneas melódicas, donde se da importancia a la línea melódica, la armonía suele ser más importante en este tipo de canciones, y tener acordes cargados y alterados que den

más peso a la línea melódica. La interpretación de las *arias* de este tipo suele ser más exigente en términos técnicos, debido a que explora diferentes registros de la voz del cantante y apela a la emoción de la escena para lograr su cometido.

Rythm Songs

Como su nombre lo indica son canciones rítmicas, es decir que busca hacer mover al público y a los personajes. Por lo general son un contraste con las baladas en cuanto a tempo se trata. Muchos de estos *Rythm Songs* incluyen grandes números de baile. Por ejemplo *Oklahoma* (1946), del musical que lleva el mismo nombre o *You Can't Stop The Beat* de *Hairspray* (1988).

Comedy Song

Como se mencionó antes, los momentos cómicos son muy importantes dentro de la trama de un *musical*, así las canciones cómicas, la comedia en si suele ser compleja y plasmarla en lo musical requiere de mucho ingenio y creatividad, ya que no a todo el mundo le divierte lo mismo y lo que es cómico hoy, no necesariamente lo será mañana (Rosenhaus, 2014).

Las canciones cómicas no tienen una característica de tempo que las una, pueden ser *baladas* o *Rythm Songs*, *"the good comedy songs tend to be based usually on character, occasionally on situation, but almost never on jokes. Which isn't to say there can't be jokes, but that focus shouldn't be on them"*. (Rosenhaus, 2014)
<https://composingmythoughts.wordpress.com/2014/12/11/writing-musical-theater-song-types-part-2-comedy-songs/>

Rosenhaus además plantea que existen dos tipos de canciones cómicas, primero están las que tienen bromas múltiples, cada una más grande y divertida que la anterior como *Adelaide's Lament* de *Guys and Dolls* (1950) y segundo las que tienen una sola broma, como *Chrysanthemum Tea* de *Pacific Overtures* (1976).

Sin embargo sea de cualquiera de estos dos tipos, la canción cómica trabaja bajo lo que se denomina *Principio de Oposición*, básicamente consiste en que algo puede ser gracioso porque la situación es desagradable o triste, algo que normalmente no

sería gracioso; o porque el personaje se encuentra en negación frente a su situación real. Por ejemplo *Not at all in Love* de *The Pajama Game* (1954).

2.3.3. Números comerciales

a. Showtunes

Como ya se había hablado anteriormente una de las lógicas sobre la que juegan los *musicales* es el marketing y el movimiento comercial que generan, para ello las canciones también son pensadas dentro de esta lógica. Si una canción se puede sacar de su contexto dentro de la obra y moverla comercialmente, no sólo le garantiza publicidad al *musical*, sino que también generan otro tipo de ingresos.

Los showtunes, se convierten en *standars* que pueden ser cantados o interpretados en cualquier momento como *arias* independientes al musical, suelen estar cargadas emocionalmente para que logren esa empatía con el público. En su estructura manejan una forma simple AABA'; donde A es una estrofa con una melodía que se repite dos veces para que pueda ser reconocida fácilmente, B el coro que busca contrastar con lo anterior, y A' es una variación o la repetición de la estrofa. No tienen un estilo definido, pueden ser interpretadas por cualquier personaje de la obra, y pueden estar en cualquier momento de la trama.

2.6. Orden de los números musicales dentro de la lógica del monomito de Campbell

Según Woolford la música se puede organizar dentro de un *musical*, siguiendo la lógica del Monomito, de ésta manera plantea una estructura analizando diferentes historias y mostrando que tipo de canciones deben ir en cada lugar de la historia. Bajo los planteamientos de Woolford, un musical se organiza en un promedio de doce *stages* como se mencionó anteriormente, y cada uno de ellos corresponde a un momento narrativo, para ello a cada *stage*, le corresponde una canción determinada. Woolford lo resume en el siguiente cuadro:

Act 1	1. The Ordinary World <i>Opening Number</i>	2. The Call to Adventure	3. Refusal of the Call	4. Meeting with the Mentor <i>Mentor's Number</i>
				
Act 2	5. Crossing the Threshold	6. Test, allies and Enemies <i>(often Production Numbers)</i>	7. Preparation for the Supreme Ordeal	8. Supreme Ordeal <i>Major Song: Production Number</i>
Act 3	9. Reward <i>Celebratory Song</i>	10. The Road Back <i>(often reprise)</i>	11. Final Conflict <i>11 o'clock Number</i>	12. Return to Stability <i>Finale</i>

Tabla 4 Números Musicales en los diferentes Stages según Woolford

La organización estructural según esta teoría, permite que el musical pueda tener un orden discursivo y a su vez un sentido estético, también le permite al compositor distribuir los espacios musicales y entender qué elementos deben ir en cada uno de los momentos. En este caso Woolford plantea un esquema general que se puede ver observado en los diferentes musicales más reconocidos, sin embargo vale la pena aclarar que aunque la estructura narrativa y musical, de una obra de *Teatro Musical*, se ha mantenido casi intacta por décadas, esto no puede implicar que sea una camisa de fuerza llevar este orden exacto.

Muchos musicales varían elementos varían en cuanto al lugar que ocupan dentro del *plot*, otros suprimen o anexan algún elemento nuevo, sin embargo permanece la

esencia de mantener un hilo conductor entre música y texto mediante una división de la trama según sea necesario.

Dentro de esta división uno también puede encontrar que existen elementos dentro de la instrumentación que pueden reforzar y aportar al desarrollo narrativo, estos llamados *clichés*, permiten que el mensaje llegue de forma más directa a los espectadores, pero a su vez, no son reglas preestablecidas, por ejemplo escoger voces graves para la maldad y agudas para la bondad, optar por ritmos lentos para las canciones románticas, usar la sección de metales para los momentos heroicos, jugar con los cambios métricos cuando hay cambios en la forma de pensar de los personajes, entre otras cosas, son elementos de los cuales se puede agarrar el compositor para que el mensaje sea mejor recibido por el público.

3. LA COMPOSICIÓN DENTRO DE LOS PROCESOS FORMATIVOS

Dentro de los procesos de formación musical existe la posibilidad de crear o arreglar un repertorio en función a un grupo determinado. Muchas veces en la cotidianidad de la práctica musical instrumental, es necesario adecuar las piezas u obras musicales que se desean montar, con el propósito de incluir elementos nuevos, diferentes, o facilitar para los estudiantes la ejecución en su instrumento.

En muchas orquestas o ensambles la diferencia entre los procesos técnicos de los instrumentos impide homogenizar a toda una sección, y al contrario plantea unos retos de orquestación y creación para el maestro, que debe cumplir además múltiples funciones.

“Composición para procesos de formación es crear melodías y canciones en principio dirigidas a los estudiantes con el fin de incentivarlos a la creatividad, es un medio para motivarlos a que pasen del simple entender, al comprender que exige práctica y aplicación de lo aprendido. Posteriormente se pueden hacer arreglos y composiciones vocales, instrumentales para realizar montajes donde se ponga en evidencia la temática tratada en clase. El profesor crea primero, pero el ideal es que los estudiantes creen después” (Martínez, 2017)⁶

Este concepto del repertorio instrumental pensado en el beneficio del estudiante, lo podemos ver reflejado en la propuesta metodológica de Carl Orff. La propuesta metodológica de Orff pretendía estimular el proceso musical de los niños, resaltando el sentido rítmico, la improvisación de sonidos y el movimiento como un todo dentro de la formación holística musical del niño.

“Orff actuó en contexto teniendo en cuenta las necesidades del entorno, buscando repertorios y trabajos orquestales, que facilitaran la interpretación por parte de los niños y jóvenes, respetando las individualidades y buscando el

⁶ Entrevista al Maestro Fabio Martínez Licenciado en Pedagogía Musical, Especialista en Educación a Distancia, Magister en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación, Profesor Emérito Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Ver Anexos

mejor desempeño de cada uno, observando los ambientes físicos, sociales, culturales y a los estudiantes, para saber con qué se cuenta, qué quieren y cómo aprenden la música, para ser guías de ese proceso” (Salazar Torres, 2016, pág. 28)

En el contexto colombiano, los procesos de formación a partir de ensambles musicales han ido creciendo en los últimos años, por ejemplo tenemos la Fundación Batuta, que nace en 1991, y que maneja procesos de Orquesta y Pre – Orquesta infantil y juvenil. También existen modelos de Banda – Escuela que nacen en la década de los 70’s y 80’s, en estas se ven dos tipos diferentes de bandas, la banda Municipal y la banda estudiantil (Valencia, 2010).

También existen procesos de lo que se denominan estudiantinas u orquestas típicas, para sus procesos de formación, tal es el caso de *Canto por la Vida*, en Ginebra, Valle del Cauca, que nace en el marco del Festival Mono Núñez en el 2002, y que trabaja procesos de enseñanza a partir de las músicas tradicionales de la región Andina Colombiana.

Por su parte también se puede ver un crecimiento en el desarrollo coral, existen diferentes coros de organizaciones públicas y privadas que se encargan del trabajo infantil y juvenil, un ejemplo de esto es que en el 2016, el proyecto *Coro Infantil y Juvenil de Colombia*, apoyado por el Plan Nacional de Música para la Convivencia, alcanza un total de 100 voces, que vienen de diferentes partes del país, y de diferentes procesos de formación departamental y municipal. (Ministerio de Cultura, 2016). Sumado a esto podemos ver los procesos que lleva desde hace varios años MISI, dentro de la formación de niños en el área del Teatro Musical, tanto así que en Abril de 2017 se presentó *Annie*, que contó con más de 20 actores en escena de los cuales, los actores infantiles, venían de su escuela de formación. (MISI, 2017)

Son muchos los espacios de formación que se vienen dando y ganando un lugar de reconocimiento, no sólo por su trabajo pedagógico, sino además por sus presentaciones de excelente calidad musical. Para todo este tipo de proyectos es necesario que el docente pueda tener la habilidad de arreglar o componer bajo las características de su ensamble, es decir teniendo en cuenta sus habilidades y

desarrollos técnicos en su instrumento, pero además entender el contexto socio-cultural en el que se está trabajando. Christiane Nieuwmeijer, en su texto *The role of play in music education for young children* (2013) menciona refiriéndose a la teoría de Hargreaves & Galton que *“there is no such thing as a universal theory of musical development, for any musical development is determined by culture”* (Nieuwmeijer, 2013, pág. 17). Según esto, el contexto cultural interviene en los procesos de formación de los individuos, pero también es importante analizar el contexto social, de esta manera para Hargreaves y Galton, se deben identificar los procesos sociales y culturales para poder determinar una verdadera *competencia musical* en términos de desarrollo psicológico individual (Nieuwmeijer, 2013).

“(…) Insisto es importante para salirse de los textos tradicionales que han sido creados para contextos culturales diferentes al nuestro, en el caso específico del solfeo o los métodos de aprendizaje de los instrumentos musicales en general, es bueno ubicar a los estudiantes en los contextos culturales propios de nuestra nación y de nuestro continente americano, tan rico en rítmicas diferentes”. (Martínez, 2017).

Para adaptarse a las diferentes necesidades de repertorio existen varios tipos de escritura musical que se pueden emplear, todas estas formas se basan en unos principios elementales del desarrollo del niño, este desarrollo se debe ver no sólo desde un punto de vista de edad biológica, sino con un desarrollo holístico, es decir de todos sus aspectos físicos, cognitivos, sociales, y demás que se ven involucrados en el aprendizaje instrumental.

Existen diferentes tipos de clasificaciones a nivel general, que buscan orientar los tipos de procesos musicales, sin embargo no se puede olvidar, que, como se mencionó anteriormente, estas clasificaciones no pueden ser una regla que desconozca los contextos socioculturales de los integrantes de un ensamble, pero también el interés y el gusto musical de los chicos. Se pueden tener piezas muy fáciles, pero que no despiertan un gusto musical y los resultados no serán los mismo que piezas que generan un *goce* al tocarlas, porque se involucran con los gustos musicales de los niños.

Estos procesos se pueden dar en relación con el entorno sonoro, por ejemplo, se puede pensar que en un proceso musical x, en una población de Valledupar los niños de 6 y 7 años, van a tocar y cantar una canción con los ritmos tradicionales de su región, si esa misma canción se piensa montar con niños de un corregimiento de Nariño, que tienen la misma edad, es muy probable que resulte más difícil de ensamblar e incluso tenga que hacerse con niños con un proceso musical más avanzado, esto mismo sucedería en sentido inverso precisamente por el entorno sonoro.

Sin embargo existen unos *grados de desarrollo* que pueden ayudar a determinar unas generalidades y que son útiles a la hora de plantear los procesos musicales de los niños, autores como Mong, Swanwick y Hargreaves plantean diferentes elementos a tener en cuenta a la hora de estructurar un repertorio con fines de enseñanza musical. Victoriano Valencia, tomando algunos de estos parámetros y colocándolos en el contexto colombiano plantea estas etapas de desarrollo:

ESTRUCTURA PROGRAMÁTICA – ESCUELA DE PRÁCTICA COLECTIVA			
ETAPAS O MOMENTOS	CARACTERÍSTICAS	ESPACIO DE FORMACIÓN	REPERTORIOS
INICIACIÓN MUSICAL	General en la escuela municipal de música (involucrar comportamientos de repertorios de las músicas de las distintas prácticas) Diferenciada metodológicamente por grupos de edades Articulación con programas de primera infancia y educación escolar (opcional)	Ensamble vocal-instrumental Conformación mixta y adecuada a cada contexto (pequeña percusión, instrumental Orff, músicas tradicionales, percusiones de otras prácticas...)	*Rimas, rondas juegos... *Piezas de rítmica corporal, vocal e instrumental. Disociación a dos partes *Canción, canon, melodías superpuestas. Texturas: monodía, melodía acompañada, polifonía a dos voces, otras de contexto
INICIACIÓN INSTRUMENTAL EN FORMATOS DE PRÁCTICA COLECTIVA	Exploración e iniciación instrumental Ensamble específico con repertorio desde los primeros días. Teoría en el salón de ensayos Formación instrumental por filas	AGRUPACIÓN INICIAL DE CADA PRÁCTICA	*Transición: repertorios de iniciación al cual se le suman los instrumentos del formato específico. *Gradación de repertorios del formato. Grado 0 a 1 *Piezas modulares, por grados de desarrollo, instrumentación variable.
AGRUPACIONES DE PRÁCTICA COLECTIVA	Ensamble específico con repertorio Técnica instrumental (por filas) Teoría, historia y apreciación en el salón de ensayos	AGRUPACIÓN DE CADA PRÁCTICA SECCIONALES Y DE FILA	*Gradación de repertorios del formato. Grado 1 en adelante. *Además de los anteriores: repertorio multinivel *Repertorio solista y ensamble
	Ensamble Profundización instrumento Profundización teoría Pedagogía instrumental (monitores o talleristas)	AGRUPACIÓN DE CADA PRÁCTICA SECCIONALES Y DE FILA MÚSICA DE CÁMARA	*Además de los anteriores: música de cámara

Imagen 1 Estructura Programática -Escuela de Práctica Colectiva, (Valencia, 2015 pág. 4)

Dentro de las prácticas en conjunto como tal, se tienen diferentes formas de escribir música para estos formatos, también siguiendo la lógica principal del contexto socio-cultural, cabe mencionar que en Colombia existen múltiples contextos de práctica colectiva, se dan los espacios donde todos sus miembros llevan un proceso homogéneo de formación musical, donde van avanzando a diferentes agrupaciones según su proceso, un ejemplo son las pre-orquestas, orquestas-infantiles, orquestas pre-juveniles, orquestas-juveniles, etc., en donde se pasa por las diferentes agrupaciones una vez se cumplen determinados requisitos, de permanencia, de edad, y de proceso técnico-musical, estas se dan principalmente en lugares con más densidad de población afiliada a la entidad encargada de los procesos musicales, llámese academia o casa de la cultura, entre otros.

En contraste están las prácticas en donde todos los niveles están mezclados, ya sea por la cantidad de personas, por la cantidad de docentes o espacios para la formación. En estos casos la escritura exige otro tipo de parámetros musicales. Valencia (2015) también propone diferentes tipos de repertorio, en este caso se encuentran repertorios de instrumentación variable, obras modulares, obras abiertas, y obras multinivel.

- **Obras de Instrumentación Variable:**

Este tipo de escritura consiste en establecer diferentes líneas melódicas, rítmicas o de acompañamiento que pueden ser ejecutadas por diferentes instrumentos, en este caso no se especifica que instrumento va a interpretar que melodía, esto “*garantiza la continuidad de la práctica en cambios de formato eventuales o estables*”. (Valencia, 2015, pág. 6). Un ejemplo de esta tipo de escritura se encuentra en la obra *A Day With Dino Saurus* (S.F.) de Marleen Schipper, que incluye 4 líneas instrumentales variables y 2 líneas rítmicas estables para batería y otro instrumento percusivo dependiendo del movimiento de la pieza.

En este tipo de formatos la variación tímbrica es algo que se debe resaltar, los compositores suelen escribir las líneas musicales con partes traspositoras, para que puedan ser tocadas por los diferentes instrumentos, en caso de ser necesario.

- **Obras Modulares:**

También conocidas como multicapas y/o multipropósito. “*Piezas que se arman y/o desarman en momentos distintos del proceso formativo. Ej. Canción de iniciación con líneas de acompañamiento que aparecen en semilleros instrumentales*” (Valencia, 2015). Es decir son piezas que están preparadas para la ausencia o sobra de algún instrumento, en caso de algún instrumento falte no afecta drásticamente el contenido de la pieza. De esta manera existe una línea melódica principal y que se “*colorea*” con contra melodías, acompañamientos armónicos o rítmicos que pueden aparecer o desaparecer según se considere necesario.

- **Obras Abiertas:**

Las obras abiertas son aquellas que están diseñadas para posibilitar la intervención de esta misma a través de la creación, transformación y complementación por parte de los integrantes del grupo (Valencia, 2010). En este tipo de obras lo principal es estimular la creación de los estudiantes, usando herramientas como la creación de la letra, melodías, juegos de pregunta y respuesta. Esto también sirve como elemento para desarrollo de la improvisación.

- **Obras por Grado de Desarrollo:**

Este tipo de escritura permite nivelar o graduar procesos de desarrollo de ensambles, es decir, en este tipo de escritura podemos encontrar una misma pieza musical escrita en diferentes grados de complejidad, cuando todo el ensamble supera un nivel, la pieza tiene posibilidades de complejizarse. *“Los grados de desarrollo comprenden el abordaje progresivo de diversas relaciones entre los elementos de la música que se formalizan (contextualizan/ adecuan) a los caracteres de las músicas de practica”* (Valencia, 2010, pág. 7)

Este tipo de escritura permite un proceso gradual colectivo, cuando toda la agrupación alcanza los objetivos del *nivel* en el que se encuentran se puede avanzar a un *nivel* superior.

- **Obras Multinivel:**

La escritura *Multinivel*, como se ha mencionado anteriormente responde a la necesidad de un repertorio que incluya y beneficie los procesos de aprendizaje individuales de un grupo o ensamble, de esta manera se favorece el ritmo de trabajo individual, pero también permite que se potencialicen los procesos de enseñanza que ya de por si trae la práctica en conjunto.

El éxito de una escritura *multinivel* radica en el conocimiento de los integrantes de cada ensamble, y de la previsión de los posibles integrantes del conjunto, esto último porque suele ser una característica importante en este tipo de ensambles, que a medida que avanza el proceso de formación, pueden ir llegando nuevos integrantes.

La escritura multinivel entonces consiste en establecer niveles diferentes de acuerdo con el grado de desarrollo en cada instrumento, estos niveles pueden ser rítmicos, de lectura, de rango sonoro, de técnica, de expresividad, de cualquier elemento que facilite los procesos de aprendizaje de los niños.

“(...) El Multinivel tú lo puedes trabajar también por imitación o lo puedes manejar escrito, (...) eso funciona tanto instrumental como vocal, uno por ejemplo si agarra guitarras puede decirles <arriba, abajo, arriba, abajo>, entonces uno le está diciendo esto se escribe así, esto quiere decir tal cosa, sino tú lo arrancas por imitación, entonces ahí la partitura es más un recurso para el que dirige, para el que orienta la actividad (...)”. (Plazas, 2017).

En ese sentido, una obra multinivel puede tomar muchos parámetros musicales, según lo que se busca fortalecer en los niños, no implica necesariamente una gradación exclusiva de registros y de ritmo, pueden ser ritmos muy complejos (trabajados gracias a la imitación) mediante ostinatos que se mantengan en toda una pieza, puede ser un trabajo de dinámicas o articulaciones, o cualquier posibilidad musical que se quiera fortalecer.

Estas consideraciones ayudan a establecer los parámetros sobre los cuales se va a trabajar, a esto se le denomina *Grados de dificultad*, o *niveles*. Estos grados de dificultad no son exactos para todos los ensambles, es decir, pueden establecerse muchos parámetros generales, pero se debe tener en cuenta el contexto de cada ensamble, probablemente los grados de dificultad puedan cambiar en torno a los contextos sonoros de cada región como se mencionó anteriormente, a la capacidad de adquisición de instrumentos, a la edad y los procesos formativos, entre otros.

Independiente a esto, lo que se busca es crear una coherencia y ordenamiento de los repertorios dentro de los procesos de formación (Valencia, 2010) con el fin de que se favorezcan los procesos de aprendizaje. Esta gradación puede estar dada, como lo plantea Victoriano Valencia (2010) por:

- **Parámetros Tímbricos:** Tiene que ver con el formato instrumental que se trabaja, así mismo el registro de los instrumentos y en un determinado

caso, los sonidos disponibles que puede ejecutar el instrumentista de acuerdo con su desarrollo instrumental.

- **Parámetros Rítmicos:** Se refiere a las figuraciones empleadas, pero también a las células rítmicas trabajadas, ostinatos, y patrones que identifican la pieza musical. Este punto puede ser muy variable, un ostinato rítmico complejo puede estar en un nivel *básico*, si este se enseña por imitación, por ejemplo. Pero si se busca desarrollar habilidades de lectura, quizá las figuraciones empleadas sean mucho más sencillas, todo depende de la función pedagógica de la pieza. Otro factor a tener en cuenta es el Tempo y la Agógica.
- **Parámetros Métricos:** Hacen referencia a la acentuación del sonido, y a las relaciones con el pulso y la subdivisión del mismo.
- **Parámetros Melódicos:** Permite organizar la intervállica trabajada, la relación de los sonidos con los acordes, las escalas que se están trabajando y el rango de cada uno de los instrumentos.
- **Parámetros Armónicos:** Permite definir bajo qué sistema se va a trabajar, si serpa modal, tonal, atonal, entre otros. También la forma de organizar los acordes, y las progresiones armónicas que se van a utilizar.
- **Parámetros de Textura y Orquestación:** Se refiere a las funciones o roles de los instrumentos, el número de voces, sonidos o líneas melódicas y a la densidad tímbrica.
- **Parámetros Técnico-expresivos:** Trabaja con las dinámicas, articulaciones, y las formas propias de ejecutar cada instrumento.
- **Parámetros Formales:** Se refiere a la estructura general de la obra, secciones, frases, semi frases; y a la duración de las piezas.

En la mayoría de los casos donde encontramos diferentes niveles o grados de desarrollo, lo que se busca es respetar los procesos individuales de formación de los niños y a su vez, estimular a través de los procesos auditivos, del tocar en conjunto, y de la experiencia colectiva, mediante la cual el niño pueda subir de *nivel* según se va dando su proceso formativo. Por eso el diseño de estas piezas musicales debe tener en cuenta todos estos elementos. Este tipo de escritura para procesos musicales no

es nuevo, y se viene trabajando con muy buenos resultados en el contexto colombiano. El maestro Fabio Martínez habla referente a la composición multinivel afirmando:

“Se refiere a poder componer una melodía con la participación de todos los niveles de aprendizaje, sobre todo cuando se interviene en un arreglo tocar notas largas y con facilidad rítmica para el que está empezando y una mayor participación rítmica, melódica, armónica o contrapuntística para los más avanzados, el resultado es un gran arreglo o composición musical donde todos pueden participar activamente; eso es lo que se hace en Batuta, los Clanes de IDARTES, los arreglos de Canta Bogotá Canta, Música para la convivencia, 40 X 40 de la Orquesta Filarmónica y las Bandas sinfónicas infantiles y juveniles de todo el país.” (Martínez, 2017).

4. THE ZOOM, OBRA MULTINIVEL DE TEATRO MUSICAL PARA POTENCIALIZAR HABILIDADES MUSICALES MEDIANTE LA PRÁCTICA EN CONJUNTO EN NIÑOS DE 5-15 AÑOS

Este capítulo describe el proceso de creación de *The Zoom* y las recomendaciones, para su montaje; es el resultado de todo el análisis trabajado en los capítulos anteriores. Para diseñar esta obra multinivel, se llevó a cabo un proceso diseñado metodológicamente y que se explicara detalladamente.

En primer lugar, se trabajó con niños de la escuela *Conservatorio Ama* sede Santa Isabel en la ciudad de Bogotá, como grupo muestra para delimitar los parámetros sobre los cuales se escribiría el musical. Dentro de este proceso de experimentación se realizaron dos arreglos musicales en diferentes formatos, buscando extraer mediante el ejercicio del montaje, los datos que permitirían construir *The Zoom*. Vale la pena mencionar que *The Zoom*, reúne los datos de la experiencia aca trabajada, pero busca ser una propuesta que no se limite a este ensamble musical, sino que pueda ser aplicada y/o adaptada en otros contextos.

Posteriormente y teniendo en cuenta el análisis realizado y descrito anteriormente (ver capítulo 2), se escribió un Libreto basado en la estructura de *12 stages* de Woolford, con este libreto en mano, se plantea un *Spotting Session*, o un diagrama en donde se escriben los elementos necesarios a musicalizar. Dentro de este desarrollo del material musical se propone un proceso metodológico de creación de dicho material.

Con la plantilla de la música diseñada, se pasa al proceso de orquestación, en donde serán vitales principalmente los datos obtenidos mediante los dos ejercicios de montaje. Pero también será importante apoyarse en documentos como *Grados de desarrollo Bandístico. El Contexto Latinoamericano*, de Victoriano Valencia, para establecer los niveles sobre los cuales se va a trabajar. Una vez este proceso finalizó el resultado fue *The Zoom*.

Para obtener los datos con los cuales se establecieron los parámetros sobre los escribir este musical, se trabajó con los niños del ensamble de la escuela musical *Conservatorio AMA*, en el montaje de dos arreglos musicales como proceso de experimentación. Dicho ensamble trabajó bajo las siguientes características:

- Se tenían sólo seis clases para el montaje y presentación de dicho ensamble en un concierto.
- La cantidad de integrantes era una variable en todos los ensayos al no tener un requisito de permanencia
- La edad de los miembros del ensamble era entre 5 y 17 años.
- Los instrumentos musicales con los cuales se contaba eran violines, cellos, guitarras, bajo, batería, pianos, flautas, clarinetes, trompetas, saxo altos y voces.
- Los estudiantes se encontraban en diferentes etapas de su formación instrumental.

Para estos ensambles se montaron 2 temas totalmente contrastantes *thriller*, de *Michael Jackson* y *No es tan fácil* de *John Jairo Torres de la Pava*, con el fin de explorar diferentes posibilidades sonoras, instrumentales y orquestales; estos temas fueron arreglados de acuerdo a las necesidades de la clase con orquestación modular y multinivel.

4.1 Arreglos experimentales

4.1.1 Thriller

Para este arreglo se contaba con un total de 25 niños, uno de los objetivos principales era trabajar ostinatos, canto al unísono y la estabilidad en el pulso, este último punto llevo a plantear la idea de una coreografía usando el tradicional *baile zombie* que tiene este tema. La orquestación final se dio para 8 pianos (3 de ellos a 4 manos), violines, violonchello, un saxo alto, voz, batería, 3 guitarras eléctricas y bajo.

Uno de los principales retos fue unificar la tonalidad para trabajar, en principio se pensó en pro de los instrumentos de viento, pero para las voces fue muy difícil, lo cual

obligó a que los vientos trabajaran tonalidades muy complejas, el segundo reto fue orquestar 8 pianos, para ello se aprovechó usar sonidos diferentes en organetas que apoyaran los cortes de los vientos, *pads* armónicos y/o el ostinato principal del tema.



Imagen 2 Ensemble Musical Escuela de Música Conservatorio AMA, Director Sara Puerta Velasco, Tema: Thriller

El arreglo final fue el producto de varias modificaciones que se fueron adecuando a las necesidades de los estudiantes, y teniendo en cuenta que para este ensamble la constancia de algunos de los chicos, por actividades ajenas a la escuela impidió que asistieran a muchos de los ensayos, e incluso que faltaran a la presentación final.

Score

Thriller

Michael Jackson

Arr- Sara Puerta

Voz

Linea 1 in B-

Linea 2

Linea 3
(Cuerdas Frotadas)

Linea 4

Linea 5

Linea 6

Linea 8

Linea 7
(Bajo)

Bateria

Chords: C4m E, C4m E, E F#dim, C4m7

Partitura II Fragmento Arreglo Thriller, Sara Puerta Velasco

Lo que este arreglo permitió evidenciar fue.

- La herramienta de los ostinatos permite dar unidad a diferentes elementos dentro de un arreglo, también permite interiorizar ritmos complejos.
- La imitación es la principal herramienta para el abordaje de elementos ritmo-melódicos complejos que después se pueden llevar a un plano de lectura y escritura musical.
- El trabajo a unísono permite afianzar la percepción de la melodía en los chicos y trabajar problemas serios de afinación, que en el caso de algunos de los cantantes era bastante evidente.
- En un ensamble donde muchos de los integrantes suelen faltar, es importante asignar roles susceptibles a ser extraídos o eliminados en el momento en el que falten.
- La estabilidad del tempo se logró desde el trabajo corporal y con el apoyo de la inclusión de la coreografía. Al trabajar con unos pasos básicos, los estudiantes sentían cuando se hacía lento o iba muy rápido, además la expresión corporal a la hora del montaje mejoró, de igual manera que la seguridad, en especial en los cantantes.

4.1.2 No es tan fácil.

Para este ensamble se trabajó con 10 estudiantes, uno de los objetivos principales fue trabajar la célula rítmica del pasillo, así como armonías más complejas, la estabilidad en el pulso y el canto a dos voces. La orquestación final fue para batería, bajo, 2 guitarras, 2 voces y violines.



Imagen 3 Ensamble Musical Escuela de Música Conservatorio AMA, Director Sara Puerta Velasco, Tema: No es tan Fácil.

Uno de los principales problemas fue trabajar el ritmo de pasillo, ya que era totalmente ajeno a lo que ellos estaban acostumbrados a oír, para ello se trabajaron varios ejercicios corporales que se realizaban previos al ensayo del montaje, otra estrategia implementada, en este caso con el fin de buscar la memoria de la música en el texto y la expresividad en la interpretación fue la creación colectiva de una historia que ayudara a darle sentido a la letra, se aprovechó para usar una armonía un poco más cargada, con algunos acordes con séptima y acordes disminuidos, y por último se dejó un espacio para la improvisación de dos estudiantes que quisieron hacerlo.

Lo que este arreglo permitió evidenciar fue:

- Los ritmos y géneros que nos son conocidos por los estudiantes requieren de un refuerzo más allá de lo musical, que permita afianzar elementos rítmicos, melódicos e interpretativos.
- La imitación es una herramienta que permite interiorizar elementos ritmo-melódicos complejos.

- El momento del *solo* o de la improvisación permite que el estudiante desarrolle habilidades creativas, aunque cuesta mucho trabajo para la mayoría de los estudiantes soltarse de la partitura, o del parámetro establecido, para generar ideas musicales propias por el miedo al error.
- La historia como elemento unificador permite que la interpretación musical se dé desde un plano más tangible para el estudiante porque le ayuda a dar un sentido emocional a lo que se está narrando mediante la canción.

[illegible]

Partitura III Fragmento del Arreglo No es tan fácil. Sara Puerta Velasco

Con los datos obtenidos se buscó crear *The ZooM*, *The ZooM* reúne todo lo recogido en esta experiencia y lo amplía a un formato más genérico, además, para que pueda ser interpretado por diferentes ensambles.

4.2. Creación del *Plot*

Para la creación del musical lo más importante era tener el *plot*, y la historia plasmada en un libreto, se buscaba una historia que tuviera un mensaje que pudiera llegar a las realidades de los estudiantes, que no requiriera cambios escenográficos puesto que los instrumentos serían parte de la escenografía, y que permitiera trabajar diferentes estilos musicales. Se construye entonces una obra basada en la vida de unos animales que viven en un bosque, y un alcalde que quiere destruirla, sin embargo aunque la historia está ligada a la estructura narrativa descrita en los capítulos anteriores, se quería no tener un único protagonista, sino que todos los personajes principales tuvieran intervenciones musicales. Esto por dos motivos principales, uno dar más participación a otros estudiantes dentro del discurso narrativo y a su vez buscar una facilidad de montaje, es decir es más sencillo que varios estudiantes se aprendan diez canciones, a que uno sólo se aprendiera diez temas.

Una vez escrito el libreto, al que llamaremos *libreto A*, se procede a la extracción de los elementos que pueden ser musicalizados, y a ubicarlos dentro de momentos específicos de las escenas. Esto a su vez se lleva a un *spotting sessions* (ver *tabla x*), una tabla en donde ubicamos los elementos que se desean musicalizar, la escena o acto, los personajes que intervienen y el *mood*, o emoción que se quiere plasmar, junto con frases o palabras que den idea del mensaje que se debe comunicar.

Con el *spotting sessions* se reconstruye el libreto, esta vez siendo muy estrictos con los parámetros trabajados en el capítulo 2, buscando tener todos los números necesarios, las entradas habladas y las entradas cantadas de los números, la dimensión en formato y tamaño que requerirían para plasmar una situación particular.

Una de las cosas más importantes era reconocer que la música estaba en función del libreto pero que a su vez era parte del mismo, por lo cual se tenía que ser muy preciso con los elementos a musicalizar. Una vez teniendo estos elementos se procede a una elaboración de *maqueta* del tema, que incluía un diseño melódico, un diseño armónico y una propuesta rítmica general del tema. Vale la pena aquí mencionar que la elección de estos tres elementos se dio por la relación *mood – estilo - momento*.

Acto /escena	Descripción	Personajes	Sentimiento	Instrumentación	Frases a incluir
1.1 Canción 1	Opening. Descripción del lugar, presentación de los personajes, recalcar la importancia que tiene para los animales vivir en el bosque	Todos	Felicidad, comodidad, alegría	Coro y solistas en presentación de su personaje.	Vivimos felices en el bosque Todos juntos ayudamos Entre todos nos cuidamos Hace un lindo clima Tenemos arboles hermosos
1.2 Canción 2	El alcalde les cuenta sus planes a los animales- los va a robar, los quiere embaucar.	Alcalde, coro de aves	Maldad, intriga, engaño, suspenso, oscuro	Coro responsorial Activo rítmicamente Cambios métricos Carácter fuerte	Soy el que los viene a sacar del aburrimiento Los voy a dar un mejor lugar Dicen de mí que soy malvado, pero lo que quiero es ayudar Solo los ayudo a salir de su miseria
1.2 Canción 3	La Toche, quiere lucirse y mostrar que lo mejor que les puede pasar es el cambio. Esta segura que no hay mejor animal que ella	Toche y coro de aves	Vanidad, exuberancia, altivez, coqueteo, picardía y rechazo	Recitativo inicial Solista Soprano Coro en el final Ritmo alegre y pegajoso que todos quieran cantar Melodías que terminen en stacatto	Yo soy: la mejor artista, la más bonita, a la que el público admira. Ella es... Todos me aman y no puedo evitarlo
2.1 Canción 4	La comadreja muy melancólica, muestra su tristeza y preocupación.	Comadreja, Tingua y coro de aves	Melancolía, tristeza, depresión, desolación	Notas largas, frases largas Britono Intro y solo de Violonchelo Tempo lento El coro llega al desespero.	Nada va ser igual Nadie entiende mi tristeza al no poder volver a ver el bosque como antes Mi alma se parte Nunca más correré por estos lindos prados
2.2 Canción 5	La mamá osa intenta calmar a sus hijos quienes se encuentran tristes porque creen que los van a llevar a un circo o un zoológico y los van a separar de su mamá	Mama Oso	Amor maternal y seguridad, esperanza	Intimo Melodía tranquila Solista Mezzo Soprano o Alto Carácter suave	Nada nunca nos va a separar Siempre estaremos juntos Nada malo va a pasar Tranquilos

2.3 Canción 6	El jaguar empieza a preparar a los animales para la batalla	Jaguar, coro de todos los animales	Valentía, valor, heroísmo Enseñanza, formación	Climax Ostinatos rítmicos Fuerza de los metales Coros y frases de personajes individuales	La victoria vendrá con el esfuerzo La batalla no es opción Para defendernos tengo que entrenarlos, aunque flojos son. Vamos a vencer, a luchar, a ganar.
2.5 Canción 7	La lechuza y el venado quieren mostrar que la violencia no es la solución, pero todos están proponiendo ideas para solucionar	Venado, lechuza, ardilla y Tingua	Duda ¿Qué vamos a hacer? Incógnita, incertidumbre, suspenso, pero esperanza. Dualidad.	Proceso puente – cadena de dominante Dialogo interno del personaje. Cambios métricos. Cierre de frases largas	¿Qué podemos hacer? La violencia no servirá. El alcalde es astuto con astucia hay que ganar. Huir tampoco es solución
3.1 Canción 8	En esta canción se presenta la solución, el alcalde niega todo, el cóndor lo desmiente, y este huye.	Todos los animales	Batalla, asombro, huida del alcalde,	Acción Movimiento Diálogos cantados Intervención de diferentes personajes Aceleración del tempo. Instrumental Poco dialogo cantado	El alcalde es un ser malo, nos ha estado engañando - Es mentira Yo volé muy lejos para traerles la verdad. Es usted un tramposo, embustero y traicionero Este bosque es nuestro y no lo vamos a dañar
3.2 Canción 9	Reprise	Señora osa y demás animales	Alegría y amor	Reprise Canción que solo percibe la Osa	Todos juntos Siempre juntos Un bosque que cuidar La amistad puede más que la fuerza
3.3 Canción 10	El cóndor ha salvado el día, y el alcalde ya se ha ido, ahora todos festejan.	Todos los animales	Felicidad, celebración, festejo, danza, triunfo	Rítmica, cierre, aplauso, coro completo. Finale orquestal	Siempre cuidaremos el bosque La maldad nunca va a ganar La naturaleza nos da lo que queremos Cuidarla será nuestra prioridad por siempre

Tabla 5 Spotting Sessions

Esto significaba escoger un género o estilo musical que tuviese concordancia con el momento escénico y con el sentimiento que se quería mostrar.

La elección de los géneros o estilos musicales se basó en la experiencia de montajes, las músicas utilizadas para este primer musical son músicas con la que los participantes estuvieran familiarizados, ya sea por su escucha permanente, por su escucha casual, es decir, porque les gustan demasiado y pertenecen a su contexto cultural inmediato, o porque son conocidas por encontrarse dentro de su medio aun sin ser de su elección personal, en este caso puntual se escogieron temas de baladas pop, temas pop al estilo *Broadway* o *Disney*, temas más rockeros y temas con un toque de lo que es considerado como *estilo latino*, que dentro del contexto del *musical* son temas que contienen elementos de músicas latinas, en especial y para el caso de este musical del son cubano, el bolero y la salsa.

4.3. Instrumentación

Una vez hecha la maqueta se pasa al momento de orquestación. Lo principal fue definir la instrumentación que se iba a trabajar, se escogió un formato variable (dependiendo de la pieza musical habrán o no algunos instrumentos), que incluye los instrumentos con los cuales se trabajó en los ensambles experimentales, más algunos instrumentos para complementar, quedado organizados así:

- Instrumentos de Viento-madera: Flauta, Clarinete y Saxofón Alto
- Instrumentos de Viento-metal: Trompeta y trombón
- Instrumentos de Cuerdas frotadas: Violín, Viola y Violonchelo
- Sección rítmica: Piano, Guitarra eléctrica, Bajo eléctrico y Batería
- Instrumentos de Percusión: Triangulo, Pandereta, Congas, Bongos y Chime Three.
- Voces solistas y coro.

Esta instrumentación no se encuentra fija dentro del musical, al contrario hay piezas diseñadas para destacar más algunos instrumentos y otras que suprimen algunos instrumentos.

4.4. Tonalidades

Uno de los retos principales de este trabajo fue buscar tonalidades que beneficiaran los procesos formativos de cada uno de los instrumentistas, muchos modelos de enseñanza instrumental inician por el trabajo específico de ciertas tonalidades, casi siempre en relación con las posiciones y la cantidad de alteraciones, sin embargo no para todos los instrumentos se establecen las mismas tonalidades, además es importante tener en cuenta cómo afecta la transposición de algunos instrumentos a esta misma elección tonal.

Susuki, uno de los métodos más utilizados en la enseñanza de los instrumentos de cuerda frotada, plantea como tonalidades iniciales en su trabajo La mayor, Re mayor, Sol mayor y Do, por ejemplo, siempre manejando la primera posición. (Susuki, 1978). Por su parte Victoriano Valencia propone para el trabajo formativo en la banda el uso inicial de tres tonalidades Si bemol Mayor, Mi bemol mayor y Fa mayor, al igual que sus modos relativos (Valencia, 2010). En piano la mayoría de los métodos como Bastien (1991) y Faber (Faber & Faber, 2013) proponen modelos basados en la posición de cinco dedos y la posición extendida, en cuanto al manejo de acordes y melodías, por citar algunos ejemplos.

Uno de los retos más fuertes de la propuesta fue el cómo involucrar todos los instrumentos sin violentar sus procesos de iniciación, dentro de esta lógica se trabajó principalmente con la tonalidad de Fa mayor, una tonalidad que está presente en la mayoría de los instrumentos. Teniendo en cuenta a la hora de la orquestación los elementos que pudieran ser impedimento, o ser complejos para los instrumentistas. Otras tonalidades trabajadas en este *musical*, son Do mayor, Sol mayor, Re Mayor, Sib mayor y Mib mayor, contando con sus modos paralelos.

A la hora de trabajar el proceso de orquestación se tuvo en cuenta además los registros y posiciones de los instrumentos, también adecuación en las posiciones de los acordes tanto en piano como en guitarra, estructurando 3 niveles musicales que se describirán más adelante.

4.5. Ritmo

Uno de los puntos a los que se llegó como conclusión de los arreglos experimentales es que se pueden utilizar ritmos y células rítmicas complejas, que muchas veces son elementales en diferentes estilos y géneros musicales, pueden ser interiorizadas muy fácilmente, si están dentro de ostinatos o, si se enseñan desde la imitación. Aprovechando estos recursos se buscó no hacer una gradación rítmica en el sentido de las figuras, es decir, dar valores a las figuras rítmicas que pueden o no tocar los niños.

Sin embargo sí se tuvo en cuenta relaciones *tempo- métrica- subdivisión del pulso*, por ejemplo y las rítmicas propias de algunos estilos musicales, todo esto recalcando la necesidad de que se haga la interiorización rítmica y corporal, que posteriormente se traduzca en la asociación ritmo-grafia, es decir que después pueda ser relacionado lo trabajado corporalmente con lo escrito.

De la misma manera los géneros musicales trabajados unifican el trabajo específico del 4/4, esto también originado por los estilos musicales trabajados.

4.6. Armonía

Uno de los principales criterios armónicos fue buscar la sencillez de las progresiones armónicas para ayudar al desarrollo auditivo desde lo más elemental, comprender los procesos de tensión y relajación bajo los que juega la música tonal, si bien hay piezas musicales que tienen un poco más de diseño armónico, jugando con progresiones más complejas y con acordes con agregaciones, el diseño general de la obra maneja

canciones con tres y cuatro acordes, respetando también la lógica armónica de los géneros musicales.

4.7. Diseño melódico

Las melodías de los temas se basan principalmente en el uso de grados conjuntos, algunos saltos de cuarta y quinta justa. La mayoría de las canciones, en su melodía principal poseen notas que pertenecen a la escala trabajada, con excepción del tema *Y yo sé*, que inicia con una melodía en modo mixolidio pero que durante el resto de la obra pertenece a la tonalidad mayor.

En las melodías secundarias, se usa mucho el recurso de los motivos y sus variaciones, usando principalmente la transposición, y la inversión, lo que facilita darle unidad a las piezas.

4.8. Textura y Forma

Una de las principales texturas y la más empleada en este caso es la *Melodía acompañada*. Buscando que los instrumentos generen un *backgraud* o colchón armónico, que le da peso a la Melodía, que en últimas y como se menciona en el capítulo 2 es quien tiene el discurso narrativo del musical, por ende no se buscó superponer muchos elementos que desviarán la atención del mensaje. Sin embargo si se usan algunos recursos como el Quodlibet, algunas melodías cantadas a dos y tres voces, y contra melodías que enriquecen el trabajo melódico pero que no buscan opacarlo o restarle importancia.

4.9. Tres Niveles Instrumentales

Se propusieron para este musical tres niveles de desarrollo, tomados como Nivel 1 o nivel básico, nivel 2 o nivel principiante y nivel 3 o nivel medio. Sin embargo no hay

una obra escrita para cada nivel. Este musical integra los diferentes niveles, instrumentales por canciones y a su vez en un plano general.

La integración de los niveles instrumentales permite que haya elementos más complejos y elementos más sencillos dentro de una misma pieza, buscando fortalecer todos aquellos parámetros narrados en el primer capítulo de este proyecto. De la misma manera el *musical* en sí, contiene obras de mayor y menor complejidad.

La idea no es que todos los instrumentos estén tocando siempre, sino que en los momentos que no tocan, están involucrados en la historia de otra manera, ya sea actuando o bailando, lo que hace que la orquesta sea un elemento escenográfico, parte del coro de las aves, parte de los árboles, otros animales que están presentes en todos los momentos de la obra, y que no se sesgan o se separan del escenario, sino que están en constante interacción.

Dentro de esta misma lógica, los personajes que llevan temas cantados, también poseen una gradación en cuanto a la cantidad de parlamento hablado que poseen y en cuanto a todo el aspecto narrativo no musical, y las coreografías también están incluidas dentro de esta lógica, de desarrollo en este caso de relación con el cuerpo.

Para cada obra se proponen indicaciones que se encontraran al inicio de cada obra, las convenciones necesarias y las sugerencias metodológicas para el abordaje de cada pieza. (*Ver anexos*). The ZooM queda diseñada como una obra en tres actos, con diez canciones originales.

CONCLUSIONES

Se puede concluir a través del desarrollo de este trabajo que la práctica en conjunto es un espacio necesario dentro de la formación musical puesto que el ensamble permite, en procesos formativos, desarrollar y fortalecer diferentes habilidades no sólo musicales sino también favorece elementos del desarrollo social, interpersonal, cognitivo, entre otros. Los beneficios que trae la práctica en conjunto pueden ser evidenciados más efectivamente cuando el trabajo en este tipo de formatos es diseñado teniendo en cuenta las capacidades de sus integrantes.

El *Teatro Musical* puede ser visto como un elemento integrador de muchas artes, llevarlo a procesos de enseñanza musical ayuda a que se puedan aprovechar diferentes recursos que favorezcan la formación instrumental. La conciencia del cuerpo, la relación de música y texto, la expresividad, las emociones, pueden aportar en muchas maneras a la formación integral de los participantes; pero además nos ayuda a proponer una mirada de integración y una formación de sujeto en donde el *especialísimo* no separa a las personas, si no que al contrario nos complementa.

Ver el *Teatro Musical* como una herramienta de unión artística, en medio de una sociedad tan dividida y fragmentada nos permite formar sujetos que podrán ver con otros ojos las diferencias que nos rodean, no como algo que nos separe sino como un *plus* que nos fortalece, y de esta manera plantearnos una forma de ver el entorno de tal modo en que no se busque pasar por encima de los demás, sino que podemos aprender de aquello que los otros nos ofrecen.

El *Teatro Musical*, visto desde un punto estructural tiene elementos particulares que lo caracterizan, definen e identifican, estos elementos deben ser entendidos desde la narrativa discursiva de la obra, puesto que es la música quien cuenta la historia; dichos elementos no pueden ser separados ni segmentados, sino que deben analizarse como un todo, de esta manera se logra tener una forma clara sobre la estructura de un musical, esta entendida como el esqueleto del mismo. Es por esta razón que es vital

para la creación de una propuesta de repertorio para este tipo de formatos entender las lógicas dentro de las cuales se juega en un *musical*.

Escribir para procesos formativos es una necesidad dentro del que-hacer musical, los ensambles o conjuntos musicales requieren de elementos específicos a tener en cuenta, lo cual abre un camino muy grande y un reto para los profesionales licenciados en música, y es precisamente la capacidad para crear, arreglar o adecuar obras que estén al alcance instrumental de los niños y jóvenes pero que a su vez sirvan para reforzar los conocimientos dentro de su instrumento.

Los ensambles musicales, poseen muchas particularidades y en cierta manera, siempre habrá elementos que serán propios para los diferentes conjuntos musicales, sin embargo es posible plantear elementos comunes que ayuden a organizar metodológicamente el desarrollo de los mismos, que a partir de las generalidades.

La estructura *multinivel* permite aprovechar las diversidades de saberes de los estudiantes, lo cual a su vez nos devuelve a la idea de integrar y de aprender desde la diferencia; permitir que los miembros de un conjunto interactúen desde lo que saben hacer, fomenta en ellos que descubran por sí mismos y a través de la experiencia, otras formas de hacer lo que hacen, o de mejorar en sus procesos: *pasar de nivel*.

La estrategia de escritura multinivel igualmente reta a trabajar en equipo y a dar igual importancia a todos, aun cuando algunos estén más <avanzados> evitando la misma segregación de la que se habló anteriormente.

Elaborar una propuesta de repertorio implica desarrollar diferentes procesos investigativos y superar diferentes retos, partir de la experimentación para crear *The ZooM*, permitió organizar desde otra perspectiva las ideas musicales en pro de los beneficios de los integrantes del conjunto, entonces entra en jugo la capacidad que se tiene para imaginar y crear con la realidad que se muestra en los resultados experimentales. Todo esto se conjuga en el lograr encontrar las formas de llevar a

cabo la idea bajo ciertos parámetros, lo cual llega a ser un reto musical e intelectual, que termina siendo reconfortante cuando se logra llegar al resultado esperado.

BIBLIOGRAFÍA

- Bastien, J. (1991). *Piano Básico de Bastien*.
- Beltrán Llera, J., & Bueno Álvarez, J. (1995). *Pisoclogía de la Educación*. Marcombo.
- Campell, J. (1949). *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito*. Fondo de la Cultura Económica de México.
- Carrillo, C., & Vilar, M. (Mayo de 2009). El conjunto instrumental Orff como dinamizador de la motivación en alumnos de Educación secundaria. *Revista Electronica de LEEME (Lista Electronica Europea de Música en la Educación)*, 1-14. Obtenido de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/carrillo&vilar09.pdf>
- Castellanos, T. A. (2013). La estructura del Teatro Musical Moderno: un estudio semiótico sobre la composición del género y la delimitación de su estructura. *Telon de Fondo*, 111-135.
- Castillo, A. (1997). *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Caracas: Publicaciones UCAB.
- Cerda, H. (1993). *Elementos de la investigación*. Quito: El Búho.
- Colectivo de Autores CEPES. (2000). *Tendencias Pedagógicas contemporáneas*. Tarija-Bolivia: Editorial Universitaria Universidad Juan Misael Saracho.
- Delgadillo, J. (08 de 2017). Entrevista 04. (S. P. Velasco, Entrevistador)
- Esquivel, N. (2009). Orff Schulwerk o Escuela Orff: Un Acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística. *La Retreta*, 1-6.
- Faber, N., & Faber, R. (2013). *Piano Adventures*. Dovetree Productions, Inc.
- Fraile, T. (2008). Clásicos y Pouples. Análisis de los Rasgos del Musical en Moulin Rouge. *Revista Garoza N.8*.
- Gadea, J. R. (2014). Actividades extraescolares basadas en el Teatro Musical: Una experiencia práctica y propuesta sobre sus aplicaciones didácticas para las Ciencias Sociales. Valencia España: Universidad Nacional de La Rioja.
- Kenrick, J. (2000). *Musical101.com*. Obtenido de Elements of a Musical: <https://www.musicals101.com/score.htm>
- López Cano, R. (2014). *Investigación artística en música*. Barcelona.
- Lopez Guevara, R. D. (2014). *Desarrollo de habilidades musicales en niños de 7 a 12 años por medio del ensamble de guitarras*.
- Martínez, F. (Agosto de 2017). Entrevista 05. (S. I. Puerta, Entrevistador)

- Ministerio de Cultura. (2015). *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Recuperado el 02 de Abril de 2016, de MinCultura:
<http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/musica/Paginas/default.aspx>
- MISI. (2017). *MISI Producciones*. Obtenido de
<http://www.misi.com.co/espectaculos/espectaculos-recientes/annie2017/>
- Misnisterio de Cultura. (2016). <http://www.mincultura.gov.co>. Obtenido de Mincultura:
<http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/corojuvenileinfatil2016.aspx>
- Nieuwmeijer, C. (2013). The role of play in music education for young children .
- Ortíz, J. J. (Abril de 2017). Entrevista 01. (S. P. Velasco, Entrevistador)
- Pérez Adelguer, S. (2013). Efectos del Teatro Musical Colaborativo sobre el desarrollo de la competencia social. *Ejrep, Electronic Jurnal of Research in Educational Psychology*, 117-138.
- Pérez-Aldeguer, S. (2013). El Teatro Musical como vehiculo de aprendizaje: Un proyecto de innovación docente en la universidad. *Sapientia.uji Publicaciones de la Universidad de Jaume*.
- Plazas, G. (Abril de 2017). Entrevista 02. (S. P. Velasco, Entrevistador)
- Rosenhaus, S. L. (2014). *composingmythoughts.wordpress.com*. Obtenido de
<https://composingmythoughts.wordpress.com/2014/10/14/writing-musical-theater-song-types-part-1-charm-songs/>
- Salazar Torres, M. F. (2016). Experiencia Musical con Pre Orquestas Infantiles.
- Susuki, S. (1978). *Método Susuki*.
- Ubierna, A. (16 de Noviembre de 2009). *Puertomanagers.com*. Obtenido de
<http://andresubierna.com/2009/cuando-el-saber-colectivo-supera-al-individual/#ixzz4gEXVaV5h>
- Universidad Javeriana. (s.f.). Teatro musical y música en escena.
- Valencia, V. (2010). *Grados de dificultad en repertorios bandísticos. Una propuesta para el contexto colombiano*.
- Valencia, V. (2010). Bandas de Música en Colombia, la Creación Musical en la Perspectiva Educativa.
- Valencia, V. (2015). Escuela de Musica, Práctica Colectiva y Repertorios.
- Woolford, J. (2012). *How musicals work and how to write your own*. Londres: Nick Hern Books.
- Zabala, D. (Junio de 2017). (S. I. Velasco, Entrevistador)

Filmografía: Musicales Citados

Musical	Fecha	Director	Guion	Música	2° versión	Director	Musica
La la Land	2016	Damien Chazelle		Justin Hurwitz			
Hairspray	1988	Mark O'Donnell y Thomas Meehan		Marc Shaiman y Scott Wittman	2007	Adam Shankman	Marc Shaiman y Scott Wittman
The Beauty and the Best (La bella y la Bestia)	1991	Gary Trousdale y Kirk Wise	Linda Woolverton	Howard Ashman y Alan Menken	2017	Bill Condon	Alan Menken
Evita	1978	Harold Prince	Andrew Lloyd Webber y Tim Rice				
Sweeney Todd: The Demon Barber of Fleet Street	1979	Stephen Sondheim	Hugh Wheeler.	Stephen Sondheim	2007	Tim Burton	Stephen Sondheim
Annie	1977	Martin Charnin	Thomas Meehan	Charles Strouse y Martin Charnin			
Cats	1981	Trevor Nunn	Andrew Lloyd Webber y T.S. Eliot				
42nd Street	1980		Harry Warren y Al Dubin				
My Fair Lady (Mi hermosa Dama)	1956		Alan Jay Lerner	Frederick Loewe y Alan Jay Lerner	1964	George Cukor.	Frederick Loewe y Alan Jay Lerner
Funny Girl (Una chica divertida)	1968	William Wyler	Isobel Lennart	Jule Styne, Bob Merrill			
Gypsy	1959	Arthur Laurents	Jule Styne y Stephen Sondheim				
Wicked	2003	Winnie Holzman		Stephen Schwartz			
The King and I (El Rey y Yo)	1951	Richard Rodgers y Oscar Hammerstein II			1999	Richard Rich	Richard Rodgers y Oscar Hammerstein II

The Lion King (el Rey León)	1994	Rob Minkoff y Roger Allers	Irene Mecchi Jonathan Roberts Linda Woolverton	Hans Zimmer	1997	Irene Mecchi	Hans Zimmer
Los Miserables	1985	Claude-Michel Schönberg, Alain Boublil	Claude-Michel Schönberg, Alain Boublil, Herbert Kretzmer, Jean-Marc Natel		2012	Tom Hooper	Claude-Michel Schönberg
A Little Night Music	1973		Hugh Wheeler	Stephen Sondheim			
Weill's Street Scene	1946	Maurice Abravanel	Elmer Rice	Kurt Weill			
Hércules	1997	Ron Clements, John Musker	Ron Clements, John Musker, Donald McEnery, Bob Shaw y Irene Mecchi	Alan Menken			
West Side History (Amor sin barreras)	1957	Robert Wise y Jerome Robbins	Arthur Laurents	Leonard Bernstein y Stephen Sondheim	1961	Robert Wise y Jerome Robbins	Leonard Bernstein y Stephen Sondheim
Oliver And Company (Oliver y su Pandilla)	1988	George Scribner	Charles Dickens	Mark Mancina			
The Little Mermaid (La Sirenita)	1989	Ron Clements y John Musker	Roller Allens, Howard Ashman y Ron Clements	Alan Menken y Howard Ashman			
The Princes and the Frog (La Princesa y el Sapo)	2009	Ron Clements y John Musker	Ron Clements, John Musker y Rob Edwards	Randy Newman			
The Sound of the Music (La Novicia Rebelde)	1965	Robert Wise	Ernest Lehman	Richard Rodgers, Oscar Hammerstein II e Irwin Kostal			

Cinderella (La cenicienta)	1950	Clyde Geronimi. Wilfred Jackson y Hamilton Luske	Ken Anderson, Homer Brightman, Bill Peet, Erdman Penner, Ted Sears, Winston Hibler, Harry Reeves y Joe Rinaldi	Paul J. Smith y Oliver Wallace			
The Wizard of Oz (El Mago de Oz)	1939	Victor Fleming	Noel Langley, Florence Ryerson y Edgar Allan Woolf	Herbert Stothart, Harold Arlen y E.Y. Harburg			
Frozen	2013	Chris Buck y Jennifer Lee	Jennifer Lee	Christophe Beck, Armando Pérez y Kristen Anderson López			
Oklahoma	1943	Rouben Mamoulian	Oscar Hammerstein II	Oscar Hammerstein II y Richard Rodgers	1955	Fred Zinnemann	Oscar Hammerstein II y Richard Rodgers
Guys and Dolls	1950	George S. Kaufman	Abe Burrows y Jo Swerling	Frank Henry Loesser	1955	Joseph L. Mankiewicz	Frank Loesser
Pacific Overtures	1976	Harold Prince	John Weidman, Hugh Wheeler	Stephen Sondheim			
The Pajama Game	1954	George Abbott y Jerome Robbins	George Abbott y Richard Pike Bissell	Richard Adler y Jerry Ross	1957	George Abbott y Stanley Donen	Richard Adler y Jerry Ross