

El cantactor y la cantactriz

Una perspectiva formativa de la voz escénica desde
la pedagogía crítica de Peter McLaren

El cantactor y la cantactriz

Una perspectiva formativa de la voz
escénica desde la pedagogía crítica
de Peter McLaren

Andrés Rodríguez Ferreira

COLECCIÓN



CREACIONES



© Universidad Distrital Francisco José de Caldas
© Oficina de Investigaciones
© Andrés Rodríguez Ferreira

ISBN: 978-958-787-545-4

ISBN digital: 978-958-787-546-1

ISBN ePub: 978-958-787-547-8

Primera edición, septiembre del 2023

Líder Proyecto de Publicaciones

Rubén Eliécer Carvajalino C.

Gestión editorial

Andrés Delgado Darnalt

Corrección de estilo

Proceditor

Diagramación

Proceditor

Diseño de carátula

Johana Delgado Macías

Editorial UD

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Carrera 24 n.º 34-37, Bogotá, D. C., Colombia
Teléfono: 6013239300 ext. 6202
Correo electrónico: publicaciones@udistrital.edu.co

El cantactor y la cantactriz

*Sistema de Bibliotecas de la Universidad Distrital
Francisco José de Caldas*

Catalogación en la publicación (CEP)

Rodríguez Ferreira, Andrés

El cantactor y la cantactriz : una perspectiva formativa de la voz escénica desde la pedagogía crítica de Peter McLaren / Andrés Rodríguez Ferreira. -- Primera edición. -- Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2023.

180 páginas ; 24 cm.-- (Colección Creaciones)

ISBN: 978-958-787-545-4

ISBN digital: 978-958- 787-546-1

ISBN ePub: 978-958-787-547-8

1. McLaren, Peter -- Crítica e interpretación 2. Canto -- Enseñanza
3. Cultivo de la voz 4. Música -- Composiciones casuales
4. Pedagogía crítica. 5. Artes escénicas I. Serie.

782.18: CDD 21 edición.

Todos los derechos reservados.

Esta obra no puede ser reproducida sin el permiso previo escrito de la Sección de Publicaciones de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Hecho en Colombia

*A mis mentores y maestros en pedagogía crítica: Peter McLaren y Sergio
Quiroz Miranda, a Rosa Susana y a Gabriel María,
al incierto y elusivo futuro...*

Un agradecimiento genuino a las siguientes instituciones y personas:

*Universidad Distrital Francisco José de Caldas,
Facultad de Artes ASAB, Proyecto Curricular de Artes Escénicas;
Instituto McLaren de Pedagogía Crítica;
Centro García Márquez, El Original,
Semillero ASAB & Camerata Graduale.*

*A las doctoras Rosalinda Villa e Ysabel Camacho Norzagaray;
al ingeniero Carlos Quiroz, a los doctores
Marco Raúl Mejía y Luis Bonilla-Molina,
y especialmente al doctor Armando Duarte Moller,
por el pesado fardo de la dirección de tesis doctoral
después de la infausta muerte del doctor Sergio Quiroz Miranda.*

A las maestras Elsa Gutiérrez, Marika Kuzma y Digna Guerra,

*A los maestros Santiago García, Eduardo Agudelo,
Ricardo Camacho, Luis Macía, Austin Miskell y Jorge Plata.*

A los cantactores y cantatrices en proceso de mutación.

A Miranda, Juan y Mateo.

A la Magna, mi soporte ante tanta infamia.

*A los colegas, compañeros, cantantes, coralistas,
estudiantes, actores, actrices y egresados
que en diversos modos, espacios y tiempos
han permitido fomentar y alentar este escrito y esta vida.*

A DIOS y a la vida...

Contenido

Presentación	15
Una entrada desafinada	15
Introducción	23
¿Por qué la pedagogía crítica?	26
Capítulo 1. La voz como fenómeno	33
Justificación: “¡‘Voz’ sos un fenómeno!”	34
Presentación del problema: “Teatro, ¿eso se estudia?”	43
Historia y antecedentes: “El diálogo del rebusque”	43
Expresiones empíricas del problema: “Ni con plomo ni con plata”	45
Debate teórico-metodológico: ¿cómo se oye la voz en otros escenarios?	52
Estado del arte: la escena vocal	62
Capítulo 2. La voz como instrumento de construcción del sujeto artístico	69
Capítulo 3. El cantactor/la cantatriz: ¿actores cantantes o cantantes actores?	77
La voz como fenómeno biológico	98
Teoría neurocronáxica (Husson, 1950)	104
Teoría mioelástica (aerodinámica o perfeccionada, 1958)	105
Teoría mucocondulatoria (Perelló, 1962)	106
Capítulo 4. De pequeños triunfos, nimias tragedias y minúsculas epopeyas	115
Un agradecido actor	120
De pianos y el futuro director de escena que odiaba (desconocía) la ópera	121
Una de las grandes	122
El futuro actor que no quería cantar “Los pollitos”	123
Un cinco cantado	124
Un nocaut de ópera (de <i>Sonata para trío</i> , de Andrés Rodríguez-Ferreira)	126
Referencias	131
Anexos	139
Sobre el autor	179

Listado de figuras

Figura 1. <i>Euphonia</i> : la cabeza mecánica parlante (1845)	35
Figura 2. La Universidad Distrital Francisco José de Caldas en cifras	48
Figura 3. Configuración de la laringe (vista lateral)	107
Figura 4. Configuración de la laringe (vista cenital)	108
Figura 5. Pliegues vocales	110

Presentación

Como este escrito se erige desde la reflexión teórica de la experiencia docente del investigador, bajo una metodología de carácter cualitativo y desde el rol de observador participante, solicito del benévolo lector la licencia de comenzar con una primera historia personal (más adelante otras comparecerán en el escrito), dejando al incierto futuro establecer si el propósito de ilustrar una vida dedicada a la enseñanza con la narración de estas pequeñas historias cobra algún sentido.

Una entrada desafinada

*Qué es un sistema educativo después de todo, sino una
ritualización de la palabra.*

Michel Foucault

*Los niños con desventajas económicas son acondicionados por
la sociedad desde temprana edad para el fracaso, condenados
a perpetuar un círculo vicioso e interminable de pobreza
creado por una cultura obsesionada con el éxito y la riqueza.*

Peter McLaren

Amanecía la violenta década de 1980 en Colombia —país donde la violencia no para desde la invasión ibérica— y amanecía también en una escuela popular para niños de escasos recursos del norte de Bogotá, Colombia. Ubicada — como en una suerte de ironía clasista— en medio de uno de los barrios más exclusivos y ricos de la ciudad —que puede ostentar en el mundo un campeonato doble: ser la capital del país y también de la desigualdad—, y cuya coronación indudable fue la aclamación como alcalde mayor de un yuppie frívolo, clasista, arribista y mentalmente liviano que la administró como club para sus socios y parasitaria familia —la cual pelecha y se enriquece del Estado desde hace varias generaciones.

Sé perfectamente —pero no lo escribiré acá— a cuál de mis maestros del Conservatorio Nacional de Música le debo la grandiosa idea de enviar a uno de sus estudiantes de dirección a pararse por primera vez a desempeñar su rol ante un grupo de conejillos cantores que cumpliera dos condiciones: una, no ser conformado por músicos, y dos, ser tolerantes con el practicante —atorrante, diría yo— al que se le ocurriera dedicarse al ingrato oficio de director de coros en Colombia, país saturado de necesidades materiales, educativas y humanas en donde la profesión de maestro de música, en vez de ser oasis que conforte hasta el más insensible —como sucede en los países civilizados—, es para el Estado una perdedera de recursos mejor destinados a la corrupción. Aun así, mi entrada de practicante al salón con un grupo de más de 40 cervatillos de 10 a 12 años se hizo con la simpatía auténtica de quien ha disfrutado toda la vida de su transparente compañía.

—Cantemos —les pedí con cortesía—: “Noche oscura, nada veo, / solo llevo mi farol. / Por tu puerta, voy pasando, / y cantando mi canción...”.

—Maestro, yo tengo prohibido cantar —me dijo el más despabilado entre los escolares.

—¿Por qué o por quién?

—El “papá amigo”.

—¿Cómo así?

—Sí, el novio de mi mamá. Él me casca durísimo cuando me pongo a cantar, y tampoco le gusta que hable...

—No parece tu papá, y menos tu amigo...

—¡Jejejeje! Es que mi mamá me obliga a que le diga así. Pero si hablo, me casca, y si canto, me casca más duro...

—Es que Edilson canta inmundo, profe... —interpeló otro, haciendo que el grupo en pleno estallara en risas y chacota.

Debí esperar un tiempo prudente para retomar la atención del inexperto coro... Lograda su atención, les expliqué pausadamente la necesidad de cantar muy piano y olvidarse de todo tipo de temores; y que, puesto que todos los seres humanos tenían un instrumento natural, nadie podía ni debería impedir a otro usarlo.

Superado este pequeño escollo, iniciaron el canto con desgano y desafinación incomparables.

Pasados veinte años de entonada la anodina canción de origen español, descubrí mi error: ni el tema ni la letra eran pertinentes para ellos, y, pese a que la afinación y expresión eran apenas las requeridas en aquel tiempo musical perfecto —uno en el cual no existían ni el procaz reguetón ni el paraco vallenatón—, a aquellos infantes, forzosamente madrugados y con apenas un agua de panela de desayuno, lo que menos les podía interesar era abrir la boca para cantar una canción española que también hablaba de tortillas apetitosas... Entre ellos descollaba una niña que, a la manera de la escultura de la bailarina de catorce años de Degas, me miraba con unos ojos distantes y fríos desde un cuerpo menudo y extrañamente inmóvil. Contrastaba de forma notable con sus compañeros: inquietos, vitales y en permanente movimiento, lo que presagiaba la dificultad para poder inculcarles la postura corporal y la disposición espacial colectiva requeridas para el canto coral.

Nada de lo que el director en agraz hacía o incitaba al grupo a realizar mientras entonaba la canción, tal como marcar el pulso, hacer palmas o pasos de baile acompasados con el ritmo musical, hacía reaccionar a la niña. Distante e impávida, esta solo atinaba a observar cada movimiento mío; y se convirtió para mí en una obsesión que la silente niña respondiera al canto colectivo que, ¡bendito Orfeo!, mejoraba en sonido y afinación a cada nueva ejecución.

Pero nada, ni una palabra. Ninguna de las acciones ejecutadas producía alguna reacción en ella; ni aprobatoria ni de negación. Situación asaz frustrante, ya que a las dos horas de ensayo continuo que completaba se sumaban las dos horas que había tardado en desplazarme, desde mi apartamento en el centro histórico de Bogotá, hasta el lugar

de la cita extramural de las 6:30 a. m. Pesadilla cotidiana en una ciudad que, en pleno tercer milenio, padece un sistema de transporte obsoleto, cruel e infernal, además de ostentar —consecuentemente— unos niveles de agresividad ciudadana e inseguridad agobiantes; por lo que era factible intuir mi ánimo nada favorable para resolver esa dificultad extra presentada en el ensayo.

Jamás hubiera contemplado que algo tan nimio me hiciese perder el control. Siendo honorable, debo reconocer que me ofusqué por primera y última vez como nunca volvería a suceder en mi vida como maestro de música. Empecé a contemplar a la atenta pero inerte niña de manera intimidante. No preví que mi comportamiento desembocaría en un arranque de furia del cual habría de arrepentirme hasta el presente, dada la incongruencia con una educación humanista que intuía desde mi juventud, sin haber leído a Freire o a McLaren. Sumaba en mi haber historias de infancia con mi padre, médico humanista y hombre sabio, quien al explicarme el teorema de Pitágoras me había dado la primera lección de pedagogía crítica en mi vida. Contábame cómo los malos profesores de matemática¹ hacían difícil hasta la suma más elemental para hacer creer a los legos que ellos, los matemáticos, eran seres tocados por la genialidad prodigiosa del santo Pitágoras; que al resto y común grupo de mortales no les era dable entender la complejidad de una ciencia que “estudia las propiedades y relaciones entre entidades abstractas”, y que, generalmente, se lo hacían notar al aterrado estudiante con un grito tan estúpido como destemplado: “A ver, joven, explíqueme: ¿qué es lo que no entiende?”. Y agregaba Gabriel María, mi padre: “Como si hubiese en el mundo alguien capaz de ‘explicar’ algo que no entiende...”.

La palabra, el crudo valor de la palabra... Aunque hoy trato de asumir las dificultades con la sagacidad de un viejo lobo de salón que ama pasionalmente su oficio, y evito reacciones violentas con mis estudiantes, la enervación causada por la ciudad proterva, la ofuscación con la insufrible niña, aunada a la impotencia de no poder lograr mi cometido, hicieron que explotara con furia: “¿Por qué no cantas? ¿Por qué no te mueves? ¿Acaso no oyes?” La Palabra, cómo pesa la palabra... Palabras hirientes, inquisitivas y agresivas que escupí con encono, y al no encontrar como respuesta más que sus grandes ojos abiertos, le grité de manera descomedida y salvaje:

1 Curiosamente, la etimología siempre enseña *matemática*, del griego μαθηματικά (mathēmatiká), ‘cosas que se aprenden’.

*—¿Es que acaso eres sorda...? —y luego afirmé impunemente,
gritándole de nuevo... (y creo que también a la ciudad infame,
a su imbécil alcalde y a sus habitantes)—: ¡Sorda!*

(Silencio)

*—Sí, maestro, ella es sorda... —contestó tranquilo, y
apaciguándome de forma indulgente, Edilson, el más osado y
simpático niño entre ese grupo de valerosos niños.*

*El resto de ese día de mierda, sordo de la vergüenza, no musité
palabra...*

(Tomado de Sonata para trío, de Andrés Rodríguez-Ferreira)

*Como fui educado en la creencia en las virtudes de la igualdad,
encuentro este hecho de la vida [la inequidad] particularmente
perturbador.*

Peter McLaren

*No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin
enseñanza.*

Paulo Freire

Este documento pretende convertirse en la reflexión y sistematización más completa posible de un recorrido de 38 años de ejercicio profesional, docente, artístico, investigativo y creativo en formación vocal por parte de quien lo escribe. Abordado como tesis de estudios doctorales en el Instituto McLaren de Pedagogía Crítica de Baja California, y en relación directa con el área de desempeño docente desarrollado por Andrés Rodríguez Ferreira en su calidad de profesor asociado e investigador de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en Bogotá, el documento se construye y alimenta desde varios ámbitos: la formación universitaria, la creación escénica y musical, la producción de textos y libros temáticos sobre formación vocal en teatro y música para estudiantes de Artes Escénicas, Música y Teatro Musical. Pero también se enmarca en los fundamentos de la pedagogía crítica con la doble pretensión, por un lado, de demostrar que la voz es un camino de exploración formativa en la construcción de sujetos críticos que propendan a una transformación de la sociedad y, por otro, de aportar una manera de aplicar la pedagogía crítica en las prácticas artísticas, tanto formativas como de creación. Con ello en mente, caracteriza algunos elementos teórico-prácticos de esa prodigiosa herramienta humana que es la voz, vista como vehículo de creación y comunicación, productor de sentido y conocimiento, canal expresivo

de interacción social e instrumento musical². Finalmente, apunta a la formulación de un tipo de intérprete y creador que pueda transitar por los dos lenguajes escénicos: el canto y la actuación de manera expresiva, original e inédita. A esa suerte de ejecutor escénico es al que llamaremos “cantactor” o “cantactriz”³.

Hemos pretendido formar y orientar al estudiante desde una perspectiva que nutra su dimensión artística con un factor sensible: el sentido crítico. Y ya que el individuo construye parte de su individualidad por medio de su voz, es entonces desde ella, con ella y a través de ella como se transforma, trasciende y crea; además de proyectar su sentido humano, social, crítico y artístico usando la voz como herramienta de emancipación. Se busca que nosotros, como educadores o formadores, creadores o investigadores educativos, intentemos orientarlos —de acuerdo con Freire— al descubrimiento de su propio camino, ese camino que, sabemos, comienza en la primera clase y se extiende en cada una de las jornadas de trabajo arduo y colectivo, siempre acompañados por la incertidumbre de saber si alguna vez alcanzaremos la meta, duda que persiste siempre, incluso hasta la última o postrera sesión.

Respecto del papel del maestro como investigador, nos dice Freire:

En mi opinión, lo que hay de investigador en el profesor no es una calidad o una forma de ser o de actuar que se agregue a la de enseñar. La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y se asuma, por ser profesor, como investigador. (Freire, 2004, p. 14)

Se trata, entonces, de una investigación permanente. Y es que, inmerso en el propósito a largo plazo de construir un proyecto curricular en teatro musical, en relación directa con nuestro contexto e idiosincrasia —el cual está dirigido a estudiantes con significativas capacidades expresivas, pero de limitadas condiciones materiales y económicas—, he trabajado con esa franja de jóvenes aspirantes a formarse a nivel superior en Artes Escénicas en la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá⁴, quienes, a las naturales dificultades que se presentan en un proceso formativo en el campo de las artes, suman otras más escasas e incluso inexistentes en jóvenes de un nivel socioeconómico alto: disfunciones laríngeas, desafinación, voz monótona,

2 Se remite al lector al conjunto de libros, textos, artículos especializados, programas académicos, tesis académicas, obras de creación, partituras y producciones fonográficas del investigador que aparecen en la bibliografía y las referencias de la presente investigación.

3 Ante la Dirección Nacional de Derecho de Autor (DNDA) se radicó la solicitud de los derechos de autor de los términos *cantactor* y *cantactriz*.

4 Consultar la página web <http://fasab.udistrital.edu.co:8080>

soplada o disfuncional; incapacidad de entonación precisa y timidez en la voz cantada, arritmia, descoordinación motriz, entre otras, y que son recurrentes en nuestros aspirantes a la carrera de Artes Escénicas⁵. Núcleo problemático que ya había abordado de manera específica en el libro *Adiestramiento rítmico-corporal y melódico-vocal para actores* (Rodríguez Ferreira, 2000) con el propósito, en ese entonces, de brindar soluciones a las dificultades formativas, y que, felizmente, hemos venido resolviendo de manera lenta, pero segura. Ahora se trae a colación en función de caracterizar el medio de crianza donde el futuro estudiante de actuación aprende a hablar y a relacionarse con el mundo, y de identificar cómo se derivan de él algunos determinismos que agregan más dificultades a la tarea formativa de nuestra cátedra. Como profesor desde el año 1997 en el Proyecto Curricular de Artes Escénicas de la mencionada Facultad, en dos áreas específicas de fundamentación profesional (Música para la Escena y Voz Escénica), he tenido la obligación —y la oportunidad a la vez— de aportar a la construcción de los currículos y contenidos analíticos de dos campos disciplinares: voz y música, particularmente en cuatro asignaturas: Acondicionamiento Vocal, Voz Cantada, Seminario de Música para la Escena y Canto Solista.

A estas labores se suma la práctica coral adelantada en el semillero de investigación “La voz en-canto del actor”, de donde surge una serie de producciones y grabaciones de repertorio vocal y coral integrado por obras originales, canciones para cantactor y cantatriz y versiones corales para coro mixto realizadas por el director⁶. Esto último bajo procesos de investigación-creación, y montados de forma conjunta con la Camerata Vocal Graduale, ensamble con el que hemos realizado conciertos, recitales y presentaciones, además de participar en festivales y concursos a lo largo del país.

Formar profesionales del campo teatral desde la música ha exigido la investigación y reflexión crítica inherentes al rol del músico formador de no músicos. Esto ha implicado —como se dice arriba— desde hacer cancioncillas y publicar materiales didácticos y textos, hasta realizar producciones fonográficas, versiones

5 Aquí se hace ineludible una larga y dispendiosa anotación para los amables lectores de otras nacionalidades. En Colombia, como en ningún otro país del mundo, ha sido impuesta por parte de los administradores de la cosa pública una malhadada y perversa práctica oficial de estratificar a todos los ciudadanos según sus niveles de ingreso y capacidad adquisitiva. De tal suerte que parques, comercio, barrios, servicios educativos y públicos se ocupan, reciben, disfrutan, padecen y pagan de acuerdo con esta moderna forma de *apartheid*. Esto trae como consecuencia una serie de taras sociales, comportamientos asociales, violentos y contradictorios, expresados en una cultura que niega lo colectivo como valor y desconoce la empatía o el sentido de identidad común. Para efectos ilustrativos, remito al lector a los profundos estudios de los científicos sociales Jesús Martín-Barbero (2002) y David Bushnell (1994).

6 Algunas de ellas forman parte de esta investigación.

corales y editar libros que potencien y faciliten la labor formativa desde la cátedra y la práctica coral en el semillero “La voz en-canto del actor”. Se señala asimismo que, si objetivamente la enseñanza de la música a talentos innatos, músicos natos y estudiantes de música es un complejo campo, el nuestro es de suyo arduo y tortuoso, por esa relación vivencial con el teatro que ha puesto al investigador y compositor que esto escribe, frente a ese otro universo —de alguna forma doblemente excluido— conformado por artistas escénicos, no músicos, músicos ocultos y vergonzantes o *amateurs*.

Finalmente, busco alimentar mi rol de formador y creador partiendo de una profunda implicación filosófica y personal con la *pedagogía crítica* como espacio de tensión, complementación, articulación y contradicción con los discursos epis-témicos e histórico-filosóficos contemporáneos —como los del *posmodernismo*, la *colonialidad* y la *transculturalidad*—, frente a la existencia de otros importantes proyectos de investigación en estudios culturales —como el *giro decolonial* y la *transmodernidad*—. Desde esta fuente de indagación, persigo igualmente interrogar el papel del arte, de la obra de creación y de la formación de artistas en medio de la aberrante situación de desigualdad social que pervive en Colombia. Mantener una actitud crítica y contestataria con el sistema educativo y las políticas gubernamentales aplicadas en la formación superior en artes en Colombia es una postura personal que considero honorable, después de casi 30 años de docencia ininterrumpida en artes, habiendo recorrido ya todos los niveles de instrucción escolar.

Introducción⁷

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas tiene como función misional formar a estudiantes de escasos recursos económicos que viven en sectores de alta densidad demográfica, desbordados por la violencia social, sexual e intrafamiliar y con urgentes necesidades de superación socioeconómica y de instrucción escolar⁸, a los cuales hay que darles todas las herramientas profesionales que les garanticen un futuro promisorio en un campo tan competitivo, costoso y exclusivo como es el arte escénico. Advirtamos lo que nos dice el teórico y pedagogo canadiense Peter McLaren: “Los educadores, especialmente, deben resistir la idea errónea que considera a los estudiantes emigrantes y a los que proceden de ambientes de ingresos bajos como ‘deficientes’, ‘patológicos’ o ‘imbéciles subsocializados’” (2005, p. 246).

Como mucho de esto se percibe en grandes sectores de la educación colombiana en los niveles de primaria y secundaria básicas, necesitamos desterrar este

7 Aunque no es del interés de este trabajo desarrollar un enfoque cuantitativo o estadístico, la interpretación de la realidad que nos agobia en el campo educativo en el país, y que sigue en esta introducción, está respaldada en cifras, estudios y análisis de datos elaborados por especialistas, a los cuales remito al esforzado lector. Cada uno de los datos y cifras dadas se acompañará de la respectiva fuente de información.

8 En el momento de la redacción de este documento, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas cuenta con algo más de 27 000 estudiantes, que mayoritariamente se ubican en los estratos socioeconómicos 1 y 2, es decir, aproximadamente 16 000 de bajos recursos económicos, mientras que más de 6000 vienen del estrato 3 (la capa media), y el resto vienen del 4 (figura 2).

disparate antes de iniciar cualquier proceso formativo. Y es que docentes desmotivados y sometidos a largas jornadas escolares, con grupos que superan los 40 estudiantes desisten de la exigencia académica, como recurso de supervivencia y para no rendirse al agotamiento y la frustración. Grave problema estructural de la educación pública que afortunadamente va disminuyendo al subir el nivel de escolaridad, sin desconocer que, aun a nivel universitario, pelean profesores y estudiantes tolerantes con la mediocridad, a los que se les escuchan frases tipo “yo no denuncio tu incompetencia y tú no me rajas”. Comoquiera que no se trata de formar artistas repetitivos, repetidores, conformistas y complacientes con un sistema de formación “bancaria”, debemos impulsar con el equipo docente y con los que ingresan a la carrera la cultura del pensamiento crítico, y debemos hacerlo implementando en el currículo una visión educativa, pedagógica y metodológica en relación directa con el entorno y el medio donde se desarrolla la labor docente. En esta dirección es que resulta necesario tener como referente epistémico y filosófico el discurso de la pedagogía crítica revolucionaria. Pero, ¿cuáles son los elementos que han influido en la forma como se aborda la educación en nuestros países latinoamericanos y específicamente en la esquina norte de Suramérica?

Aunque contamos en el Sur global con antecedentes de reflexión y propuestas educativas que, por su valor propio, han figurado dentro de la historia de procesos emancipatorios y revolucionarios, los Estados latinoamericanos no encuentran una forma cabal y satisfactoria de construirse como países y nacionalidades (“nacionalidades”, podríamos decir), más allá de populismos, chauvinismos y folclorismos reductores⁹, ni ven cómo diseñar una manera efectiva de dotar de pertenencia, empatía, identidad y solidaridad a todos sus asociados mediante la educación. Porque sí hemos tenido pensadores y apóstoles de una educación propia, popular, crítica y transformadora. Se trata de pensadores latinoamericanos cimeros, de la talla de Sor Juana Inés de la Cruz (México, 1651-1695), quien cuestiona por primera vez el rol de la mujer en la sociedad; Simón Rodríguez (Venezuela, 1769 - Perú, 1854), quien insufló en Simón Bolívar la grandeza humana que ansiaba y requería aquel que cambió la historia de las colonias españolas; y José Martí (Cuba, 1853-1895), prócer de la lucha por la libertad de Cuba, quien junto a otros vislumbró la importancia de una educación particular, no repetitiva ni dependiente de Europa. Incluso Latinoamérica ha dado otros pensadores, educadores, políticos progresistas y conocedores del pensamiento liberal que trajo la Revolución Francesa, como Andrés Bello (Venezuela, 1781 - Chile, 1865) y José Carlos Mariátegui (Perú, 1894-1930), quienes enriquecieron y formularon

9 Mencionemos solo dos países que lograron, por medio de la educación, una transformación asombrosa de su sociedad: Dinamarca y Finlandia.

ideas innovadoras que necesariamente impregnaron de sentido crítico a figuras políticas, partidos y movimientos que trataron de cambiar el rumbo social de sus países y mejorar las condiciones de las clases populares. Desde las entrañas de movimientos políticos de inclinación popular y progresista surgen asimismo las figuras de Juan Domingo Perón (Argentina, 1946), Getulio Vargas (Brasil, 1930) y Lázaro Cárdenas (México, 1934). Por su parte, en Colombia, en un limbo progresista y dictatorial, Gustavo Rojas Pinilla (1953) trajo algo de la modernidad escamoteada por una élite conservadora y anacrónica, como la que gobierna aún este país. La televisión, el voto femenino, la despolitización de la policía y un periodo de relativa paz fueron algunas de sus contribuciones. Este, junto con la fallida “Revolución en marcha” de Alfonso López Pumarejo (también saboteado y renunciado por la derecha colombiana, asesina y delincuencial), han sido los únicos gobernantes en toda la historia política del país no complacientes con el capitalismo salvaje.

Además de estas figuras, a partir del siglo XX, surgen bajo su inspiración corrientes de pensamiento como la *filosofía de la liberación*, la *filosofía de la revolución*, la *teología de la liberación* (Grupo Golconda, entre nosotros) y la *educación popular* (Fe y Alegría, en Colombia), hasta llegar a la *pedagogía del oprimido*, del mítico maestro Paulo Freire, quien encabezó los conceptos educativos más determinantes durante la década de los sesenta. Propuestas innovadoras en política y educación que fueron proscritas de los planes de gobierno, mientras que algunos de sus líderes eran asesinados por militares golpistas en gran parte de los países australes y andinos de Suramérica, contrarrevolución en gran parte aupada por la derecha norteamericana. Exceptuando a Fidel Castro en Cuba (1959), los dirigentes mencionados fueron depuestos, otros derrotados o asesinados por la acción mancomunada de movimientos conservadores, militares y de derecha. En Brasil comienza este dominó sangriento con el golpe militar contra João Goulart en 1964; en 1966, el general Onganía depone a Arturo Illia en Argentina; Hugo Banzer toma el poder boliviano por las vías de hecho en 1971; Pinochet asesina a Salvador Allende en 1973; Juan María Bordaberry se hace con el poder en Uruguay en 1976; y Jorge Videla apuntala su dictadura sangrienta en Argentina desde 1976. Hay que agregar acá otros apellidos nefastos para la América Latina¹⁰: Noriega, Gualtieri, D'Abuissón, Ríos Montt, Barrientos y Viola, que compartieron, junto a los criminales mencionados arriba, las aulas de clase en la funesta Academia Militar de las Américas en Panamá, inspirada y organizada por los Estados Unidos.

10 Álvaro Uribe Vélez, para Colombia.

Contra ese pesado fardo de violencia, represión y muerte han tenido que luchar los movimientos progresistas en nuestra región. Aun así, no desconocemos algunos logros en países que, con sistemas progresistas, han podido mejorar sus indicadores de analfabetismo y rezago educativo, como Ecuador y Bolivia. Pensadores y educadores mencionados que se han puesto del lado de una mayoría silenciosa, acallada, expoliada y empobrecida y que configuran una paleta de emancipación invaluable que, con el devenir de los años, se ha nutrido con figuras como Enrique Dussel, Walter Mignolo, Sergio Quiroz Miranda y Marco Raúl Mejía, quienes se erigen para nosotros y nuestras búsquedas educativas, formativas, artísticas y creadoras en faro progresista y revolucionario, que ahora se completa con el inspirador de la *pedagogía crítica revolucionaria*: Peter McLaren.

Nos señala McLaren que “el maestro trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar teorías y las prácticas consideradas como represivas, incluyendo las que se dan en las escuelas”¹¹. Y “como no hay protesta sin propuesta”, como dice el investigador colombiano Marco Raúl Mejía, inspirador y formulador de las *pedagogías desde el sur*, esta es la nuestra: motivar al cuerpo de profesores, creadores, docentes y formadores de artistas escénicos a ahondar, mediante sus prácticas formativas y discursos teóricos, en la tarea de construir un pensamiento crítico en aquellos que van a hacer parte del grupo de profesionales que determinen el rumbo de las artes escénicas en Colombia, cuyo influjo no puede desconectarse del devenir político, social y económico de un país en constante crisis. Un arte que extrae mayoritariamente su material de la vida, como lo es el teatro, no puede ser refractario ni acrítico con las políticas hegemónicas que afectan una porción inmensa de la población. Por tanto, nuestra práctica o proyecto educativo y nuestra creación deben estar de cara a esa realidad que durante la primera década del nuevo milenio se soslayó en divertimentos y ejercicios teatrales más emparentados con la angustia existencial del blanco centro europeo que con la de los mestizos latinoamericanos. En todo ello pensaba McLaren cuando sustentaba su proyecto educativo en la política emancipadora, “en contra de los abusos del capitalismo, la práctica del agrupamiento por secciones, el racismo y sexismo institucionalizado, el imperialismo económico y cultural y la homofobia” (2005, p. 44).

¿Por qué la pedagogía crítica?

El encuentro académico —luego personal— con Peter McLaren, uno de los pensadores más representativos de la pedagogía mundial actual, en el Instituto

11 Notas tomadas en encuentros personales con el teórico en Ensenada entre 2016 y 2019, y en Los Ángeles en 2018.

McLaren¹² que lleva su nombre y nos acoge en Ensenada, Baja California, y a su vez es núcleo internacional de estudios sobre su pensamiento, pretende dotar a esta investigación de un marco teórico y referencial articulado con la visión que nos ocupa en los albores de la labor docente: *un ejercicio profesional que propenda a la formación de unos sujetos artísticos críticos y creativos y, por ende, transformadores de la sociedad inequitativa, competitiva y depredadora como la que padecen Colombia y gran parte del mundo*. Sociedad que, pese a los ampulosos discursos reformistas y humanistas, posmodernos y estructuralistas sobre las aparentes bondades del desarrollismo —impuesto a la fuerza—, condena al grueso de la población mundial a unos niveles de desigualdad, colonialismo, miseria y atraso inversamente proporcionales al desarrollo tecnológico, de riqueza, bienestar y privilegios que disfruta una minoría clasista, sexista, racista, elitista y poderosa¹³.

Cabe en este punto transcribir la imborrable impresión que me produjo el arribo del doctor Peter McLaren a Ensenada para el primer curso de verano en el año 2016. (Aunque después tuvimos múltiples ocasiones más para compartir en congresos, coloquios, cátedras, conferencias y en la Universidad de Chapman en Los Ángeles, la primera se antoja imborrable). Las expectativas de todos los que no lo conocíamos personalmente eran lo más parecido a la conmoción que atraviesa un adolescente al aguardar en el aeropuerto la llegada de su *pop star* favorito. Su sencillez y calidez personal contrastaban con la reverencia que le prodigábamos todos los que nos acercábamos en riguroso orden a saludarlo. Habíamos tenido que leerlo juiciosamente para configurar y presentar nuestro proyecto de investigación al instituto, y aunque personalmente he tenido en mi largo andar el privilegio de conocer algunos seres humanos imbuidos de esa aura que conceden la fama, la sabiduría y, en algunos, el éxito incontestable¹⁴, su bonhomía y carisma quedaron incrustadas en el mismo sitio donde se alojan los afectos más profundos. Un año después, en 2017, en Los Ángeles, ya tuvimos

12 Tomado de la página web <http://fundacionmclaren.com/fundacionmclaren>.

13 Durante el proceso de escritura de este trabajo, se ha iniciado en Francia, Ecuador y Chile —países en manos de gobernantes neoliberales— una espiral de protestas sociales violentamente reprimidas por las fuerzas armadas al servicio de sus mediocres presidentes, protestas cuyo objeto es exigir políticas encaminadas a combatir la miseria y el empobrecimiento de las capas sociales medias. Colombia, fiel a su tradición histórica, permanece inerte, sumisa, sometida y estoica frente a su miserable clase dirigente, si bien desde el 21 de noviembre del 2019 se ha iniciado en nuestro país de forma sorprendente un movimiento similar a los señalados. Al tiempo de la finalización de este escrito se ha estrellado el mundo con la pandemia del coronavirus, dura realidad que ha puesto de nuevo en la palestra la idea, que refuta McLaren y que el posmodernismo nos había vendido, de que el “capitalismo con rostro humano” podía ser una receta salvadora y de aplicación universal.

14 Recuerdo el *tête à tête* con Ringo Starr en Nueva York, al finalizar un concierto, que relaciono con la ocurrencia de llamar a Peter McLaren el “John Lennon de la pedagogía mundial”.

la posibilidad de conversar sobre música, cosas mundanas e intereses mutuos, y a lo largo de los eventos y sesiones académicas que se han sucedido en estos cuatro años, con su presencia y orientación, he podido reafirmar eso que Freire define como “parentesco intelectual” —que para mi caso redefiniría como “paterinidad”— y que describe bellamente el canadiense sobre su propio encuentro con el padre de la pedagogía crítica revolucionaria:

Me refiero a esa misteriosa sensación que empieza a “residir” dentro de nosotros cuando, inmediatamente después de conocer a alguien, nos parece como si de algún modo hubiésemos estado siempre atados a él por una fuerte amistad. Es como si el simple hecho de haberse conocido fuese sentido por las dos partes como una especie de *déjà-vu*. Es como si el encontrarse con esa persona por primera vez fuese en realidad un reencuentro largamente esperado. (McLaren, 1994, p. 13)

Mayor mérito tiene su pensamiento y propuesta filosófico-pedagógica de espíritu revolucionario, por darse desde la cuna de un país poderoso, de estirpe neoliberal, expansionista y capitalista, y que aplica en sus empresas y negocios en el extranjero una política depredadora y dominante, afín a la de los Estados Unidos de Norteamérica, aunque barnizada con un aparente espíritu democrático y moderno: “En muchas entradas de mi diario reconozco que el discurso blanco, anglosajón, patriarcal y liberal-humanista, y el celo misionero euroamericano, que tan duramente critico en la actualidad, en realidad formaba parte de mis primeras incursiones en la enseñanza” (McLaren, 2003, p. 107).

Aun así, y después del inusitado éxito de su libro *Cries from the Corridor* (McLaren, 2005)¹⁵, su credo lo podríamos ubicar entre una izquierda progresista —un pensamiento crítico implacable frente al neoliberalismo rampante— y un marxismo humanista. “La educación nunca podrá ser ‘libre’ o ‘igualitaria’ mientras haya clases sociales”, nos dice de manera palmaria; yo me permito agregar que es impensable la posibilidad de que gobiernos dependientes de los organismos económicos multilaterales —como los que sufrimos en el Sur— puedan “inventar” una educación que se salga de lo que le conviene al capital. Una educación gratuita, universal, humanista, crítica, sensible y creativa, no enfocada únicamente en formar sujetos para el trabajo de producción básica de bienes de consumo, es algo inconcebible para muchos países en Latinoamérica. No obstante, ante esta realidad:

La pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo *tikkun*, que significa “curar, reparar y transformar al mundo”; todo lo demás es comentario. Proporciona dirección histórica, cultural, política y ética para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos, la pedagogía crítica es tan

15 Fuente de inspiración para muchos educadores del mundo, entre los que me incluyo.

revolucionaria como los primeros propósitos de los autores de la Declaración de la Independencia: dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente. (McLaren, 2005, p. 256)

Entonces, si no podemos “curar” al mundo entero, tratemos de darle a nuestro pequeño entorno algo de lo bueno que hemos recibido de aquel. Justifiquemos el privilegio que hemos tenido de ser formados en lo mejor de la educación privada y pública aportando luces para que a las nuevas generaciones —independientemente de sus recursos económicos— no se les entorpezca el camino, porque: “la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente”.

Con tales inspiraciones en mente, y en el contexto trazado, en el primer capítulo introducimos los temas de la voz como objeto de estudio, junto con el fenómeno acústico de la fonación a través de la palabra, con su génesis misteriosa y sagrada y su importancia en la evolución del ser humano. Se realiza igualmente un recorrido sucinto por la representación que tiene la voz en las sociedades de las que somos herederos para explicar gran parte de nuestro imaginario vocal, y se estudia la voz y su aporte e implicación en la construcción del lenguaje, desde la perspectiva del origen del lenguaje de filólogos y lingüistas como Zaborowsky, Madiedo y Brosses. Enseguida se traza un panorama de la educación secundaria pública en Colombia —de la cual provienen nuestros futuros estudiantes de Artes Escénicas— y de la oferta educativa que les brinda el Estado a los jóvenes de recursos económicos limitados. Seguimos con una descripción del contexto sociopolítico que los afecta y condiciona, del lenguaje como un activo social y de las formas de habla en Colombia, resultado de los procesos de invasión, colonización, mestizaje e inmigración, a la luz de los estudios de Caro y Cuervo (aclarando que en ningún momento los filólogos mencionados toman partido contra la influencia íbera en nuestra cultura lingüística). Se traen al texto algunos elementos de juicio frente a una valoración del nivel de habla de nuestros aspirantes. En el debate teórico-metodológico se trazan las diferencias con los programas afines existentes en instituciones privadas y públicas. Comparamos currículos, enfoques, intensidades y metodologías y, consecuentemente, abordamos el estado del arte de la formación e investigación en el campo escénico y musical que nos compete, resaltando la característica que nos hace particularmente orientados a atender una población con desventajas económicas. En todo momento recabaremos la justificación de las dificultades que origina un medio social inequitativo y describiremos el panorama al que se enfrenta un bachiller de limitados recursos en el momento de enfrentar la dura realidad de emprender estudios superiores en artes.

El segundo capítulo, llamado “La voz como instrumento de construcción del sujeto artístico”, inicia con la caracterización del espacio donde se verifica

la construcción social del individuo, y parte de formulaciones sustentadas en la “acción comunicativa” (Habermas, 1999), la teoría crítica y la *pedagogía crítica*, para establecer ese primer paso en que el ser humano se erige como sujeto social en relación con el uso de su voz como aparato de expresión y comunicación propios. Después nos centramos específicamente en nuestro campo y postulamos “la voz como instrumento de construcción de artistas críticos”, introduciendo los estudios de Terry Eagleton sobre la estética y su relación con la ideología a partir de la formulación precursora de Baumgarten. Estos abordajes se emparentan para plantear la relación directa que propone la pedagogía crítica, entendida como estrategia formativa enfocada en el entrenamiento vocal, el concepto de imagen sonora, la música para la escena, la evaluación y las técnicas del salón de clase, todo ello para que el estudiante pueda construir una representación de su voz en relación con la práctica artística en su entorno particular. Finalmente, relacionamos todos los discursos epistémicos emparentados de manera filosófica con la formulación del pensamiento crítico y revolucionario que han tenido influencia en el sujeto en Latinoamérica, sustentando en ellos la diferencia entre la voz como instrumento expresivo y la voz como canal del lenguaje y de comunicación (Grupo M/C, decolonialidad/poscolonialidad, el giro decolonial, pensamiento heterárquico y transmodernidad).

En el tercer capítulo recogemos lo anterior para caracterizar y definir lo que abarcan o pretenden abarcar el dúo de términos *cantactor/cantactriz*, aclarando que estos no cortejan el lenguaje inclusivo, sino que, a partir de la existencia de los dos sustantivos en el castellano, conjuntamos el nombre común “cantante” con otros dos nombres comunes, “actor/actriz”, para ilustrar el sentido del artista escénico que se ha pretendido formar. Seguidamente, describimos los elementos y contenidos analíticos que los proyectan a partir de los componentes básicos: contextualización y formación sociohumanística —ahí donde pretendemos ubicarnos—, formación profesional —donde señalaremos nuestras especificidades—, y el aspecto de la fundamentación profesional, que es donde se ubica metodológica y curricularmente nuestra área de música para la escena.

Señalamos, paso seguido, los elementos que han hecho de los egresados del programa de la Facultad de Artes ASAB un referente en el campo de las artes escénicas en Colombia y marcamos lo que esta investigación aporta, con su enfoque fundado en la pedagogía crítica, como horizonte y camino para nuestra tarea formativa. Nos referimos a ella y a su relación con la metodología aplicada al objetivo propuesto. Abordamos la enseñanza de la voz como práctica colectiva y caracterizamos el coro como herramienta de honda repercusión formativa, junto con las cualidades tonales, métricas y expresivas de la palabra entonada, recitada y elocutada desde el teatro griego, el *canto llano* y el *bel canto*. Además, relacionamos metodológicamente la manera como en nuestro contexto buscamos

enseñar la palabra y la música como lenguajes de la escena. Termina el capítulo con un recorrido pretendidamente exhaustivo por la voz como fenómeno biológico y evolutivo que se construye empíricamente y los recursos didácticos usados para construir en el estudiante una visión real y fisiológica (lo más fidedigna posible) de su instrumento vocal. Finaliza la tesis en el cuarto capítulo con la relación de los posibles hallazgos o resultados alcanzados a través de la narración de una serie de historias de vida o anécdotas relativas al ejercicio profesional — recurso que tomamos prestado del maestro McLaren y su desgarrador y hermoso libro *Gritos desde el corredor*—, de las cuales nos servimos para ilustrar, de una manera literaria, todo aquello que me ha marcado como educador, con mis pequeños triunfos, nimias tragedias y minúsculas epopeyas. Agregamos una selección de obras musicales y canciones que se presentan en el anexo en la producción fonográfica *Genitor, cantos para cantactor y cantatriz*, cinco obras vocales (corales y solísticas) interpretadas por los miembros del semillero La Voz En-Canto del Actor, que pretenden constituirse en *ars poetica* de los planteamientos teóricos, aplicaciones prácticas y propuestas metodológicas desarrolladas en este documento, en el entendido de que sean la imagen sonora o musical de la propuesta teórica formativa. ¡*Alea jacta est!*

Capítulo 1

La voz como fenómeno

La voz es el vehículo de nuestros pensamientos, conocimientos y sentimientos; es el elemento de comunicación interpersonal más importante; la expresión de nuestro interior transmite una imagen de quien habla, y refleja lo que verdaderamente somos. La voz se ve influenciada por numerosos factores (culturales, educativos, emocionales, físicos, profesionales, estéticos...) que pueden generar patología, mantenerla o agravarla. Determinar la normalidad o la patología de una voz es tarea complicada. Estudiar y analizar una voz requiere tiempo, experiencia, y saber observar y escuchar.

Roxana Coll

Estudiar una voz equivale a armar, descubrir, construir, investigar, develar la lógica muscular e interna que posee cada voz constituida por procesos respiratorios, resonanciales, emisores, auditivos, emocionales, endocrinos y nerviosos, que deja traslucir necesidades, pensamientos, sensaciones del ser que muestra; es decir, la totalidad del ser humano.

Marina Quiroga

Despertar el sentido de la maravilla en nosotros mismos es mirar resueltamente, sin detenernos, un simple objeto. De pronto, milagrosamente, se revelará a sí mismo como algo que nunca antes habíamos visto.

Cesare Pavese

Justificación: “¡‘Voz’ sos un fenómeno!”

Iniciamos presentando dos extrañas noticias referentes a máquinas parlantes, con el fin de ilustrar la atmósfera de admiración y esoterismo que ha acompañado el fenómeno de la voz y de la fonación históricamente. En primer lugar, la máquina parlante de Kempelen, tal como la describe Alejandro Polanco Masa (2005), y después la “Euphonia: la máquina parlante del siglo XIX”, descrita por Nico Varonas (s. f.):

El primero en intentar tal proeza [de crear una máquina parlante] [...] fue el profesor de fisiología Ch. G. Kratzenstein, de Copenhague, allá por la segunda mitad del siglo XVIII, a través de un sistema de tubos de órgano, con los que se propuso reproducir las vocales. Más o menos al mismo tiempo, en Viena, Wolfgang von Kempelen ya estaba pensando en su propia máquina parlante. El inquieto estudioso se interesaba por cualquier asunto relativo con el habla humana, incluso pensó en su uso terapéutico para problemas del “espíritu”, vamos, lo que hoy podría ser algo así como una “terapia” a través de la conversación. En una de sus obras, de 1791, describe cómo construir su máquina, capaz de emitir sonidos similares a los del habla humana, que incluso lograba encadenar para formar palabras o breves frases. El resultado dependía de la pericia del operador, y era necesaria una práctica adecuada para sacar un rendimiento óptimo del cacharro. El propio Kempelen opinaba que, con unas tres semanas de práctica, se podía hacer que la máquina “hablara” con diferentes acentos, simulando varios idiomas. ¿En qué consistía semejante invento? A primera vista, no parecía más que un burdo cajón de madera, dotado de palancas y una especie de rara bocina. El misterio se resuelve al ver los planos, en los que se nos muestra cómo el sonido se genera al crear una corriente de aire, controlada por una especie de fuelle, a través del que se “inhala” y se expelle el aire, forzado hacia unas conducciones con formas y agujeros pensados para modular el sonido deseado. La idea básica consistía en simular las conducciones respiratorias humanas y, según comentarios de la época, el resultado era asombroso. La máquina más perfeccionada, de entre las creadas por Kempelen, ha sobrevivido hasta hoy, pudiendo ser contemplada en un museo de Múnich. [...] Aun así, se llevaron a cabo muchos intentos de construir máquinas de apariencia humana capaces de “hablar”. En el siglo XIX se extendió el uso de máquinas similares a la de Kempelen, que no aportaron nada nuevo, hasta que llegó el británico Joseph Faber y se decidió a recrear fielmente el sonido del habla. Corría el año 1835 y su máquina causó asombro general. Se trataba de un artilugio de considerable tamaño, manejado a través de teclados y pedales, al que denominó Euphonia¹⁶. (Polanco Masa, 2005)

Euphonia

La máquina llamada *Euphonia* fue inventada por Joseph Faber, un inmigrante alemán que continuó su trabajo en los EE. UU., donde en Philadelphia terminaría exhibiendo su extraña máquina parlante en 1845. Según indican los documentos de la época, esta máquina digna de “Ripley’s Believe it or not” tenía 16 teclas que

16 Ver la figura 1.

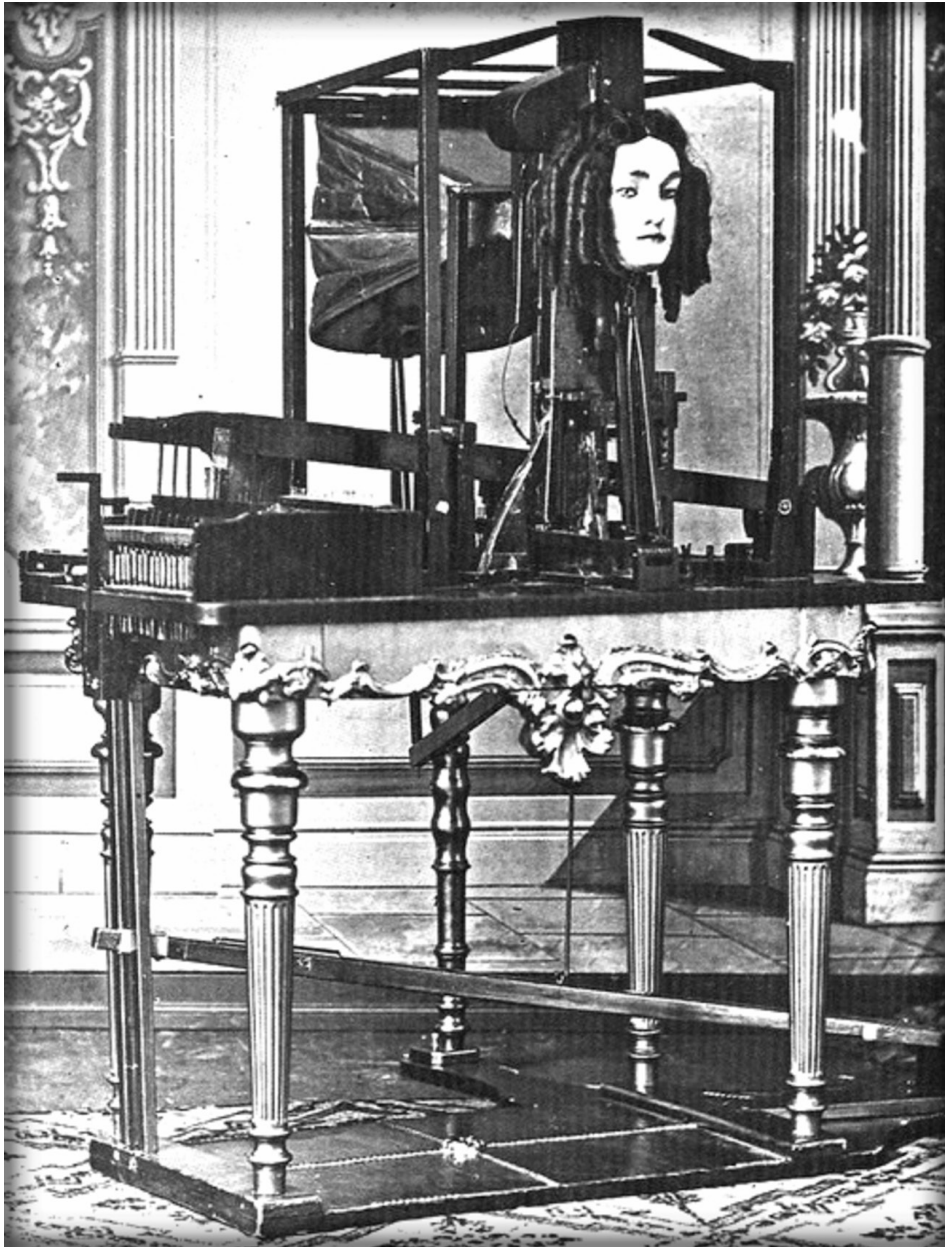


Figura 1. *Euphonia*: la cabeza mecánica parlante (1845)
Fuente: Varonas (s. f.).

proveían los sonidos elementales para palabras que se encontraban en los lenguajes europeos. A través del movimiento de la mandíbula, lengua, labios y cuerdas vocales, estas 16 teclas podían reproducir sonidos reconocibles. Además, tenía una decimoséptima tecla, que correspondía a la glotis mecánica. Con una monotonía propia de la insuficiencia que tenía el modelo, la máquina parlante podía llegar a cantar canciones si quien estaba detrás del teclado era un operador muy habilidoso. Debido a la capacidad parlante que tenía *Euphonia*, la gutural voz que salía de su boca tuvo un reconocimiento por parte de Joseph Henry como una inspiración tecnológica en la creación del telégrafo. Muchos de los que vieron la máquina en acción hicieron la acusación de que una persona pequeña podría haber estado escondida en su interior. Al parecer, una persona inspeccionó el funcionamiento mecánico de *Euphonia* y estaba convencido de que no había engaño involucrado, como el de Faber empleando un ventrílocuo, por ejemplo. Así y todo, Faber terminó su aventura de exhibición de la máquina bastante deprimido porque no tuvo la atención que creía que merecía. Sin embargo, alguien sí volvió muy entusiasmado luego de ver la máquina parlante del siglo XIX, Alexander Melville Bell, el padre de Alexander Graham Bell (Varonas, s. f.)

Contrario a lo que muestran los dos casos citados en extenso, el habla, el lenguaje y la comunicación sí han sido abordados por especialistas y teóricos de alto calibre intelectual a lo largo de la historia del desarrollo de la cultura humana como procesos diferenciados, y cuyas especificidades han sido ampliamente estudiadas por lingüistas (Chomsky y Saussure), neurolingüistas (Dediu, Dan y Levinson), médicos laringólogos y foniatras (Le Huche, Allali, Arros, Anylce y Flórez) y científicos sociales y filósofos como Jakobson, Eco, Barthes, Habermas, Gramsci, Foucault, Levinas y Gardner. Por tanto, advertimos que tanto los procesos mencionados de la fonación y el habla —exclusivos de la producción fónica y articulada de la laringe humana y sus disciplinas afines: fonética, fonología, morfosintaxis y semántica— como los del acontecer comunicativo, del que se derivan disciplinas y ciencias del lenguaje como la lingüística, la semiología y la semiótica, entre otras, no serán materia de análisis de nuestro trabajo. Solo en momentos determinados, y en virtud del planteamiento del escrito, haremos referencia a estos campos para argumentar nuestro objeto de estudio, pues, además del profundo respeto que profesamos a este complejo campo epistemológico, esas disciplinas están articuladas dentro de un campo que excede el propio nuestro.

Nosotros pretendemos ubicarnos en el lugar donde la voz adquiere su cualidad poética e irrumpe como instrumento artístico sobre la escena. En el caso del estudiante, como intérprete, ejecutor y creador, y en el nuestro, en los roles de formador, pedagogo, director, compositor e investigador. La voz, como instrumento, es canal expresivo y herramienta de creación del artista escénico; de ahí la importancia de considerar las profundas implicaciones y complejidades que construyen el imaginario vocal y que derivan del entorno sociocultural donde el futuro estudiante de Artes Escénicas ha sido formado desde su temprana infancia, lo cual liga también con la necesidad de atender al influjo que pueda tener la

pedagogía crítica en su proceso formativo, donde el artista escénico propende a transformar la sociedad a la que se debe.

Volviendo al habla y la palabra (el verbo), estos tienen una presencia definitiva en la Biblia:

Al principio ya existía la Palabra, y la Palabra se dirigía a Dios y la Palabra era Dios [1]. Ella al principio se dirigía a Dios [2]. Mediante ella existió todo, sin ella no existió cosa alguna de lo que existe [3]. Ella contenía vida y la vida era la luz del hombre [4]: Esa luz brilla en la tiniebla y la tiniebla no la ha extinguido [5].
(Juan 1:1)

Además de la críptica afirmación que entraña la oración [1] que, acorde con el espíritu alucinado y exaltado que acompaña el evangelio más poético y teológico —y el único no sinóptico del Nuevo Testamento—, hemos de anotar la semántica diversa que tenía para el novel converso de la época el término “verbo”. Las distintas acepciones de “palabra” la emparentan con la voluntad de Dios (ora cristiano, ora protestante, ora evangélico; ayer copto, ortodoxo o judío). Escrito en griego antiguo, los términos verbo/palabra (usados de forma alternada en todas las traducciones) refieren a la palabra de Dios revelada: *logos*. Pero lo que nos interesa es la naturaleza elocutiva de la palabra y su carácter verbal y oral. En las mitologías fundacionales que se ubican geográficamente en la llamada Media Luna Fértil babilónica —que arranca desde el Golfo Pérsico, abarca las antiguas Mesopotamia y Persia, llega al Levante mediterráneo y finaliza en Egipto—, la palabra posee un sentido mágico y axiológico.

La revelación trascendental del humano como ente en relación con la divinidad y su permanente angustia por agradar a esta, conduce a este por los largos tiempos del mundo de manera errática o triunfal, en actitud ora desafiante, ora suplicante, pero siempre parlante.

A este sonido articulado se agrega la complejización y sofisticación de la elocución verbal en la modalidad de la voz cantada, fenómeno vocal de milenaria aparición y que comporta dentro de su naturaleza la magia del sonido entonado, definido en frecuencia, altura y ritmo, que en Grecia alcanzó cotas desconocidas, hasta enriquecerlo con técnicas de proyección, resonancia y colocación que le dan su esencia más distintiva. Esa habilidad de producir un sonido, denominada *fonación*, le ha facilitado a la especie mantenerse con vida sobre la tierra, pues es la voz la que resuena, desde el susurro más sutil con que se demuestra ternura, pasando por los salvajes gemidos del sexual apareamiento, hasta el grito desgarrador y estentóreo con que anuncia el dolor de la herida recibida o el triunfo sobre su propio congénere u otra bestia. Y ya sea entonando con Homero, en su griego perfecto de fluctuaciones tonales, agógicas y dinámicas musicales, las hazañas de Aquiles y Odiseo, o en la musicalidad del inglés shakesperiano con que desvaría Hamlet o en el germánico canto desgarrado del amante suicida que

busca la soledad de la muerte en el *Winterreise* de Schubert, el humano parlante construyó una arquitectura sonora vocal que se une a la armonía universal de la música de las esferas. Panfonía que rige el sonido, al que se aferra para no morir, no obstante hallarse *ad portas* de su exterminio total. Esa voz ancestral, milenaria, mítica, salvaje, sagrada, sensual, asesina o sabia con la que se expresa el humano, esa voz que funge como instrumento evolutivo y de configuración humana, es piedra de toque para el desarrollo del pensamiento y la construcción social. Medio sonoro de formulación de la especie humana acerca de su paso sobre la tierra, discurriendo por la vida que ha diseñado y transformado con su espíritu conquistador y depredador. Entendimiento al que suma la serie infinita de herramientas, artefactos y aparatos, poemas, melodías y obras de arte con los que ha buscado derrotar su fugacidad en su paso por la tierra y asegurar la inmortalidad. Y, sobre todo: a través de la interpretación de ese universo inabarcable e incomprensible donde, formando coro con seres de luz mental inextinguible (léanse *einsteines, copérnicos, galileos, davincis, cervantes, jesus*es y otros orates), ha intentado responder la pregunta original sobre su existencia y descifrar a través de la producción de conocimiento intangible la trascendencia mágica que les niega la paz a sus congéneres y a sí mismo. Utópica paz para los espíritus alucinados y exaltados. Como Juan, el santo y místico evangelista.

Voz que construye pensamiento e idea e incita a emprender la acción colectiva y a responder al llamado épico de los que se dejan oír sobre las multitudes, y también voz del infante, al que la madre primitiva deja en la cueva mientras recolecta y cuya existencia corre a salvar cuando escucha su grito agudo, que capta a leguas, cuando la fiera llega a devorarlo, aun cuando ese poderoso aparato fonador no mide más de cuatro centímetros. La voz humana es tal vez uno de esos fenómenos que se erigen desde la fascinación o el desagrado. El deleite que nos produce la magia expresiva de un Sinatra o un Caruso, de una Callas o una Piaf, también puede convertirse en una tortura al escuchar (con más frecuencia) sujetos vocales que nos enervan, enferman y amargan la existencia con su humano chillido o graznar. Un asombro similar, con otros matices, debieron experimentar en tiempos antiguos todos nuestros antepasados, desde el instante magnífico en que pasaron de gruñir y aullar como los grandes antropoides, de simplemente imitar el sonido de sus compañeros de planeta, a susurrar, fonar, gritar, murmurar, articular, entonar y cantar con su voz. Proceso que inicia el *Homo erectus* y que migra al *Homo faber* por la ingente necesidad de organizarse en un mundo hostil. Enriqueciendo su conocimiento a través de las ideas que empezaba a producir sobre el mundo circundante como *Homo sapiens*, que edifica un completo sistema de signos y grafos que representan los sonidos y fonemas creados a partir de esas ideas; y llegar al *Homo ludens*, que convierte el lenguaje en fuente nutricia de creación, invención y desarrollo científico. Este fenómeno, así comprimido en unas líneas, costó algo más de 60 000 años en ocurrir. Según

Epicuro, “en la primera elaboración del lenguaje, los hombres habrían obrado de una manera inconsciente, impulsados por la naturaleza como los animales, aullando y ladrando” (citado por Zaborowsky, 1884, p. 9).

Lo que llama la atención en la mítica obra del antropólogo polaco Segismundo Zaborowsky, *Origen del lenguaje* (1884), es la meticulosa labor de recolección de datos en el campo de la lingüística antropológica, con apoyo de varias disciplinas científicas, lo que en su momento llamó poderosamente la atención de estudiosos del lenguaje, hasta el punto de ser traducido por el poeta y traductor cartagenero José Manuel María Madieto (1815-1888) apenas cinco años después de su impresión en París. Para hacernos una idea del proceso simbiótico entre fisiología vocal y fonética humana en todas las lenguas, afirma:

El sistema de la primitiva fábrica del lenguaje humano y de la imposición de los nombres a las cosas, no es arbitrario y convencional, como se ha acostumbrado a figurárselo, sino un verdadero sistema de necesidad determinada por dos causas: es la una, la construcción de los órganos vocales que no pueden dar sino ciertos sonidos análogos a su estructura. La otra es la naturaleza y la propiedad de las cosas reales que se quieren nombrar. (Zaborowsky, 1884, p. 13)

Como ejemplo de esto puedo consignar lo observado en infantes alrededor de los dos años ante la presencia de un perro: cualquiera que haya tenido el deleite de presenciar la manera como estos seres los nombran y señalan —independiente de su lugar de nacimiento, de la lengua de sus padres, raza, género o condición—, todos de manera similar apuntan con su dedo al animal y emiten un tierno y sonoro: *bau, bau...*

Y para continuar el asombro sobre el origen del lenguaje humano, tenemos la genialidad y originalidad de la teoría del origen del lenguaje de Brosses, estudioso filólogo del siglo XVIII poco reconocido, también citado por Zaborowsky: “a la concepción del principio material del lenguaje en la constitución del cuerpo humano, se liga el del conocimiento y del desarrollo del lenguaje concurrentemente con el desarrollo del cerebro y de los órganos de la palabra” (1884, p. 28).

Avanzando en el terreno de esta habilidad adquirida y en el uso del instrumento, llegamos al punto donde el ser humano va más allá de resolver asuntos básicos y elementales de supervivencia. Como instrumento natural inherente al ser humano, cuyo uso y posesión no está en discusión —aunque en la historia de los dispositivos sociales ha servido para acallar voces discordantes¹⁷— y como fuente de conocimiento, según Aristóteles, la voz se inscribe en aquella dimensión que construye el individuo desde lo sensible, lo inmaterial y lo físico.

17 Sin mencionar a Foucault, traigo a colación a las hadas de la eterna *La flauta mágica*, cuando quitan a Papageno el don del habla y del canto como castigo por apropiarse de un acto heroico, del cual no fue autor sino pasivo espectador.

En palabras de Eagleton, construyendo entre similares una “preciosa forma de intersubjetividad” (2006, p. 133), aquella que aúna lo afectivo y emocional con la fuerza de su pasión expresiva, y en la que la *aesthesis*, esa “ciencia de lo concreto” (p. 70), hace gala de un principio revelador, cocreador y transformador del mundo sensible. Porque también es instrumento sonoro, parlante, musical, creativo y expresivo que, independientemente del poder adquisitivo, lugar de origen, género o color de piel, hace parte fundamental de la construcción de todo ser humano y, por derivación, de su subjetividad como ser social¹⁸. Para el actor/actriz y el/la cantante, la voz constituye uno de los campos de fundamentación profesional más determinantes, junto con el entrenamiento y desarrollo de la figura física, impartido y explorado a todos los niveles de formación en el mundo. Asimismo, la voz nos cerca de forma permanente a través de imaginarios sonoros que centran su poder y desempeño en un tipo de manejo, como en las voces de locutores, presentadores o figuras televisivas, que transmiten a sociedades enteras un ideal de perfección y corrección políticas¹⁹.

Así trazamos el panorama de un campo del conocimiento tan determinante como es el lenguaje, a la vez herramienta y medio, mas no objeto de estudio, y que influye de forma trascendental en la formulación de un programa académico que se antoja “nuevo”, pero a la luz de la tradición occidental del teatro.

El estudio de la voz fue abordado en los inicios del estudio de la actuación en Colombia desde una perspectiva del radio-teatro. Se impuso un modelo basado en un estilo vocal fuertemente entonado y con una inclinación en la voz masculina con timbre de barítono. Tal vez por eso la voz de tenor, ubicada en un registro más agudo, y más cercana a nuestra tipología racial, no es tan socorrida en la televisión, el teatro y el cine nacionales. En el género femenino, curiosamente, el arquetipo fue ubicado en un solo modelo: la voz de Gloria Valencia de Castaño (1927-2011), cuyos inicios en el teatro, al lado de Bernardo Romero Lozano, y una inclinación cultural, la entronizó en un nicho sagrado, con su voz hablada de un registro de contralto. Vale la pena señalar en este punto que en el imaginario vocal femenino del país se instaló la herencia del habla teatral europea, gracias a la fama y la fuerza del mito de Sarah Bernhardt (1844-1923), con su permanente

18 Fenómeno inextricable y aún no entendido cabalmente en su mecanismo físico-acústico, que ha desatado una polémica científica de la que hablaremos más adelante.

19 “¡Heeeeeeeere’s Johnny!” es la frase que inmortaliza Jack Nicholson en la película *El resplandor* (1980) y que le rinde homenaje a Johnny Carson, figura mítica, junto a David Letterman, de los famosos *late shows*, espacios televisivos que reprodujeron de manera eficiente aspectos esenciales de la *American way of life*. En Colombia, hemos padecido este tipo de “dictadura vocal” con figuras como Otto Greiffenstein y Julio Sánchez Cristo, existiendo otras más cultivadas y acertadas —y, por eso, en un mundo frívolo, menos acatadas— como las de Bernardo Hoyos y Roberto Rodríguez Silva.

alternación de personajes femeninos y masculinos, aunada a su ambigua búsqueda de compañía entre los dos géneros, que la dotaron a nivel mundial de un aura tal que derivó en modelo vocal incontestable, donde la voz de la mujer empoderada debería tener frecuencias graves y un timbre viril y adusto. Aunque no hay registros sonoros confiables, la descripción de admiradores y fanáticos de su talento irreplicable nos permite el atrevimiento de imaginar su voz de esta manera. Hoy se rechazan en el teatro dramático las voces femeninas agudas o aflautadas, las cuales se contemplan únicamente en géneros como la comedia o la farsa, dejando los registros de soprano y mezzosoprano para ser celebrados en la ópera o el teatro musical. Sin entrar en consideraciones sociológicas, sobre este aspecto, los profesores de actuación en Colombia, en su mayoría, obligan a sus estudiantes a buscar sonoridades profundas y del tipo arriba expuesto, tanto en hombres como en mujeres²⁰. El programa de la ASAB abordó en un principio la formación vocal en dos vertientes: el habla y el canto, y, a partir de 1998, configuró un enfoque más holístico con tres campos disciplinares perfectamente definidos: voz hablada, voz cantada y foniatría.

Evitando pontificar respecto de un instrumento que, además del “tono” o “timbre” vocales, requiere de una preparación sólida en su uso, y para no ser interpretados como autoproclamados jueces acerca de lo que es arte y lo que no puede ser llamado así, invoco dos nombres conocidos: Tomás de Iriarte y Luigi Pareyson. El primero, por ser autor de la infantil fábula del “burro flautista”, que con una venia introduzco acá, y que, pese a su elemental propósito educativo, nos ilustra sobre la imposibilidad de que el arte exista sin pensamiento. Dice así:

Esta fabulita, / salga bien o mal, / se me ha ocurrido ahora, / por casualidad. //
Cerca de unos prados / que hay en mi lugar, / pasaba un borrico / por casualidad.
// Una flauta en ellos / halló, que un zagal / se dejó olvidada / por casualidad.
// Acercóse a olerla / el dicho animal, / y dio un resoplido / por casualidad. //
En la flauta el aire / se hubo de colar, / y sonó la flauta / por casualidad. // “¡Oh!
—dijo el borrico— / ¡qué bien sé tocar! / ¡Y dicen que es mala / la música asnal!”.
// Sin reglas del arte / borriquitos hay / que una vez aciertan / por casualidad.
(*Sin reglas del arte, el que en algo acierta... ¡es por obra de arte!*)

El segundo nombre, Luigi Pareyson, nos habla de “el desdén manifestado por Ezra Pound, para quien la invención del soneto se debe más al azar y al error que a un positivo acto creativo”, y agrega que “la inventiva humana no excluye el azar, sino que lo aprovecha y lo continúa” (1987, p. 81). Y ya que, según los parámetros de la semántica, podemos evitar caer fácilmente en la tautología, digamos con Perogrullo

²⁰ Esto pone a los maestros de voz ante una muy difícil tarea, como es la de exceder el registro natural del estudiante.

que no todo artista que así se considere lo es. Decía Picasso que el arte es un cementerio de hallazgos, pero jamás se ha sabido que sea un jardín de casualidades.

Pues bien, en atención a los fundamentos que la pedagogía crítica propone como visión y metodología educativa no complaciente, para entenderla como la construcción de individuos emancipados y propositivos ante su entorno, esta reflexión teórica marca los límites sobre los cuales nos hemos movido durante todos estos años, y busca dar cuenta del devenir de ese pequeño grupo de jóvenes que logra un cupo en nuestro programa de formación de artistas escénicos y de la manera como se propone que, a partir de su formación vocal y escénica-musical, sean sujetos críticos, creativos y rigurosos en su campo, olvidando y dejando de lado las condiciones adversas descritas arriba y, más bien, enfocándose en su valioso universo individual, específico y particular.

El desafío de la pedagogía crítica no reside solamente en la congruencia lógica o en la verificación empírica de sus teorías; más bien, radica en la elección moral que se nos impone como maestros y ciudadanos, una elección que el filósofo estadounidense John Dewey sugirió que consiste en distinguir entre educación como una función de la sociedad y sociedad como una función de la educación. (McLaren, 2005, p. 254)

El propósito común al que todo artista formador se debe es aquel que busca potenciar la educación como una herramienta de trascendencia sociocultural y, a la vez, propiciar una transformación social (“la sociedad como una función de la educación”). Se trata de dotar a la expresión escénica y musical del conocimiento que de ello se deriva, donde lo bello sensible y lo bello sublime nutran y desborden lo epistémico, dando un sentido estético y ético a la existencia, donde la escena se enriquezca con los lenguajes que la convención ordena: imagen visual, simbólica, sonora, cinestésica, verbal u oral. En cuanto a nuestro asunto principal, se busca potenciar la voz y volverla fuente de creación, enriquecimiento, transformación y emancipación de individuos que se deben a la sociedad que los acoge, la cual será una beneficiada de primera mano. Sean toda esta energía y labor fructíferas en procurar que del ejercicio cotidiano, permanente y lúdico de la formación vocal del artista escénico surjan algunas respuestas pertinentes a preguntas recurrentes...

Empecemos señalando algunos elementos de juicio que permitan al amable lector entender mejor las condiciones en las cuales desarrollamos nuestra labor formativa y las que podemos llamar “ventajas esenciales” para que el Programa de Artes Escénicas siga siendo catalogado entre los mejores de la región, pese a que ya se ha contagiado del prurito del posmodernismo, en el cual ha hecho carrera un reformismo permanente, alentado por el afán de “estar a tono” con las tendencias del arte actual.

Durante los exigentes procesos de admisión me he topado con jóvenes con evidentes dificultades de socialización, al punto que el simple acto de

saludar y presentarse en un medio novedoso les causa inseguridad y aprehensión. Es frecuente encontrar que, además de no mirar a los ojos a su interlocutor, con la frente o cara erguidas, emiten un sonido vocal inseguro, débil, dubitativo, como si no hubiesen recibido jamás una instrucción o indicación básica de sus padres para actuar en una situación similar, o el acostumbrado regaño de algunos adultos, que sí es muy frecuente: “¡Hable duro!”, o que seguramente habrá sido agredido con la frase más utilizada en amplios sectores de nuestros países latinoamericanos, tan estúpida como misógina: “¡Hable como hombre, carajo!”.

Le exigimos al parlante saber algo de lo cual nunca ha recibido ninguna instrucción precisa o estructurada:

No es posible respetar a los educandos, su dignidad, su ser en formación, su identidad en construcción, si no se toman en cuenta las condiciones en que ellos vienen existiendo, si no se reconoce la importancia de los “conocimientos hechos de experiencia” con que llegan a la escuela. El respeto debido a la dignidad del educando no me permite subestimar, o lo que es peor, burlarme del saber que él trae consigo a la escuela. (Freire, 2004, p. 30)

Solo podemos construir sobre el cúmulo de experiencias que ellos traen desde su escuela a esta nueva etapa académica, que es donde definen el rumbo de su vida. Su dignidad e identidad van a ser puestas a prueba cada día, al adentrarse en un campo profesional que discrimina poderosamente a los que no pertenecen a las clases altas. La industria del espectáculo es una de las más permeadas por los valores económicos y de clase, tan excluyentes en el ámbito de la educación superior pública en Colombia.

Por ello, solo el reconocimiento de su naturaleza única como artistas escénicos y creadores de imágenes teatrales que den cuenta de su realidad desde su perspectiva poética los fortalecerá y preparará para ese desafío en ciernes. Por eso es imprescindible no olvidar dónde vamos a utilizar nuestras voces: la formativa y la artística.

Presentación del problema: “Teatro, ¿eso se estudia?”

Historia y antecedentes: “El diálogo del rebusque”

La imagen que surge de los archivos es la de una economía neogranadina somnolienta y de subsistencia, presidida por una clase alta descendiente de los conquistadores o de posteriores inmigrantes españoles y que se diferenciaba del resto de la población más por su engreimiento y vanidad que por el lujo de su estilo de vida, así disfrutara efectivamente de más comodidades.

David Bushnell

No ha cambiado mucho la situación que describe el investigador Bushnell (1994) sobre los tiempos en que el país se llamaba la Nueva Granada (*circa* 1740) y el actual de una Colombia conservadora, atrasada y en conflicto, con 64 % de población mayoritariamente pobre, 9 % con amplios recursos de capital, tenencia de tierra y total control político, y el resto, 27 %, la clase media, debatiéndose entre una carga tributaria asfixiante y unos sueldos precarios, luchando por mantener un nivel de vida apenas digno. Esta es Colombia, donde todo lo que suele conseguir un amplio sector de ella está mediado por el “rebusque”, especie de aventura cotidiana por la supervivencia económica que siempre bordea la frontera de lo ilegal. Ya sea por medio de la invasión y alquiler del espacio público, la venta de mercaderías y cachivaches de contrabando o robados, el expendio de alimentos sin ningún tipo de control sanitario o el servicio de transporte público en vehículos no homologados, a todos los identifica que no ven la educación como actividad para la movilidad social. Se asiste a la escuela como costumbre obligada o se va a ella siempre y cuando ello no bloquee la posibilidad de ejercer el rebusque. Y ante la disyuntiva de trabajar o estudiar, la inmensa mayoría toma el camino del trabajo informal, algo que se transmite de generación en generación desde hace más de un siglo. Dada la aberrante situación que enfrenta cualquier empleado no calificado y que le significa percibir un sueldo indigno por un trabajo agobiante (después de Venezuela, tenemos el salario mínimo más bajo de la región)²¹, es explicable la decisión tomada por el grueso de la población de buscar un sueldo superior al oficial a través del descrito “rebusque”. A un profesor universitario con alguna estabilidad laboral y económica le resultaría más sencillo asumir la actitud cómoda que adopta con facilidad una gran franja de profesionales, ante lo cual hay que suscribir la actitud de Freire:

No junto mi voz a la de quienes, hablando de paz, piden a los oprimidos, a los harapientos del mundo, su resignación. Mi voz tiene otra semántica, tiene otra música. Hablo de resistencia, de la indignación, de la “justa ira” de los traicionados y engañados. De su derecho y de su deber de rebelarse contra las transgresiones éticas de que son víctimas cada vez más. (2004, p. 46)

Esta difícil situación social de un país inmóvil socialmente y con una insensibilidad estatal tan notoria se expresa para nosotros en el bajo nivel de lenguaje, experiencias sensibles y conocimiento relativo a las disciplinas del teatro y la música. Como una alternativa para resolver esta dificultad, tenemos el llamado Preparatorio en Artes Escénicas, que brinda al aspirante la posibilidad, a lo largo de cuatro semestres, de que se nutra de unas prácticas y experiencias sensibles afines al medio al que aspira ingresar.

21 A la fecha de consulta: Chile, \$419; Uruguay, US\$404; Ecuador, US\$394; Paraguay, US\$343; Bolivia, US\$307; Argentina, US\$292; y Colombia, US\$241.

Expresiones empíricas del problema: “Ni con plomo ni con plata”

Para aquel que no tiene un interés específico en las artes, no todo es tan sombrío. En Colombia existe una institución formativa a nivel técnico e intermedio llamada Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)²², que, no obstante estar permeada por la politiquería endémica de las instituciones oficiales y no estar regida por la Ley 30 de 1992, que organiza la educación superior en Colombia —la cual dota de alguna autonomía a las instituciones de educación superior oficiales—, le ha reportado beneficios enormes al país y a las familias de sus egresados. Además del ahorro para la empresa privada, la cual se nutre permanentemente de unos servicios calificados a unos precios irrisorios, esta valiosa institución es un salvavidas para el numeroso grupo de familias para quienes representa una dificultad insalvable el paso a la universidad y a los estudios profesionales. En la inmensa mayoría, sus estudiantes son jóvenes que egresan muy mal preparados de la educación media y secundaria pública, lo que confirma el ostensible desnivel académico existente entre la educación privada y la pública en las fases de instrucción escolar primaria, básica y secundaria.

Dos son las causas de esta situación. Una está ligada al pobrísimo porcentaje de asignación a la educación en el presupuesto general de la nación²³, pues en este rubro Colombia aparece en el puesto 73 a escala mundial, con un promedio porcentual de 4,93 del PIB, donde los países que más invierten en educación están por el orden de 12 puntos. Y la segunda está ligada —¡caigan rayos y centellas!— a la histórica politización del magisterio, que defiende, bajo el manto sindical y con un empeño digno de mejor empresa, la postura gremial de evitar la necesaria evaluación del desempeño docente, donde malos profesores pelechan y disfrutan de estabilidad y condiciones laborales favorables a cambio de una muy poco comprometida labor magisterial. Entonces, entre una clase dirigente mezquina, sin ningún interés por invertir lo justo para garantizar una educación de calidad, y un gremio distraído en sus reivindicaciones salariales, se pueden colegir fácilmente las consecuencias de la política educativa gubernamental imperante: regresiva, mediocre y carente de grandeza y efectividad, lo que afecta, una vez más, al grueso de la población desfavorecida²⁴.

22 La página web es <http://oferta.senasofiaplus.edu.co/sofia-oferta/>

23 El informe completo y detallado por contar con un seguimiento permanente en el tema educativo en Actualitix World Atlas se puede consultar en la siguiente página web: <https://es.actualitix.com/pais/wld/gasto-en-education-por-pais.php>

24 Para un detallado informe del dramático panorama educativo en Colombia, ver la siguiente fuente: De cada 100 colombianos, 56 no completan la educación secundaria (2018).

Pero sigamos con el devenir de la población que egresa del bachillerato: ¿qué pueden hacer estos jóvenes cuando salen de este ciclo educativo? Los que manifiestan un interés en estudios intermedios, por comodidad o imposibilidad económica, acceden, como ya dijimos, al SENA, dándole continuidad a sus estudios. Otra cifra significativa de jóvenes trata infructuosamente de ingresar a la educación superior en alguna universidad pública, ante la imposibilidad de pagar los costosos estudios profesionales privados, y de la cual solo una pequeña parte de favorecidos —aquellos que tienen un nivel académico superior— logra acceder a un cupo en alguna de las instituciones de educación superior (IES) existentes²⁵. La consecuencia es que aquellos excluidos que tienen una convicción genuina sobre la necesidad de avanzar en su formación, se ven condenados a tramitar préstamos con una entidad oficial —el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (Icetex)²⁶—, la cual, a diferencia del SENA, se ha convertido en una pesadilla para sus usuarios, pesadilla consistente en que el usuario y su familia quedan eternamente endeudados por el tratamiento agiotista que reciben, más digno del Shylock shakesperiano que de una entidad pública que expresa su misión así.

Un caso particular se da en los que buscan ubicarse en las fuerzas del orden, gracias a las garantías de estabilidad y prerrogativas laborales de las que disfruta el gremio castrense, debido en gran parte a que el Estado colombiano ha venido destinando, sin discusión alguna, un abultado presupuesto a la seguridad y atención del conflicto interno. Paradójicamente, Álvaro Uribe, quien gobernó entre el año 2002 y el 2010 negando la existencia del conflicto, asignó recursos sin límite al Ministerio de Defensa, gran parte de cuya cifra se perdió en corrupción y actividades ilegales de paramilitarismo. En el gobierno siguiente de Juan Manuel Santos (2010-2018) se inició un proceso de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), quienes habían enfrentado al Estado durante más de 50 años. Este proceso, debido a la desinformación y a la atávica naturaleza conservadora del pueblo colombiano, fue rechazado después de un larguísimo desarrollo de negociaciones, a través de un plebiscito consultivo que fue ganado por las fuerzas regresivas —según informaciones recientes, con un fraude hecho desde la Registraduría General de la Nación— por una estrecha

25 Aunque profesionales estadísticos independientes ponen en duda la confiabilidad de los datos oficiales de esta página y apuntan a una cifra mayor, es inocultable la cifra de bachilleres que se queda por fuera de la educación superior: 52 de cada 100 egresados. Tomado del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), del Ministerio de Educación: <http://hecaa.mineduacion.gov.co/consultaspublicas/content/poblacional/index.jsf>

26 Ver la página web <https://portal.icetex.gov.co/Portal/Home/el-icetex>

diferencia y tras una agresiva campaña de desinformación y miedo. Pareciera que el mensaje del Nobel de Literatura García Márquez quedó en el olvido:

Ya es hora de entender que este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata, sino con una educación para la paz, construida con amor sobre los escombros de un país enardecido, donde nos levantamos temprano para seguir matándonos los unos a los otros; una educación inconforme y reflexiva, que nos incite a descubrir quiénes somos, en una sociedad que se parezca más a la que merecemos. (“Este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata”: Gabriel García Márquez, 2016)

Para agravar la situación, el perfeccionamiento de los Acuerdos de Paz se ha visto seriamente afectado por el asesinato sistemático de excombatientes y líderes sociales por parte de la extrema derecha, y que no mereció por parte del Gobierno del siguiente presidente, Iván Duque (2018-2022), ningún tipo de condena ni la obligada labor investigativa y judicial por parte de una Fiscalía inoperante²⁷. Pese a todo lo anterior, ningún Gobierno ha disminuido nunca la asignación presupuestal para la guerra y, por el contrario, dicho Gobierno decidió decretar un significativo incremento dentro del presupuesto nacional.

Para completar el panorama de los bachilleres que egresan en la capital, podemos mencionar aquel grupo que no manifiesta ningún tipo de interés en continuar sus estudios, ni intermedios, ni técnicos ni universitarios, los cuales son absorbidos como fuerza de trabajo informal y no calificada (celaduría, mensajería, asistencia y construcción, entre otros), tanto por empresas, negocios o industrias legales, como también, desgraciadamente, por las numerosas redes y bandas ilegales con actividades en narcotráfico, paramilitarismo, contrabando, robo, secuestro y delincuencia común que abundan en Colombia.

Se remite al lector al completo estudio de Gaviria y Barrientos acerca de la educación secundaria titulado *Determinantes de la calidad de la educación en Colombia* (2001), donde se abordan de manera bastante objetiva dos factores que inciden en el nivel educativo: “el efecto de las características familiares sobre el rendimiento [...] y del gasto público sobre la calidad relativa de los planteles públicos respecto a los privados”, y se avalan los argumentos expuestos arriba, fundamentalmente, en lo que toca a la gran importancia que tiene el medio familiar en relación con su entorno específico y en el nivel alcanzado de desarrollo cognitivo y psicosocial del futuro profesional. En conclusión, la educación superior se convierte en un albur que pocas familias bajo la línea de pobreza

²⁷ Para tener una idea del aterrador panorama, entre el 1 de enero del 2016 y el 20 de mayo del 2019 habían sido desaparecidos y asesinados 702 líderes sociales o defensores de derechos humanos y 135 excombatientes de las FARC que se habían reintegrado a la vida civil. Para información detallada, ver Indepaz (2019).



Figura 2. La Universidad Distrital Francisco José de Caldas en cifras
Fuente: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Oficina de Comunicaciones.

asumen como una posibilidad para sus hijos, y solo cuando alguno de ellos tiene la convicción firme y, además, cuenta con una vocación profesional decidida es que podemos tener un aspirante.

Pues bien, son todos estos jóvenes indecisos —desorientados unos, experimentados otros, algunos convencidos, otros despistados, muchos entusiasmados y enérgicos— los que conforman nuestro grupo objetivo. Venciendo todas las adversidades y dándole sentido de existencia a nuestra institución, al programa de Artes Escénicas de la ASAB ingresan semestralmente alrededor de 35 jóvenes para adelantar su carrera durante un promedio de cinco años. De estos egresa un número que supera los 30 para convertirse, en su gran mayoría, en profesionales competentes y exitosos para una sociedad que, sin haber superado la etapa mínima de formalización profesional del artista, ya pregonas las bondades de la economía naranja (sin comentarios).

En este panorama, ¿habrá posibilidad de que alguno de todos los bachilleres —entre los cuales pueden estar nuestros aspirantes— haya abordado desde su propio entorno temas relacionados con la voz, el habla o la comunicación verbal? Pues bien, la figura 2 (*supra*) da cuenta del panorama de la Universidad a la que ingresan los pocos privilegiados, entre los bachilleres caracterizados en el apartado anterior.

Los siguientes dos diálogos (uno real, uno imaginario) denotan los universos paralelos que se tejen alrededor del estudio de teatro en Colombia.

Diálogo uno (real):

—¿Que va a estudiar qué? —preguntan los padres.

—Teatro —contesta el hijo(a).

—¿Eso se estudia?

—Sí.

—¿Dónde?

—En la Facultad de Artes ASAB, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

—¿Y quién le va a pagar?

—Es pública...

—¡Ah, bueno...!

Diálogo dos (imaginario):

—Hijo(a) —llaman los padres.

—¿Sí? —contesta el hijo.

—Te exigimos que estudies Artes.

—¿Qué?

—Artes Escénicas.

—¿Cómo?

—Actuación o dirección escénica...

—¿Dónde?

—En la Facultad de Artes ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

—¡Ah, bueno, con mucho gusto!

También hemos tenido la gratificante experiencia que relataba en la entrevista una de nuestras aspirantes, hoy brillante actriz que se desenvuelve en las mejores compañías del país. Ante la pregunta por la manera como había decidido presentarse a estudiar Artes Escénicas en la ASAB, contestó: “pasaba por el frente de este edificio tan bonito y leí: ‘Admisiones’. Así que entré y me inscribí a teatro, porque fue la primera casilla que encontré”... Porque casi todos hablan. Algunos poco o nada temerosos, otros seguros, ampulosos, sobreactuados incluso, pero allí se encuentran claves un poco parroquiales que es preciso desentrañar.

Aunque ante el mundo tenemos la imagen de que el colombiano habla bien, esta afirmación, además de imprecisa, es muy discutible. Lo que sí se puede afirmar es la existencia de una tradición admirable en estudios filológicos. La saga de estudios lingüísticos²⁸ en Colombia se refiere específicamente al nombre de Rufino José Cuervo (1844-1911), filólogo, lexicógrafo y erudito reconocido en el mundo. Junto a Miguel Antonio Caro y Andrés Bello (venezolano-chileno), configuró la bibliografía temática más completa, creemos, de la lengua castellana escrita por autores no españoles, hasta el punto de recibir la distinción de Miembro Honorario y Correspondiente de la Real Academia Española en 1878. Sus obras *Diccionario de construcción y régimen de la lengua castellana*, *Notas a la Gramática Castellana* de Andrés Bello y *Apuntaciones críticas sobre el lenguaje bogotano* son imprescindibles y valiosas para la filología. Bogotá, capital política y cultural de un país centralista y conservador, dictaba de alguna manera las pautas del habla y las costumbres morales y políticas. En su obra, Cuervo hace una serie de correcciones con fundamentos a la generalizada impropiedad en el habla, no solo en Colombia, sino en toda la América hispanoparlante. En cada región cultural colombiana se habla de formas diversas; diversidad expresada en función del léxico, acento, ritmo, pronunciación y entonación; y ello por la preponderancia de los tres núcleos étnicos fundantes: el nativo indígena, el español castellano y el negro africano. Es posible afirmar que los habitantes de ciertas regiones andinas y urbanas hablan un castellano

28 Definida la lingüística como “el estudio y análisis científico del lenguaje” (Chaves Cuevas, 1990, p. 188).

alejado del incesante martilleo y ceceo de los españoles, lleno de expresiones que pueden sonar cultiparlantes para otros hablantes, pero aún en Bogotá, ciudad que en una época recibió el remoquete de la “Atenas Suramericana” (más, creemos, por sus vías en ruinas que por un espíritu imbuido por la cultura clásica), se escucha por todas partes un habla que fluctúa entre un lenguaje gongorino y otro de una vulgaridad inmarcesible.

El país se distingue por una multiculturalidad diversa, definida en gran parte por el grado de injerencia de cada una de las culturas mencionadas antes, que determinó el grado de mestizaje desde la invasión ibérica y que sigue aún vigente hasta nuestros días. El componente europeo-español fue hegemónico, dada la colonización sangrienta sufrida por las culturas aborígenes de los pueblos originarios, algunas de las cuales desaparecieron por completo. También, en una baja proporción y en algunas zonas alejadas del centro del país, aportó su cuota la llegada de alemanes, franceses y una pequeña parte de italianos. Después de la Colonia, esto se detuvo, pero a finales del siglo XIX, y durante la primera mitad del siglo XX, arribaron europeos, sirios y libaneses que vivían en territorios del imperio turco-otomano. Curiosamente, estos, al llegar con pasaporte otomano, fueron bautizados genéricamente por sus nuevos vecinos como “turcos”, pero eran realmente árabes. Durante la Segunda Guerra Mundial tuvimos otro aluvión de españoles, sefarditas, chinos y judíos que huían del nazismo, del fascismo y del franquismo. Una característica de esta inmigración es el bajo número, comparativamente hablando, frente a países como Argentina y Brasil. Entre 1840 y 1930, el país austral recibió alrededor de seis millones de inmigrantes, mientras en Colombia no alcanzaron a superar los 60 000. La triste realidad de la migración es que Colombia, con su historia de violencia, inseguridad, economía colonial y política feudal de tierras, nunca ha representado mayor interés para los extranjeros que en todas partes del mundo migran, tanto a hacer empresa como a probar destinos mejores²⁹.

Como colofón de este panorama sobre el influjo de la inmigración en nuestra cultura del habla, registramos la anécdota del canciller colombiano durante el gobierno de Eduardo Santos, profesor (!) Luis López de Mesa, tratando de impedir el arribo de chinos y japoneses, pues consideraba que “podían degenerar la raza colombiana”, y evitando también la de los judíos, con el argumento de ser una “raza inadecuada” (sin comentarios).

29 Como fenómeno digno de mención, registramos que durante los últimos cinco años la migración de venezolanos al país ha sido gigantesca y se calcula en dos millones de personas.

Debate teórico-metodológico: ¿cómo se oye la voz en otros escenarios?

Más que disímil, es variado el espectro formativo de las instituciones que ofrecen carreras afines al campo escénico. Las hay del orden oficial o público, como también de la esfera privada. Cada una de ellas con una vocación surgida en su mayor parte de las necesidades (públicas) y de coyunturas (privadas). En el segundo caso se han creado por cambios en el mercado del entretenimiento y del espectáculo. Un hecho sociocultural que influyó sensiblemente el panorama teatral en Colombia —y que también trajo cambios en la forma como se conducía la política de conciertos y eventos de masas— fue el Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá (FITB), creado por la gestora cultural, empresaria y actriz de origen argentino Fanny Mikey (1930-2008). La bienal del FITB, que inicia en el año 1988, hoy cumple 16 ediciones, y aunque no está confirmada la presente edición, fruto de la crisis derivada de un oscuro manejo presupuestal de las realizadas desde la muerte de su fundadora, se ha consolidado como el más grande festival de teatro en el mundo, dadas sus importantes cifras en compañías, funciones, participantes y espectadores. Su presencia generó una dinámica en torno al teatro que no se conocía en Colombia, pues la exitosa gestión de su directora logró concitar el interés de nuevos públicos que nunca se habían acercado al arte escénico. Como consecuencia vino la creación de una industria teatral alrededor del evento, cuyos ecos redundaron positivamente en el movimiento teatral. Esto incluyó toda la cadena productiva del teatro: directores, dramaturgos, productores, actores, actrices, músicos, escenógrafos, vestuaristas, diseñadores y, claro está, generó un interés estatal y privado por una actividad que había sido la cenicienta de las artes, dada su implicación con los movimientos sociales y políticos progresistas a partir de la década de los sesenta³⁰. La ASAB y su programa de teatro es una de las consecuencias.

No de otra manera se puede entender que el propio *establishment* autorizara y financiara una nueva entidad pública para la formación artística —con un costo asequible a las franjas populares—, a la manera de “un centro cultural como los hay en todas las capitales del mundo”, expresión utilizada por la directora del antiguo Instituto Distrital de Cultura y Turismo (IDCT), Doris Ángel de Echeverri, artífice de su creación cuando le dio inicio el 17 de febrero de 1992³¹, que fue

30 Para ampliación, ver Rodríguez Ferreira, “Segundo acto: ¿Una tras-escena transmoderna?” (2016, p. 41).

31 Sin temor a equivocarnos, aseguramos que esta institución surgió del “capricho” de la esposa de Fabio Echeverri Correa, uno de los empresarios y dirigentes más poderosos de Colombia (comoquiera que fue el autor de la reelección de un nefasto presidente, violando todos los controles constitucionales vigentes).

saludada por el periodismo de la época, para el cual “en realidad, no hay una academia semejante en el país” (Cruz Cárdenas, 1992).

A partir de esa nueva realidad del momento se extiende la creación de programas formales e informales en Artes Escénicas, la fundación de salas teatrales y el fortalecimiento de las que venían funcionando años atrás. Claro está, con el consabido sesgo que impone el establecimiento a las artes, consistente en la distribución presupuestal, favoreciendo todo aquello que estimule el consumo de productos comerciales acríticos y convenientes a las ideologías dominantes. De allí surgen estilos y tendencias muy diferenciadas y aparece un tipo de teatro hecho para el disfrute de franjas poblacionales afines al gusto y a la estética televisiva y comercial. Surge una tendencia teatral acorde al pensamiento posmoderno, donde tiene cabida el llamado movimiento posdramático, y persiste el sector que viene haciendo un tipo de teatro crítico desde años atrás y que sigue emparentado con la estética y filosofía del antiguo “Nuevo Teatro”. Nuestro programa viene a llenar un vacío académico en la formación que existía desde el origen de la actividad teatral en el país. La inexistencia de un Conservatorio de Drama, a la usanza de los países centroeuropeos, vino a ser solventada por el programa, y de ahí en adelante el panorama de la enseñanza del teatro en Colombia se partió en dos: tuvimos que inventar un docente para esas nuevas necesidades.

Antes de continuar el debate teórico-metodológico, permítasenos una nueva digresión que caracterice el enfoque docente del programa. La interpretación propia de nuestro primer contacto con la obra de Freire y McLaren (“pariente intelectual”) surge de la necesidad de dotar de sentido positivo la realidad, ya que estos dos ideólogos de la pedagogía crítica actúan felizmente como el auténtico *paedagogos*³² (no como el esclavo primitivo que llevaba a los niños a la escuela, sino como el *agogos*, líder del *paidos*: niño), quien nos exhorta a alejarnos de las posturas negativas, haciendo más productiva nuestra relación con el contexto para favorecer, así, la transformación social de una manera crítica y efectiva. Pero nuestro material para alcanzar dicha transformación no puede ser otro que las ideas plasmadas en constructos de índole estética.

Nos dicen Giroux y McLaren acerca del docente:

Los maestros y otros educadores deben ser capaces de enfrentar cuestiones relacionadas con la función más amplia del *curriculum* y de la escuela, así como manejar las relaciones entre cultura y poder, conocimientos e intereses

³² En griego, latinizando tanto el genitivo *paidos* como el sustantivo *agogos*, para mejor comprensión del lector.

humanos, e interés y teoría/práctica. Más específicamente, los maestros deben ser algo más que técnicos. (1998, p. 85)

Aunque los términos profesor, educador, docente, catedrático, pedagogo, institutor, formador, maestro y licenciado transitan en el castellano de Latinoamérica con significados y connotaciones diversas, concedamos la función indistintamente —en aras de la claridad de este escrito— a todo aquel que tiene como misión laboral “enseñar” o “transmitir” el conocimiento; “guiar”, “orientar” o “ayudar” al alumno, estudiante, discípulo, escolar, aprendiz, educando, colegial o becario. *Ergo*, y a partir de lo expresado por los dos pedagogos críticos, nos parece pertinente anotar que ningún profesor puede sentirse liberado de saber únicamente lo concerniente a su cátedra o materia. Por el contrario, le es menester de forma cotidiana acudir al conocimiento de los aspectos más relevantes de su entorno sociocultural, ya que casi siempre es consultado o interrogado por sus pupilos en lo referente a las noticias y acontecimientos que el universo mediático pone a rodar en todos los medios virtuales existentes. Lo que finalmente busca el estudiante interrogador es saber la postura de aquel que, pese a todas las falencias posibles, es tomado como un referente o modelo para el momento en que él (el estudiante) deba tomar una postura frente a un hecho político, cultural, deportivo o social.

El arte puede transformar el pensamiento de una sociedad con el mismo ascendiente que se les concede hoy día a las redes globales de comunicación, tal y como lo hacen las figuras públicas, los políticos y los llamados *influencers*. Pero, a diferencia de ellos, al arte no lo mueven intereses y coyunturas, pues, como señala el semiólogo italiano Luigi Pareyson, “el placer estético presupone siempre una actividad interpretativa” y “todo esfuerzo de conocimiento, cualquiera que sea su objetivo, tiene siempre un fin estético” (1987, p. 26); seguidamente aclara la diferencia entre lo que puede representar una figura que utiliza un cierto lenguaje asociado con las artes y el que se expresa mediante el arte verdadero. El primero con la “artisticidad” inherente al trabajo humano y su inclinación atávica a la laboriosidad, y el segundo, expresándose desde el arte “emergente” de la vida humana, aquel que trasciende desde la sensibilidad profunda al conocimiento sensible. Resalta Pareyson el valor paradigmático del arte y le asigna la función de formar el gusto del público, “educándolo y mejorándolo”, que es de lo que trata este escrito.

En este sentido, cabe preguntarse cómo enriquece un formador en artes su discurso pedagógico en función de potenciar y proyectar su labor docente dentro de la sociedad que lo acoge y —dependiendo de la respuesta que se dé a esta pregunta— cómo puede un futuro profesional de las artes en Colombia articular, integrar y aportar su obra de creación con un propósito consciente y poderoso de transformación y enriquecimiento crítico, ético y humano de la sociedad en la cual se desempeña como artista.

Estas preguntas señalan algunos elementos de juicio que permitirían al amable lector comprender las condiciones en las cuales desarrollamos nuestra labor formativa. El balance parcial de la tarea emprendida desde el año 1998, con la gran reforma del programa académico —que significó resolver en gran medida las taras que obstaculizaban la labor formativa desde el espacio académico de los talleres prácticos (definición metodológica que sustenta las materias de Acondicionamiento Vocal, Voz Cantada, Canto Solista y Educación Musical)—, puede ser, sin reatos de modestia, el cumplimiento de manera eficiente y eficaz de los objetivos trazados como resultado de una labor articulada por todo el equipo docente. A ese feliz hallazgo que es la existencia de egresados poseedores de una doble habilidad en el lenguaje escénico, consistente en un manejo virtuoso y expresivo de la actuación a través del canto, y del canto como potente canal expresivo sobre la escena (que no el virtuosismo como punto de llegada y que ampliaremos en el capítulo específico), le agregamos ahora una connotación de orden extraartístico, si se quiere: queremos darle un acento especial al trabajo con estos actores y actrices³³, a los cuales ya se les ayudó a descubrir, reinventar y reconocer su propia voz, sin reparar en los cánones de belleza que se aplican en el mundo del canto erudito, lírico u operático, y que además, lo hicieron accediendo de manera simultánea al discurso teórico-práctico de la actuación, discurso que les brinda el programa desde su visión universal.

Felizmente, al finalizar todo su ciclo académico, nos encontramos con que la mayoría de los egresados son hábiles en la comunicación desde su nueva perspectiva de profesionales, y que había sido ampliamente superada la serie de taras, debilidades comunicativas, falencias psicomotoras e inhibiciones que los limitaban desde las pruebas de admisión (donde algunos de ellos han tenido que presentarse hasta cuatro veces). Porque no se trata solamente de actores y actrices que puedan cantar decorosamente o que jueguen a ser cantantes de teatro —de suyo difícil—, sino de lograr profesionales competentes que usen, exploren y apliquen articuladamente los dos lenguajes abordados de manera eficiente y poderosa: el canto y la actuación³⁴, y que, partiendo de su rol de artistas, se interesen y se motiven a transformar desde la escena el país confuso y desigual en que viven, con un espíritu crítico, emancipado y original.

Pero ¿cuántos programas en la región utilizan, como el de la ASAB, gran parte de la infraestructura de teatros y espacios físicos con la que cuenta la ciudad para el estreno y presentación de sus montajes académicos y cuántos financian

33 Para evitar esta dispendiosa corrección política, alternaremos de manera aleatoria el genérico uso del femenino y el masculino.

34 Eso es lo que, con desmedida pretensión y algo de hibridación, he bautizado *cantactriz* y *cantactor*.

y producen los más de 15 montajes escénicos que configuran un festival teatral público y gratuito que semestralmente invita a reconocidos directores nacionales y extranjeros? Estas dos preguntas, de contestación obvia, se formulan para hacer evidente el hecho de que, poco a poco, y gracias a unas fuertes bases metodológicas sustentadas en un poderoso equipo de trabajo multidisciplinar³⁵, durante todo el año 1998 se realizó el diseño, sustentación metodológica y orientación filosófica del currículo que sentó los fundamentos para la carrera de Artes Escénicas que conocemos hoy, currículo, si se quiere, bastante denso y prolijo en su configuración, pero que también se antoja pertinente y efectivo, y del cual la historia se ha encargado de mostrar sus bondades.

Citamos como dato necesario la existencia de otros programas profesionales en Artes Escénicas (teatro y arte dramático) relevantes en el país, en universidades tanto públicas (3) como privadas (4), que cuentan con un reconocimiento oficial y con el rigor académico acorde con la naturaleza de la profesión. Aunque el grado de impacto en el campo profesional de los egresados de cada programa es variable, y estos se ubican entre la docencia, los medios audiovisuales, el teatro, las compañías y el agenciamiento cultural, nuestro programa ha sido reconocido con una distinción oficial del Ministerio de Educación con Acreditación de Alta Calidad como uno de los mejores desde el punto de vista académico, lo que lo ha convertido en un referente ineludible ante los agentes culturales oficiales y privados que inciden en los enunciados ámbitos del campo profesional de las artes escénicas en Colombia, además de la presencia propositiva, determinante y dinámica de nuestros egresados en cada uno de ellos.

Otras carreras profesionales en Artes Escénicas en el país se pueden estudiar en: la Universidad Pedagógica Nacional, con Licenciatura en Artes Escénicas; la Universidad Antonio Nariño, con Licenciatura en Educación Artística, énfasis en Danzas y Teatro; la Universidad Central, con la Carrera en Arte Dramático, en convenio con el Teatro Libre; la Pontificia Universidad Javeriana, con el pregrado en Artes Escénicas; la Universidad El Bosque, con pregrado en Arte Dramático; la Universidad de Caldas, con Licenciatura en Artes Escénicas, énfasis en Teatro; y la Universidad del Valle, con Licenciatura en Arte Dramático.

Como en estas instituciones la orientación de enseñanza de las artes escénicas varía, haremos un rápido recorrido por los programas principales, donde señalamos lo más relevante de sus enunciados a la luz de su proyecto educativo

35 Pawel Nowicki, Everett Dixon, Alejandro González Puche, Ma Zhenghong, Epifanio Arévalo, Eliécer Cantillo, José Assad, Carlos Del Cairo y Andrés Rodríguez Ferreira, entre otros, con el incondicional apoyo de la directora de la antigua Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB) para la época, Clarisa Ruiz Correal.

institucional, su misión-visión, los perfiles del egresado y las materias teórico-prácticas, seminarios, entrenamiento o talleres que apuntan al desarrollo específico en el área de voz o música para la escena y formación musical, así como lo referente a las formulaciones curriculares, metodológicas o de enfoque relativas a la articulación del estudiante o egresado con su medio y los espacios académicos o proyectos pedagógicos.

En la Universidad Pedagógica Nacional, del orden nacional y pública como su nombre lo especifica, se forman los futuros maestros en todos los campos del conocimiento, y pese a que su orientación podría centrarse en adquirir unas competencias básicas para ser profesor de teatro, la Licenciatura en Artes Escénicas pretende: “formar formadores en Artes Escénicas que, con un sentido contemporáneo, investigativo e interdisciplinar, sean capaces de intervenir diversos escenarios educativos”. Pero, además: “se reconocerá como un educador en artes, con un amplio sentido de su responsabilidad social en términos de lo pedagógico, lo escénico y lo investigativo” (Universidad Pedagógica Nacional, s. f., s. p.). Así mismo, se enuncia una relación con el entorno donde se desempeñará el futuro profesional y con un “amplio sentido de su responsabilidad social”. En lo referente a la voz, tenemos cuatro niveles de *voz* (distribuidos en habla, lenguaje, anatomía, fisiología y texto), dos talleres vocales y tres niveles de *rutina vocal*.

Podemos inferir acá algo que será una constante en adelante: las instituciones universitarias públicas —independientemente del orden al que pertenezcan: territorial, nacional, departamental o local— hacen un énfasis en el estudio del entorno social a través de la formulación de algunas materias llamadas “de contexto”.

Por su parte, la Universidad de Caldas, en su Licenciatura en Artes Escénicas con énfasis en Teatro, “busca formar profesionales en el campo de las Artes Escénicas que estén capacitados para crear y pensar como artistas y generar proyectos escénicos en los diferentes ámbitos educativos, artísticos y culturales”. Ofrece para ello 18 créditos en interpretación y musicalidad, relajación y soltura del aparato vocal, resonadores y proyección, vocalización y articulación y voz para montaje. También de la esfera pública, propone una relación del formando con su medio a través de tres materias de contexto socioeducativo, cultural, ético y político, además de un taller de voz, gramática musical, competencia de conversación y narración orales (Universidad de Caldas, s. f., s. p.).

La Corporación Universitaria Cenda (s. f., s. p.) oferta una Licenciatura en Educación Artística y Artes Escénicas donde se busca formar:

Licenciados en Educación Artística y Artes Escénicas con conocimientos en el campo de la educación artística y la pedagogía con capacidad investigativa, crítica, reflexiva, analítica, que accedan de manera rigurosa y profesional al

manejo de los diversos lenguajes del arte, los elementos teóricos de la pedagogía, la epistemología, la estética y la cultura, las didácticas de cada uno de estos lenguajes y las metodologías de sensibilización [...] para resolver problemas (*sic*) culturales y educativos.

Para nosotros en el programa de la ASAB, la serie tan completa de categorías epistémicas, competencias y exigencias y campos abarcados, donde están presentes la educación artística, la pedagogía, la crítica, la reflexión y el análisis, además de la estética y la didáctica, entre otras, ya es de una complejidad que veríamos más en un ciclo posgradual de maestría o doctorado. Dado que es bastante problemático el uso del término “problemas culturales” dentro del objetivo del programa de Cenda, nos abstenemos de expresar algún tipo de comentario sin saber bajo qué enfoque epistémico o sociológico se enuncia este ambicioso programa académico. Cenda ofrece a sus estudiantes dos niveles de *didáctica*, *sensibilización* y *lenguajes musicales*, pero el área vocal brilla por su ausencia en el plan de estudios. Algo similar acontece en la Universidad Antonio Nariño, con su Licenciatura en Educación Artística, énfasis en Danzas y Teatro, aclarando que esto no representa un baldón sobre dichas carreras (ambas son instituciones privadas): solo estamos describiendo el panorama que se le abre a un interesado en estudiar profesionalmente el teatro en Colombia y que tiene un interés particular en profundizar en el área de la voz, ya sea hablada o cantada.

Interesante, por su origen, se presenta la carrera de Arte Dramático del Teatro Libre y la Universidad Central, programa en convenio que une la acreditada experiencia de una de las compañías teatrales de mayor tradición en el país con la dimensión académica y los recursos que otorga una universidad privada, cuyos “egresados desarrollan la sensibilidad y la creatividad, y equilibran su personalidad con el trabajo objetivo del teatro. Esto les permite impactar en la cultura, a través de diversos campos de desempeño profesional” (Universidad Central, s. f.). Con un marcado acento de formación en arte dramático y una perspectiva fundada en la tradición centroeuropea del conservatorio de drama, representa una de las opciones más interesantes para todo aquel que quiere estudiar teatro clásico. El riguroso planteamiento de fundamentación profesional lo emparenta con nuestro programa académico de 1998, donde se acentúa el trabajo físico y vocal con las materias de entrenamiento. Siete niveles de *voz*, dos de *lectura dramática*, dos de *canto* y siete de *interpretación* así lo atestiguan. Aunque ofrece nueve créditos de contexto, ni este programa ni los dos que vienen a continuación contemplan dentro de su enfoque algún tipo de indagación sociopolítica o crítica, debido a la orientación apolítica que tiene esta universidad privada. Debemos agregar también que la inmensa mayoría de nuestros aspirantes no aplican a ellas por los altos costos que demandan, al ser universidades privadas. Dos de ellas, frecuentadas por jóvenes de clase media y media alta (estratos 3 y 4) y la tercera (Javeriana), por estudiantes de clase alta (5 y 6).

El pregrado en Arte Dramático de la Universidad El Bosque se ubica dentro de los programas privados dirigidos a jóvenes con algún tipo de recursos económicos para pagar directamente o gestionar préstamos al Icetex. Así reza su invitación:

Estudiar Arte Dramático con nosotros es entrar en un mundo donde todo es posible. Te apoyaremos para que desarrolles las competencias artísticas y humanas necesarias que impulsen con éxito tu carrera profesional en el mundo del arte dramático. Nuestro compromiso es ayudarte a potenciar tu propio camino en los nuevos contextos actorales y creativos del siglo 21. (Universidad del Bosque, s.f.)

Aquí ya nos adentramos en un concepto muy en boga de las Artes Escénicas, que es la asociación directa con ese elemento presente en gran parte de las escuelas no formales: el éxito y la realización de “sueños” de fama, reconocimiento y éxito en los medios y circuitos comerciales. Seis niveles de *expresión vocal*, que pueden ser tomados durante los dos últimos semestres de canto, dan muestras de que aquí también se busca una fundamentación adecuada al exigente arte de la actuación, aunque, adentrándose en los contenidos, vemos que la continuidad no genera necesariamente una incidencia notable en los niveles de profundización. En algún momento el programa quiso integrar un énfasis en teatro musical, pero ello tiene exigencias en logística, espaciales y de recursos humanos, con altos costos que las universidades privadas no siempre están en disposición de asumir, a menos que las cohortes de ingreso sean financieramente rentables.

En una línea afín, encontramos la carrera de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Javeriana, institución privada y confesional que

[...] busca trascender la división clásica entre las disciplinas, dirigiendo la mirada hacia las prácticas que subyacen las técnicas y los discursos. Vincula las distintas manifestaciones de las Artes Escénicas en torno al cuerpo como soma y propone el entrenamiento desde una perspectiva somática, que sitúa la experiencia personal y directa en la base de todo proceso de construcción de conocimiento. (Pontificia Universidad Javeriana, s.f.)

Así, ofrece tres énfasis: danza, actuación o somática, en un ciclo básico de 26 créditos académicos donde se dan principios de cada uno de los énfasis y *puesta en escena*; uno profesional de 79 créditos con asignaturas “que fortalecen la formación integral y la práctica profesional en puesta en escena, ensamble y (otra vez) técnicas básicas”. Además, abarca otras materias, como Teología, Filosofía y Constitución Política (!); un laboratorio de énfasis con 24 créditos y un componente electivo de otros 24 créditos, que no fue posible establecer con precisión por no estar la información a disposición de personas ajenas a la comunidad javeriana. Y aunque plantea que la investigación “se ha enraizado en las prácticas escénicas [...] en permanente diálogo con las dinámicas contemporáneas”, para responder “a la necesidad de renovación epistemológica del área

de conocimiento” (Pontificia Universidad Javeriana, s. f.), solo tenemos acceso a las materias y espacios académicos arriba enumerados y no a las asignaturas, donde se pasa de la enunciación a la ejecución y aplicación de esos propósitos de renovación epistémica.

Finalmente, relacionamos el programa de la Universidad del Valle, cuya Licenciatura en Arte Dramático es muy particular, por surgir desde una región fuertemente determinada por el componente sociocultural de las tradiciones del Pacífico y afrocolombianas, amén de los elementos del mestizaje y la interculturalidad, como lo expresa su programa:

El Programa Académico de Licenciatura en Arte Dramático tiene la misión de fomentar las Artes Escénicas en el país mediante la profesionalización de artistas teatrales conscientes de su función social como promotores culturales y educadores, conocedores de su contexto sociocultural, aptos para el análisis y la reflexión pedagógica, y capaces de contribuir a desarrollar las potencialidades del ser humano en tanto persona y ciudadano. (Universidad del Valle, s. f.).

Aquí ya se identifica con nuestro programa en el interés de no crear “productos artísticos” que se integren dócilmente al *statu quo* con un sentido cosmético y plácidamente comercializable, obras teatrales de consumo que se asumen desde la perspectiva que el semiólogo italiano Luigi Pareyson denomina “artisticidad”, y donde se disfruta de un “arte que ha perdido profundidad pero que ha ganado en extensión” (difusión), todo ello gracias a los “medios interesados de comunicación”, como los diseño personalmente, que tienen una buena dosis de irresponsabilidad y claro ánimo monetario en el momento de formar públicos.

Finalmente, mencionamos dos instituciones que recién crean el programa de teatro musical: las Universidades Sergio Arboleda y del Rosario, como respuesta, imaginamos, a un mercado que se considera en crecimiento. Pero sería prematuro analizar, detallar o emitir algún concepto de algo que apenas está en ciernes. Solo consignamos la postura de no creer nunca en el ánimo comercial o del negocio, tras la noble tarea de la formación artística, aunque la lapidaria frase de Jeff Bezos, fundador de Amazon, que reza “es necesario anticipar un cierto fracaso”, podría ilustrar un cierto escepticismo ante la cruda realidad de un país que a estas alturas se mueve en un franco retroceso en políticas sociales, culturales y artísticas, aupado por el embeleco de la “economía naranja”, que ya ha desnudado todas sus debilidades en el postrado mundo del mercado que ha dejado el coronavirus.

Aunque no podemos negar que las corrientes de pensamiento contemporáneo —como se escribe en otro aparte de este texto— han influido tanto en los programas de Artes Escénicas como en todos los campos y lenguajes del arte, con la saturación de espacios académicos donde se estudia el arte encuadrado en interesantes y profundos estudios de las ciencias sociales, incluyendo proyectos epistémicos

del valor y de la importancia de los *estudios culturales*, la *posmodernidad*, el *estructuralismo*, la *transmodernidad*, el *giro decolonial* y la *poscolonialidad*, entre otros, hemos observado también el paso a los campos de la psicología social y cultural, e incluso sabemos de programas que invitan astrólogos, esotéricos y “cienciólogos”, con disquisiciones de corte especulativo, todo lo cual termina desplazando los campos temáticos y áreas específicas del lenguaje teatral. Creemos, por tanto, que es indispensable fortalecer aquellas materias de contexto y análisis que son imprescindibles en la estructuración del pensamiento crítico del estudiante. Pero volvamos a McLaren:

Las versiones más conservadoras de la teoría posmoderna proporcionan los jugos gástricos necesarios para que el mundo de la explotación capitalista sea más fácil de digerir y para reducir la disidencia a cuestiones relacionadas meramente con estilo y gusto. Al envolver la transgresión en la salsa caliente del vanguardismo, la teoría posmoderna pone en tela de juicio las formaciones culturales capitalistas mediante la experiencia vertiginosa de descentrar representaciones que se presume son seguras ontológicamente, o al encontrar refugio en intersecciones extrañas de significado o desviaciones inesperadas de la sintaxis, o en la dislocación radical de los sistemas de signos. (2005, p. 57)

Cuando el programa de la ASAB involucra en sus espacios curriculares teóricos las corrientes epistemológicas más representativas de su momento histórico, no puede hacerlo desde una perspectiva acrítica, como se acostumbra en las instituciones privadas no confesionales. Por ello, arriba describimos la orientación y naturaleza que ofrecen programas afines, con el fin de ubicarnos en nuestra vocación como educación pública, democrática e incluyente.

Para completar las diferentes perspectivas metodológicas, al abordar la formación y práctica vocales en el ámbito universitario, menciono la experiencia profesional de más de 15 años en otra institución de índole radicalmente distinta y opuesta a la del espacio natural de esta investigación, y ya mencionada arriba. De manera paralela a mi condición de profesor de vinculación especial en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y antes de ganar la planta docente que ostento, obtuve por concurso la plaza de director del coro institucional de una de las mejores universidades privadas del país, la Pontificia Universidad Javeriana. Allí adelanté una tarea formativa en práctica, repertorio y canto corales dirigida a todas las facultades, incluyendo estudiantes y profesores. En su inmensa mayoría, las plantas corales eran conformadas por hijos de familias pudientes en el país. Una minoría de los que formé y dirigí pertenecían a minorías étnicas o poblacionales y becarios, dado el carácter confesional, jesuita y pontificio de la institución.

La pertinencia de este nuevo elemento de análisis radica en presentar la diferencia abismal que se presentaba en los niveles de apropiación y desempeño de habilidades musicales o vocales. Provenientes de colegios de alto nivel académico

donde se practica la formación musical de manera básica y sistemática, la mayoría de los integrantes de los tres niveles de coro que maneje (Semillero, Precoro y Coro) no presentaban dificultades de afinación ni musicalidad ostensibles³⁶. Dentro de la totalidad de integrantes de este coro vocacional, conformado por no músicos, a lo largo de 16 años una treintena de ellos cambiaron la carrera inicial que adelantaban cuando ingresaron al coro (Diseño, Teología, Ecología, Filosofía e ingenierías) a campos de la música, como dirección y canto, destacando algunos de ellos de manera notable en el país e, incluso, allende nuestras fronteras.

Estado del arte: la escena vocal

Es pasmosamente exigua la presencia de estudios e investigaciones que señalen, fundamenten o conceptualicen el papel específico del aparato fonador y su habilidad en la expresión vocal, oral o verbal, como instrumento de desarrollo del pensamiento y, por ende, su papel en la construcción del humano. Menciono el interesante análisis realizado por el doctor Sergio Quiroz Miranda durante las sesiones de tutoría en Ensenada, en el año 2018, y su analogía con el libro de Friedrich Engels *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*³⁷, juicioso estudio que hace este filósofo, sociólogo y teórico prusiano (1820-1895) del libro *El origen de las especies*, del científico inglés Charles Darwin. En esta obra, como es sabido, se establece que de la necesidad de las especies de sobrevivir surge una serie de ajustes y variaciones de tipo evolutivo-adaptativo. Engels desarrolla la idea de que, para el caso del homínido, habitante en la Era Terciaria, y del cual procedemos, consistió en el perfeccionamiento de la mano como herramienta de trabajo y creadora de instrumentos que potenciaran su uso. Dicho cambio inicia a partir del momento en que nos erguimos y liberamos las manos del yugo del desplazamiento como primates. Engels atribuye al trabajo humano la asombrosa evolución como especie que diseña y construye extensiones de sus miembros en forma de herramientas, instrumentos de caza y pesca, y armas, cuyo uso potenció hasta llegar hoy al punto, inimaginable en ese entonces, de unos drones más rápidos que la vista humana. Esta habilidad para la creación de adminículos que desarrolló nuestro antepasado (hace aproximadamente dos millones de años) deriva en la habilidad de transformar y alterar la naturaleza, al tiempo que modifica su cerebro y genera habilidades ulteriores como la articulación y la fonación inteligibles, paso previo a la creación del lenguaje.

36 Es de anotar acá un dato que podría ser objeto de alguna investigación focalizada en población con recursos económicos altos: la presencia permanente de dificultades de tipo rítmico-corporal y expresivo en estos grupos.

37 Ensayo escrito en 1876, donde conjunta la tesis evolucionista y de la selección natural (1859) de Charles Darwin con el materialismo dialéctico.

En el apareamiento disfruta también de un cambio notorio en las relaciones sexuales, al variar su postura, hasta entonces usual, donde las hembras le daban la espalda al macho, a una donde ambos homínidos se dan la cara, pudiendo observarse y usar sus manos, lo que posibilita el aumento de la expresividad, la afectividad y el placer. Existen referencias a teorías que abordan el desarrollo evolutivo de la especie desde la etnolingüística³⁸, pero su enfoque no permite desentrañar la dimensión de la importancia de la laringe y la fonación como fenómeno de la voz humana en la configuración caracteriológica y filogenética del ser humano como ente social único e irrepetible. Interesantes estudios han abordado el origen del pensamiento humano en relación con la escritura, pero en la extensa literatura contemporánea no encontramos abordajes del fenómeno vocal (el cual explicaremos adelante) o de su proceso físico-acústico, que produce sonidos inteligibles y comunicativos, como origen del pensamiento humano e incluso de su construcción como individuo. Entonces, digamos que deberá aparecer con el tiempo una mente tan lúcida como la del revolucionario y mecenas de Karl Marx que escriba el ensayo, parafraseando el título de aquel, llamado “El papel de la voz en la transformación del mono mudo en humano pensante-hablante”, que pueda justipreciar el valor incalculable de ese pequeño sistema fonante...

A continuación se dan algunos elementos de juicio con el propósito de ilustrar lo anterior. El listado más completo en investigación y literatura alusivas a la investigación vocal de la actualidad lo podemos encontrar en el portal mundial Institute of Education Sciences (ERIC). Con la ayuda del *Thesaurus* y durante varias jornadas, bajo la asesoría de especialistas, hemos ubicado e identificado el lugar donde se aloja en la red mundial el tópico abordado³⁹. Aquí encontramos, a enero del 2020, un total de 2696 títulos entre investigaciones, publicaciones científicas, revistas, textos, teorías, estudios, análisis, tesis y monografías sobre la voz. Esta lista está distribuida en tres grandes campos temáticos: en primer lugar, el médico, en el que se abordan los procesos fisiológicos relativos a la voz, literatura foniátrica y laringológica, cuyo núcleo problemático fundamental se centra en la disparidad científica existente y la consecuente polémica científica acerca de la forma como se produce la fonación en la laringe humana; además, este campo contiene literatura científica sobre disfunciones laríngeas y procesos de recuperación y correctivos funcionales y quirúrgicos.

En segundo lugar, otro campo donde se aborda la voz es el de la semántica sociológica, donde se deriva de ella su carácter identitario, de vocería y presencia

38 Para una ampliación del tema desde la historicidad de la lingüística y sus desarrollos posteriores en Saussure, Whorf, Popper, Ricoeur y Barthes, ver Galán Rodríguez (1994).

39 Ver la página web <https://eric.ed.gov/?q=voice+theories>

sociopolítica de grupos étnicos, de estudios de género y activistas LGBTIQ+, minorías que caracterizan sus particularidades —tan en boga en discursos posmodernos y tan sospechosamente respaldados por la doctrina neoliberal—, necesidades y aspiraciones ante sociedades hegemónicas que las invisibilizan y marginan. En este campo se da la profusa utilización del término “voz” como posicionamiento político de pueblos en condición de discriminación, que a través del activismo político y de medios buscan salir de esa marginación social, aunque la terminología que compete a esta acepción no da cuenta de lo que planteamos.

Finalmente, en tercer lugar, estadísticamente hablando, están las investigaciones que acometen tópicos de formación, manejo, uso y entrenamiento vocal para quienes la precisan en su vida profesional: cantantes, actores, actrices, locutores, políticos, profesores y presentadores. Además, aquí la voz se la estudia en relación con la fisiología e higiene vocales, métodos, ejercicios, estudios y terapias rehabilitadoras; trabajos sobre particularidades del instrumento según su uso y aplicación en la voz hablada, activa, pública, escénica y la voz cantada. Es allí donde encontramos valiosa información y literatura para la docencia vocal; no obstante, en el aspecto nodal que pretendemos desentrañar, es decir, cuál es el papel de la voz humana en el origen del pensamiento humano (a partir de la habilidad de la laringe de fonar, articular y producir sonidos inteligibles), no hemos encontrado textos que nos guíen.

Reiteramos lo dicho: pese a la profusa dinámica investigativa sobre la voz, centrada mayoritariamente en el lenguaje, como eje originador, y pese a la profundidad y aridez de las corrientes lingüísticas y de los campos arriba enumerados, pareciera como si desde los tiempos del silencio, cuando ocupábamos las extensas llanuras y planicies elegidas por nuestras progenies para sobrevivir como especie, y cercados por animales que nos superaban en fuerza, agilidad y tamaño, ya cantáramos y habláramos como náufragos recién encontrados.

Ahora bien, volvamos de esos lugares ignotos al espacio donde hemos propiciado ubicar el pensamiento que origina la *pedagogía crítica* como una manera de ver la práctica educacional y sus posibles implicaciones en la construcción del sujeto, en la producción de pensamiento y, especialmente, en la creación artística. Por ser la enseñanza teatral una de las profesiones más provistas de texto escrito (la literatura dramática, en la cual el uso de la palabra solo se me antoja afín en este campo al derecho o la jurisprudencia), es el texto la herramienta fundamental en el proceso formativo de las tres áreas más diferenciadas del lenguaje teatral: actuación, dirección y dramaturgia. La palabra se toma los espacios allí donde ocurren las acciones teatrales inherentes a su naturaleza: el salón de clase, la sala de ensayos, el escenario, la mesa de estudio y de análisis, y, cómo no, el taller de entrenamiento vocal, que es, para nuestro caso, donde se forma y entrena al estudiante en los usos de su voz hablada y cantada. En el capítulo 2 desarrollaremos

ese aspecto con el énfasis propuesto, por lo que ahora señalamos el espíritu que acompaña esa cotidianeidad formativa.

Específicamente circunscritos “en la realidad de lo que ocurre en el salón de clases” y “de las políticas culturales que tales prácticas sostienen” (McLaren, 2005, p. 257), en las tres últimas décadas en Colombia se ha experimentado un cambio de visión frente a la formación actoral con propósitos más sistemáticos y académicos. Ello ha resultado en una profundización en áreas medulares de las artes escénicas, que ya abordé en los libros *Adiestramiento rítmico-corporal y melódico-vocal para actores* y *El ciclo musical candelario*. Permítaseme expresar mi propia experiencia en esa incómoda y poco correcta, políticamente hablando, primera persona del singular. Para aquellos que tuvimos el privilegio de cursar la especialización en Voz Escénica, ciclo de estudio posgradual para artistas escénicos, este fue un punto de inflexión para profundizar en nuestro campo (La voz, un instrumento para educar en escena, 1996)⁴⁰. Programa pionero en el país, este representó un fuerte avance en el campo de la investigación, fomento y proyección de la formación vocal profesional en Colombia y contribuyó, junto con el de Dirección Escénica, a delimitar y ahondar en dos conceptos específicos de la profesionalización universitaria en Artes Escénicas: la formación y la fundamentación. Relacionado el primero con la aplicación al estudio y desarrollo de las materias inherentes al profesional escénico (teorías de actuación y dirección; dramaturgia, escenología y teoría dramática, entre otras); y el segundo, con los campos disciplinares que cualifican al futuro profesional en las herramientas expresivas que cuentan con su propio lenguaje y disciplina (entrenamiento corporal, danza, ballet, técnica vocal y formación musical). Ello facilitó abocar

40 Ofrecido en convenio por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y el Ministerio de Cultura a través de la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD). Aquí, más que en cualquier otro lugar, se debe honrar con toda gratitud a los maestros internacionales que hicieron parte de la planta de profesores de la especialización, particularmente al español Vicente Fuentes, Ph. D., director del Centro de Investigaciones Fuentes de la Voz, en Sorihuela, Salamanca (España), quien por medio de sus profundas investigaciones, libros, traducciones y cátedras presenciales puso en contacto a los especialistas en voz escénica colombianos con la vanguardia vocal mundial. Aunque el mítico maestro Roy Hart había venido a Colombia en los inicios de los años ochenta, la integración investigativa del maestro Fuentes con el Roy Hart International Center (Francia) nos permitió abreviar en dichas fuentes. La también mencionada y legendaria maestra Cicely Barry en Stratford, directora vocal de la Royal Shakespeare Company, a cuyas clases magistrales también tuvimos el privilegio de asistir. El afamado foniatra Guy Cornut, del cual Fuentes fue alumno directo en la Universidad de Lyon (Francia), fue reconocido y estudiado ampliamente en la ENAD. Finalmente, y pese a la imposibilidad de nombrar a todos los que aportaron a este proyecto, no olvidamos el aporte fundamental de la maestra colombiana Livia Esther Jiménez en la configuración de la escuela vocal escénica durante esos años en el país. Pues bien, es infinita y eterna la deuda académica, artística, científica y personal de quienes hemos ampliado, profundizado y captado luces en este complejo campo de la voz humana mediante estas magistraturas excepcionales.

desde los campos disciplinares una especificidad no vista antes en las carreras de teatro existentes a la sazón, las cuales ejercían sus funciones en una modalidad y tradición específicas, más cercanas a la educación no formal tipo escuela. Adicional a esto, tuvimos el aporte de la ciencia y la teoría social, de los estudios culturales, de las corrientes de pensamiento crítico que han irrumpido de manera fuerte en la formación del profesional escénico, desde el ejercicio de la creación, la investigación y la interpretación, amén de la socorrida teoría de la comunicación, la infaltable estética y sus correlativos discursos epistémicos.

La conjunción de todos estos caminos de enseñanza de las artes, sobre las artes o, simplemente, del arte como oficio, nos permitió afinarnos como practicantes, creadores y cultores de lo que en algún momento de la historia del teatro en Colombia se llamó Nuevo Teatro, con su alto contenido ideológico y doctrinario. En esa nueva instancia de formadores, los profesionales forjados en ella salían comprometidos con la tarea de contribuir a formar un artista del teatro que, a partir de la voz escénica, diera cuenta de su capacidad creadora y transformadora, además de promover un pensamiento crítico y una transformación social sobre la base de su práctica artística, en el nivel universitario. De allí surgió, con un espíritu más tranquilo en relación con esos tiempos de fuerte agitación política, una práctica docente satisfactoria en la formación de más de 10 cohortes que han salido a nutrir y enriquecer el panorama teatral del país, como se enuncia en otra parte de este escrito, y que, equiparadas con la nuestra (también rigurosa, pero carente de enfoques integrales en lo disciplinar, lo metodológico y lo académico), nos superan con creces.

Como creación académica colectiva, el programa es ahora una fuente de inspiración para todo un sistema de enseñanza del teatro a nivel profesional, tanto privado como público, al cual hemos aportado desde hace unos 20 años esta manera de formar artistas escénicos, que podemos catalogar de inédita para el país. En una revisión exhaustiva por el concierto internacional, no existe un planteamiento formativo afín que conjugue esa naturaleza universal del drama con las condiciones particulares de un país en constante conflicto y que produce más desaparecidos, desplazados, mutilados y muertos que el conjunto de guerras civiles ocurridas a lo largo del mundo. Para dar una dimensión acaso más poética pero igual de verosímil, dejemos que sea el Nobel de Literatura colombiano quien cierre este capítulo y hable de esta infamia auténticamente colombiana con este texto, discurso pronunciado en 1994 ante la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo⁴¹ de Colombia:

41 Convocada en septiembre de 1993 por el entonces presidente César Gaviria e integrada por científicos e intelectuales, tuvo la tarea de elaborar un documento para sacar al país de su atraso estructural y cuya efectividad —acorde con nuestra tradición sociocultural— resultó en otra gran frustración nacional.

[...] en cada uno de nosotros cohabitan, de la manera más arbitraria, la justicia y la impunidad; somos fanáticos del legalismo, pero llevamos bien despierto en el alma un leguleyo de mano maestra para burlar las leyes sin violarlas, o para violarlas sin castigo. Nos indigna la mala imagen del país en el exterior, pero no nos atrevemos a admitir que muchas veces la realidad es peor. Somos capaces de los actos más nobles y de los más abyectos, de poemas sublimes y asesinatos dementes, de funerales jubilosos y parrandas mortales. No porque unos seamos buenos y otros malos, sino porque todos participamos de ambos extremos. Llegado el caso —y Dios nos libre— todos somos capaces de todo [...]. Un éxito resonante o una derrota deportiva pueden costarnos tantos muertos como un desastre aéreo. Por la misma causa somos una sociedad sentimental en la que prima el gesto sobre la reflexión, el ímpetu sobre la razón, el calor humano sobre la desconfianza. Tenemos un amor casi irracional por la vida, pero nos matamos unos a otros por las ansias de vivir. Al autor de los crímenes más terribles lo pierde una debilidad sentimental. De otro modo: al colombiano sin corazón lo pierde el corazón.

Capítulo 2

La voz como instrumento de construcción del sujeto artístico

Como siempre, el proceso más intrincado de emancipación es el que tiene que ver con nuestra liberación de nosotros mismos.

Terry Eagleton

Todos se pelean por enseñarles a los privilegiados, a los brillantes y a los ricos, pero, y de los otros: ¿quién se encarga?

José Fernando Isaza

Pero yo hablo de sufrimiento... [y de la] pérdida de la dignidad, y [de] vivir en situaciones en las que se te ha quitado la creatividad, en las que se te ha quitado tu Voz.

Peter McLaren

Nos dice el investigador mexicano Sergio Quiroz Miranda que de la vida cotidiana “se desprenden actividades superiores del hombre, aquellas que corresponden a la percepción y reproducción de la realidad, esto es la ciencia y el arte y toda la gama de complejas relaciones sociales que en forma de nuevas necesidades se plantean al hombre y le permiten crecer” (2016, p. 35). En la filosofía poskantiana, específicamente en la Teoría Crítica, el sujeto, su campo de acción y su representación están condicionados por el contexto histórico, político y económico, y en ellos actúa para construir su subjetividad. En *Teoría de la acción*

comunicativa I, Jürgen Habermas (1999) plantea que “los sujetos capaces de lenguaje y de acción hacen uso del conocimiento”. Para nuestro caso —desde la perspectiva aristotélica plasmada en su estética trascendental, donde el conocimiento parte de la realidad de los sentidos—, se trata de la interpretación de los objetos y de la manera como los actos sensibles se graban en nuestra experiencia. En suma: cogemos que nuestro conocimiento surge de ese proceso particular y específico de relacionarnos con el mundo en la órbita de la creación desde las artes representativas, su lenguaje y su poderosa iconografía corporal, textual, sonora y simbólica. Esto contribuye de manera consciente a evitar que las imágenes que recibe del mundo sean simplemente resultados de la acción interesada de los *mass media*: “La acción comunicativa es una parte de la acción social, lo que la vuelve como un factor determinante en el proceso de socialización. Actualmente, esto es esencial para entender la relevancia que tienen los medios de comunicación de masas en la formación de ‘imágenes de mundo’ de los sujetos” (Garrido Vergara, 2011, p. 18).

Solo el arte podría contrarrestar de alguna forma el daño que producen esas *imágenes de mundo* interesadas, editadas, manipuladas, filtradas y convenientemente maquilladas para que sean leídas de la forma adecuada por los *customers*, que son finalmente los que enriquecen y empoderan a los dueños del capital. Realidad agudizada en nuestro occidente actual desde la caída del oprobioso Muro de Berlín y el ascenso triunfal del capitalismo como modo económico triunfante⁴². Acumulado de conocimiento que, surgido de la dimensión sensible, configura un lenguaje variable que oscila entre la profundidad filosófica-conceptual de los países desarrollados y económicamente solventes, y la multiculturalidad y diversidad de los que están atrasados en calidad de vida e indicadores socioeconómicos y que presentan un rezago ostensible que los ubica en condiciones de atraso y miseria consuetudinarias. Aun así, todos desarrollan un lenguaje y unas formas de expresión que los identifican, a la vez que los limitan o potencian, como veremos adelante. El conocimiento que de todo ello derivan las sociedades, en su formulación lógica, inmanente y transformadora, completa la tríada *pensamiento, realidad y lenguaje*. Ergo, tendremos sujetos que se construyen desde las perspectivas que su entorno les proyecta, lo cual nos aboca a una triste pero contundente realidad: a mayor limitación de los modelos de lenguaje en uso —incluyendo sus categorías oral, literaria, escrita, natural, de señas y las disciplinas que estudian la lengua: lingüística, gramática, fonética, léxica, semántica y fonología—, mayores limitaciones en la asunción de campos de formación donde las competencias, habilidades o destrezas se

42 Llamado por Zygmunt Bauman “el ofrecimiento de panaceas que contribuirán a un consumismo enajenante y al crecimiento desmedido del capital en unos pocos” (2007).

transmiten o ejercen desde el lenguaje⁴³. Esto liga con lo que señala McLaren, en el sentido de que “la extracción del excedente ocurre a través de procesos que son dialógica y simultáneamente económicos, políticos e ideológicos. Estos no son procesos privilegiados ontológicamente sino [que] más bien se vuelven centrales en el modo en que organizan los procesos constitutivos de la vida cotidiana” (2012, p. 16). Traducción: la mayoría de los estudiantes presentan una baja vertiente de experiencias vitales representativas o trascendentes, lo que plantea una dificultad mayor en la adquisición de los referentes estéticos presentes en la formación de artistas escénicos.

Para sustentar aún más mi adscripción a las ideas de la Pedagogía Crítica y Revolucionaria de McLaren, basta ver que las condiciones de desventaja están directamente relacionadas con el nivel socioeconómico de los estudiantes⁴⁴ y que “la lucha de clases es también un juego de lenguaje. Y uno que en algún modo fundamental coordina todos los otros juegos de lenguaje. Todos los juegos de lenguaje y sistemas de símbolos son acentuados por el poder de clase” (McLaren, 2012, p. 16). Y como el lenguaje les es dado en casa y en la escuela pública de manera cotidiana —desde la perspectiva ontológica de la acción comunicativa—, este se erige como herramienta de construcción personal subjetiva y campo del ejercicio individual en relación con su ámbito social, pero les condiciona a un limitado universo preestablecido y conveniente al *statu quo* vigente, donde la interacción individual del individuo así sometido jamás propiciaría un sacudimiento de esas estructuras, y menos aún los impulsa lo que denominamos como *emancipación* en la pedagogía crítica.

Paulo Freire siempre decía en sus múltiples entrevistas, y McLaren lo repite insistentemente, que la pedagogía crítica trata sobre “plantear problemas, no brindar respuestas estereotipadas”. Dando por sentado que un estudiante de artes, en una institución como la nuestra, no puede ser jamás complaciente ni actuar de manera convencional con el entorno en el que le tocó interactuar. Aquí proponemos que la visión de una formación artística —ya sea para ejercerla desde la creación o la docencia— no puede animarse sin la idea de una transformación colectiva que parta de una emancipación individual que lo libere de programaciones y determinismos conformistas.

43 Aquí registro el caso específico de la experiencia directa de las cátedras que ejerzo o he dictado desde hace más de veinte años en la universidad pública: Apreciación Musical, Práctica y Dirección Coral, Canto Solista y Seminario de Música para la Escena, más el número de tesis de pregrado y posgrado que he dirigido.

44 Caso contrario a mis estudiantes de universidades privadas, elitistas y confesionales, en las cuales me desempeñé de manera paralela con la superior pública durante veinte años y donde hay profusión de recursos.

Volviendo a Habermas, nos dice Garrido Vergara:

La idea de “sabiduría emancipadora” constituye un referente de la acción social. En este sentido, Habermas analiza las condiciones de la racionalidad de la acción social a partir de la interacción basada en el uso del lenguaje, apoyado en el principio de que la razón subyacente en la acción de los sujetos es una propiedad de las estructuras de comunicación, mas no de los individuos por sí solos. En esta idea reside la posterior crítica a la sociedad capitalista moderna, en términos de las maneras en que *somete y debilita la autonomía y la racionalidad del individuo* operando a través de la substitución de la racionalidad comunicativa por una racionalidad tecnológica, y finalmente, en la idea de la ética comunicativa como idea de base para consolidar la deliberación pública como una práctica política que oriente a la sociedad hacia una realización integrada (emancipadora). (2011, p. 2; énfasis agregado)

Nuestra crítica a la sociedad capitalista —que ahora promueve beatíficamente la economía naranja— se basa en que esta *somete y debilita la autonomía del individuo*. Más grave aún: en un contexto europeo, sajón, teutón o eslavo, la acción racional del sujeto podría apoyarse en un principio de “razón subyacente”, pero en Latinoamérica queda corta la idea aplicada, pues en vastas zonas de ella, en Colombia específicamente, las condiciones objetivas de supervivencia son de suyo difíciles y ponen en permanente peligro la vida o, por lo menos, la integridad física de la mayoría de los asociados. Se sobrevive gracias a la recursividad cotidiana, aunada a una fe inquebrantable en agentes sobrenaturales que lo protegen por devoto y lo aíslan de la muerte, del hambre y la violencia (y, pese a ello, en Colombia sumamos más de cuatro millones de víctimas). Nosotros nos encontramos trabajando con este universo de los “doblemente excluidos”, más cercanos a este pavoroso panorama y que se emparenta con el que ya pintaba Aníbal Quijano para la “especie inferior” en su fundante escrito del 2000⁴⁵:

El hecho de que los europeos occidentales imaginaran ser la culminación de una trayectoria civilizatoria desde un estado de naturaleza, les llevó también a pensarse como los modernos de la humanidad y de su historia, esto es, como lo nuevo y al mismo tiempo lo más avanzado de la especie. Pero puesto que al mismo tiempo atribuían al resto de la especie la pertenencia a una categoría, por naturaleza, inferior y por eso anterior, esto es, el pasado en el proceso de la especie, los europeos imaginaron también ser no solamente los portadores exclusivos de tal modernidad, sino igualmente sus exclusivos creadores y protagonistas. (2014, p. 790)

45 Artículo histórico que fue publicado originalmente por Aníbal Quijano como “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina” en Lander, E. (comp.) (2000). *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Clacso.

En Latinoamérica y especialmente en Colombia también padecemos de tales portadores y protagonistas exclusivos de modernidad.

Los estandartes del “rostro humano” de nuestro subdesarrollado capitalismo, del cual provienen nuestros estudiantes, tendrían que reconocer que no hemos traspasado la llamada *modernidad* como sociedad y que tanto ellos como sus familias siguen condenados a un estado de incertidumbre y desapropiación continuos, estado donde el ejercicio de la razón, la interacción, la ética comunicativa y la deliberación política son juegos de mesa disfrutados únicamente por la clase poderosa y mezquina. Al resto de peatones se les da una sola opción: instrucción básica y útil para el trabajo no calificado, tarea que es reforzada por los canales de comunicación de la élite, periódicos, revistas y medios que anuncian la felicidad para el que “trabaja y produce”, para el del “yo no paro, yo produzco”; dichos peatones “deben formarse” para el trabajo que se les asigne, que es conveniente para la minoría dominante. Al respecto, McLaren señalaba que nuestra educación genera como atributos de la fuerza de trabajo la capacidad para trabajar (2012, p. 8). Para la producción intelectual de la etapa que inicia en la segunda década del presente siglo, encontramos en McLaren una postura abiertamente crítica de los pensadores y corrientes posmodernas y deconstructivistas que, ante el publicitado descalabro de las sociedades que pretendieron el socialismo, tomaron partido por ese “capitalismo con rostro humano” —aunque él mismo se critica y afirma—: “Ha habido tiempos en los que he coqueteado con la teoría posmoderna, con la apostasía en boga del bandolerismo posestructuralista, o el bandidaje deconstruccionista —hasta el punto en que he sido identificado como el primero en introducir el término posmodernismo en el léxico de la crítica educativa” (2012, p. 14).

Coquetería convenientemente ejercida por intelectuales en los tiempos que corren. De esa coquetería con el capital surge la declaración del pensador estadounidense de origen japonés Francis Fukuyama, quien proclama categórico, ante la caída de la Cortina de Hierro, del imperio soviético y del Muro de Berlín, “el fin de la historia” (nombre del publicitado libro publicado en 1992), como una manera de afirmar que el asunto de las ideologías estaba superado. A partir de ello se ha producido una conveniente desbandada desde las filosofías del materialismo histórico y de la teoría marxista para acomodarse muellemente en la corrección política de las corrientes posmodernas (de modo que todos nos tornamos blancos, europeos, existenciales, divinamente...). Pero frente a esta corrección política tan en boga, confluye vigoroso el pensamiento de McLaren con el de Terry Eagleton (“el niño terrible”, al decir de un príncipesco...) en la formulación de una universalidad⁴⁶ (contraria al universalismo como “particularismo enmascarado”),

46 Pluriversalidad, para Mignolo, Grosfoguel y otros del Grupo M/C.

donde no se extiendan a la fuerza los valores de un sector particular y poderoso del mundo hacia la otra parte. Ambos autores se oponen al flaco favor que algunos pensadores le hacen al capitalismo occidental, donde pocos disfrutan de valores universales como la libertad, la felicidad y la justicia. Pero mientras Eagleton lo hace con fina ironía desde la crítica literaria y epistémica, McLaren toma la educación como punta de lanza de su pedagogía crítica; uno con humor y acidez, el otro con rigor y profundidad. Las afinidades de estos dos pensadores en el ámbito de la teoría social y política de Marx los hacen tomar partido por esta fuente teórica poderosa que no estará por fuera del intenso debate ideológico actual, pese al señalamiento de su fracaso. Veamos:

Vivimos en el seno de sociedades que tienen como fin no sólo combatir las ideas izquierdistas —algo que uno podría perfectamente esperar—, sino también eliminarlas de la memoria viva: provocar una condición amnésica en la que parece como si estas nociones nunca hubieran existido, emplazándolas más allá de nuestras propias facultades conceptuales. (Eagleton, 2006, p. 57)

Mientras con dificultad a su manera se vuelven más afianzadas y penetrantes, las ideas de Marx están tomando su significado más llamativamente de los particulares y variados contextos en que sus ideas son empleadas. En la cara de la arrogancia cultivada y despiadada de los posmarxistas, del triunfalismo desenfadado de los apóstatas del neoliberalismo, y de los celebradores iracundos de la democracia burguesa que eligen ignorar la precariedad del triunfo actual del capitalismo sobre el comunismo —sin mencionar la gravedad sin precedentes de la crisis del capitalismo. (McLaren, 2012, p. 17)

Aquí es donde se conjuntan estos dos pensadores contemporáneos para proponer una relectura de Marx en la teoría social y aplicarla en dos campos específicos: la estética y la educación.

En su libro *La pedagogía crítica revolucionaria* (2012), McLaren extrema su postura y afirma que no es posible dar una educación libre bajo el esquema capitalista y que la renuncia a la lucha de clases puede sonar “elegante”, pero no sería más que un permanecer:

[...] embriagados con la idea de un mundo con el cierre abajo, las piernas abiertas e indefenso contra sus ataques corporativos, [los posmodernos] bailan patéticamente sobre la tumba de Marx y proclaman al capitalismo como el potente salvador de la civilización. A pesar de que el capitalismo global ha obligado al proletariado de las naciones en vías de desarrollo a elegir entre la inanición y la desnutrición. (McLaren, 2005, p. 50)

Es decir, trabajar, envejecer y morir en campos estériles para ellos, pero donde se garantiza la producción necesaria para la economía neoliberal, que perpetúa los privilegios de los dueños de la fuerza de trabajo⁴⁷.

Por todo lo expresado, desde la *pedagogía crítica* pretendemos que el conjunto de reflexiones-acciones en torno al trabajo de formación vocal en estudiantes de artes escénicas, provenientes de esas capas sociales marginadas y condenadas por antonomasia a asumir roles secundarios, sirva para dar el valor adecuado a la idea de mantener una actitud crítica y reflexiva por parte del educador. De tal modo, y sin dejar de lado la técnica, la expresividad y la creación como valores implícitos en la construcción de sujetos críticos e identidades, se podrá dotarlos del pensamiento crítico e interactuar en los escenarios de un mundo global asimétrico, cuyas estructuras impuestas de poder determinan la tasa que el capitalismo les otorga a sus obras: por el valor de uso o como moneda de cambio. De allí que la gran crítica a la *posmodernidad*, que es la fundamentación principal del proyecto llamado *transmodernidad*, nos ha servido para refutar, con Enrique Dussel, la aseveración de que estamos instalados cómodamente en una posmodernidad:

Lo “pos” de la postmodernidad no le quita su eurocentrismo, se presupone como obvio que la humanidad futura alcanzará las mismas características como situación cultural que la Europa posmoderna [...] la posmodernidad es profundamente eurocéntrica, ya que no puede imaginar que las culturas excluidas en su positividad valiosa por el proceso moderno colonial [...] pueden contribuir con sus aportes en la construcción de sociedades futuras, posterior a la cultura europea. (Dussel, 2001, p. 404)

No obstante, junto a esta herramienta de análisis epistémico aparecen otras, como las que aportan el Grupo Modernidad/Colonialidad (Grupo M/C), la perspectiva decolonialidad/poscolonialidad, el giro decolonial y el pensamiento heterárquico⁴⁸, que nos permiten leernos y pensarnos desde otros lugares de reflexión/emancipación y, consecuentemente, propiciar una formación artística que suscite sujetos creadores imbuidos de la idea de transformar el entorno social, político y cultural donde van a desempeñarse profesionalmente. Estos proyectos de pensamiento latinoamericano, sucedáneos de los descritos en el capítulo 1, empiezan

47 Para ilustración, ver el portal Pulso (2020).

48 En relación con los autores que han indagado este arduo camino del pensamiento contemporáneo en Latinoamérica desde las vertientes epistémicas mencionadas, junto a los ya referenciados en otras partes de la tesis (P. Freire, H. Giroux, P. McLaren, S. Quiroz Miranda, L. Bonilla-Molina y M. R. Mejía), han desbrozado el camino a través de sus libros los siguientes autores: Dussel (1994), Mignolo (2002; 1988; 1995), Quijano (1992; 2000), Escobar (1998; 1999), Coronil (1997), Lander (1994), Grosfoguel (2003) y Castro-Gómez (1996; 2005). Pensadores invaluable todos, a algunas de cuyas cátedras y conferencias magistrales hemos tenido el privilegio de asistir.

a ocupar un espacio dentro del conjunto de los estudios culturales y del arte en Colombia, al establecer una especificidad denominada “estudios artísticos” como necesaria derivación del campo, labor de investigación en la que se halla ocupado todo el equipo académico e investigativo de la Facultad de Artes ASAB desde sus dos espacios posgraduales: la Maestría y el Doctorado en Estudios Artísticos.

De ahí nuestra apuesta por un enfoque curricular que dé preeminencia al pensamiento crítico en el estudiante de artes. Como dice McLaren, “democracias como la nuestra exhortan a la igualdad de oportunidades, pero suelen ignorar las formas en que nuestras escuelas operan inconscientemente y sin saberlo para garantizar que no habrá una igualdad real” (2005, p. 244). Tal pensamiento será el que en un futuro agencie los procesos artísticos en su propia región o entorno particular para que, partiendo de un sentido crítico e incluyente, favorezca a otros similares con unas condiciones educativas mejores a las que él tuvo y les permita trascender. Como narra incomparablemente el hijo de Aracataca en “Por un país al alcance de los niños”:

[...] nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan. Semejante despropósito restringe la creatividad y la intuición congénitas, y contraría la imaginación, la clarividencia precoz y la sabiduría del corazón, hasta que los niños olviden lo que sin duda saben de nacimiento: que la realidad no termina donde dicen los textos, que su concepción del mundo es más acorde con la naturaleza que la de los adultos, y que la vida sería más larga y feliz si cada quien pudiera trabajar en lo que le gusta, y solo en eso. (García Márquez, 1994)

Aunque como formadores, investigadores y creadores hemos apostado por los discursos epistémicos que nutren conceptos y formulaciones teóricas necesarias e ineludibles en el campo de las artes, seguimos esforzándonos por hacer que crean en su propia imaginación, intuición y sentido, y todos seguramente aspiramos a lo que reclama el teórico cuando observa que “el arte perecedero solo reclama el consumo y muere con él; [mientras que] el arte eterno —que es el único verdadero— suscita la contemplación y la regenera constantemente gracias a su propia perennidad” (Pareyson, 1987, p. 57).

El propósito de convocar estas corrientes de pensamiento desde la estética, la filosofía y la pedagogía no es otro que llamar al debate epistemológico a sus especialistas en nuestro asunto central: unos roles definidos, el estudiante y el docente; un material vital, a la vez que el espacio, la voz y la escena; y el arte y su enseñanza como herramientas de transformación de los individuos, de modo que, sin abandonar su tarea esencial —la creación trascendente—, construyan sentido, estética y ética humanas, todo ello sin incurrir en errores de vieja data.

Capítulo 3

El cantactor/la cantactriz: ¿actores cantantes o cantantes actores?

Quiero presentar un nuevo instrumento desconocido tanto para los anatomistas como para los músicos. Existen instrumentos de cuerda, como el violín y el arpa; otros —instrumentos de viento— como la flauta y el órgano. Pero no conocemos ninguno que sea al mismo tiempo instrumento de cuerda y de viento. Este instrumento... lo he encontrado en el cuerpo humano, descubrimiento basado en los experimentos que he hecho.

Antoine Ferrein, *Instrucciones para cantar*

Empiece por romper los espejos de su casa, deje caer los brazos, mire vagamente la pared, olvídense. Cante una sola nota, escuche por dentro. Si oye (pero esto ocurrirá mucho después) algo como un paisaje sumido en el miedo, con hogueras entre las piedras, con siluetas semidesnudas en cuclillas, creo que estará bien encaminado, y lo mismo si oye un río por donde bajan barcas pintadas de amarillo y negro, si oye un sabor de pan, un tacto de dedos, una sombra de caballo. Después compre solfeos y un frac, y por favor no cante por la nariz y deje en paz a Schumann.

Julio Cortázar

Rosa Cabarcas tomó aire: *El bolero es la vida. Yo estaba de acuerdo, pero hasta hoy no me atreví a escribirlo: Comprobamos una vez más que quienes no cantan no pueden imaginar siquiera lo que es la felicidad de cantar.*

Gabriel García Márquez

Para abordar las prácticas artísticas, sean lúdicas, formativas, profesionales o académicas, es indispensable contrariar todo lo que García Márquez juzga sabiamente como despropósito y despertar la creatividad, la intuición, la imaginación, la “clarividencia precoz y la sabiduría del corazón”. Los lenguajes del arte involucrados en el teatro están en relación directa con el planteamiento del arte total o *Gesamtkunstwerk*, acuñado por Richard Wagner. Allí, según el genio alemán, confluyen la música, la danza, la poesía, la pintura, el teatro y la arquitectura. El segundo intento del ser humano por resucitar el teatro griego dio origen a otro de los portentos de la música para la escena: el *drama musical*. Espectáculo magnífico construido a partir de un texto escénico cruzado entre la filosofía, la mitología escandinava, la poesía épica y el teatro, puesto en música de expresividad y colores infinitos, pero sin concesiones, como pasaba con la deleitosa *aria da capo* y sus florituras, que rendían al público operático; canto heroico, exigente y expresivo sustentado en una orquesta que se trasmuta en personaje. Estos elementos, discutiendo a través de una *melodía infinita* que se construía desde la profundidad caracterológica del *leitmotiv*, conducen al espectador por trasuntos del amor, del honor y del rigor caballerescos, con unas heroínas poderosas e imperiosas jamás avasalladas por el destino o el hombre.

En el Seminario de música para la escena que dicto, el estudiante se involucra con este planteamiento artístico que revolucionó en su tiempo el género de la ópera, creando un tipo de teatro musical de profunda implicación política y filosófica que conocemos con ese impronunciable nombre de *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total). Con esta cierra el círculo completo que inicia la *Camerata Florentina* con su peregrina idea de resurrección del teatro griego, pero que, en una suerte de serendipia, postuló otro nuevo género⁴⁹. Hoy día, el teatro viene a ser, en su concepción, lo más parecido a esto, y no se concibe un artista escénico que no esté imbuido de unas aptitudes básicas de manejo de los dichos lenguajes. Casi como nos lo dice Baumgarten: “los individuos están determinados en todos los aspectos [...] por tanto son representaciones particulares especialmente poéticas” (citado por Eagleton, 2006, p. 68). Pareciese que la frase del promulgador de la *Aesthesis* fuera pronunciada al finalizar una larga jornada de las maratónicas sesiones de admisión del programa de Artes Escénicas de nuestra Facultad. Específicamente,

49 Para mayor ilustración, remito al lector al capítulo 1 de Rodríguez Ferreira (2016, p. 21).

en una prueba audio-musical, el aspirante, a través de su doble instrumento físico —el cuerpo y la voz— responde a estímulos rítmicos y melódicos básicos y da a entender al evaluador su capacidad de marcar un pulso, desplazarse por el espacio de manera rítmica, entonar con su voz —de acuerdo con su imaginario músico-vocal— una sencilla melopea para, finalmente, con voz cantada o hablada, contar una pequeña historia que lo describa ante sus compañeros de sueños profesionales.

Como se señaló en el planteamiento del problema, la mayoría de ellos revela dificultades para controlar su cuerpo rítmicamente y coordinar una simple disociación motriz entre sus miembros superiores e inferiores, asunto que se agrava en el momento de combinarla con un canto melódico, pues de manera frecuente este se convierte en un desafinado, antimusical y estridente intento de canto que carece de afinación, tempo, expresividad e intensidad de la cancioncilla propuesta. Aun cuando al abordar en la prueba un simple diálogo a través del habla cotidiana el asunto no desmejore, tampoco se percibe una ostensible mejoría en el manejo de una efectiva conciencia vocal. Como una manera de avanzar más allá de la descripción del problema, podemos decir que el peso específico de la voz del individuo, en su proceso de aprendizaje del habla, depende de la forma en que se comunica con sus congéneres y del uso que les da a su cuerpo y a su voz, ello desde lo afectivo, racional o cotidiano, pues no hay que olvidar lo que señala Eagleton cuando afirmaba que “el cuerpo, incluso antes de que llegue a pensar, es siempre un organismo que tiene experiencias sensibles y que está insertado en su mundo de una forma bastante distinta a la de la ubicación de un objeto en una caja” (2006, p. 70).

Al tener el habla tanto componente físico, sin que ello sea una “imagen pensada” o una acción plenamente lógica y racional —pues todos los animales y seres vivos del reino animal producen sonidos, excepto la jirafa⁵⁰—, en un ejercicio autorreferenciado de “sonorización” o instrumentalización sonora del cuerpo tiene mucha incidencia el medio donde se ha desenvuelto cada ser social. Como en el caso de Edilson, personaje descrito en el texto que encabeza esta investigación, hay personas a las cuales durante la niñez les fue limitado o prohibido el uso de sus capacidades expresivas, vocales o “corpo-musicales” y a las que se les interrumpió de manera arbitraria su desarrollo o crecimiento personal, pues alguien a quien se le niega moverse libremente o hacer usos de su capacidad vocal, solo de manera milagrosa podría obtener futuros desempeños corporales o vocales notables.

50 La jirafa, con sus seis metros y su cuello formado por siete vértebras, es una ironía inexplicable de la naturaleza, pues negándole a este mamífero rumiante una laringe dotada de glotis y, por ende, de pliegues vocales, nos privó de conocer un asombroso instrumento de sonoridad inimaginable.

Hecha la tarea de liberar el instrumento vocal de los estudiantes, reconciliándolos con su propia capacidad de reconocer alturas y entonar sonidos afinados, con un espectro rítmico definido y de una calidad natural⁵¹, nos adentramos en el *propósito formativo*. Sumido como se encuentra el docente, formador, profesor o director de coros (para nuestro caso) en su universo —el cual puede situarse de manera disímil en el salón o aula de clase, pasando por la sala de ensayos, el teatro o auditorio de concierto, y hasta ocupar el callejón trasero de los anteriores, o cualquier patio o corredor al aire libre disponibles—, la reflexión teórica sobre su trabajo no debe detenerse jamás, so pena de terminar siendo el sujeto de la frase de Chomsky: “si estás enseñando hoy lo que estabas enseñando hace cinco años, ese campo está muerto o lo estás tú”. Y ello es así porque, pese a que la moda de la “reformitis” curricular nos ha mantenido en continuas dinámicas de cambio, es necesario que ellos se deriven de un sesudo proceso de análisis y no ha de surgir necesariamente de la adaptación a los nuevos tiempos. “La escuela acalla activamente a los estudiantes a través de ignorar sus historias, de encuadrarlos dentro de clases con expectativas mínimas y de negarse a proporcionarles conocimientos relevantes para ellos” (Giroux y McLaren, 1998, p. 81).

- ¿Cómo evitamos “acallar” las expectativas que todo ser humano posee?
- ¿Cómo dotar de un sentido de apropiación a unos jóvenes que han estado durante toda su etapa de instrucción escolar al margen de estos referentes que pueden darle un sentido de trascendencia al mundo?
- ¿Cómo transferirles a los jóvenes unos referentes pertinentes y convenientes al universo que las artes escénicas abordan en su tarea de “representar” el mundo?
- ¿Cómo inculcarles el sentido crítico y perspicaz del mundo del que hacen gala los creadores y que ellos van a abordar como actores, cantantes o directores de escena?

Colocarlos en cinco años en un lugar de privilegio donde el conocimiento adquirido anime en ellos un espíritu de creación tal que su imagen del mundo pretenda ser significativa, inédita y hasta original, sin caer en lo que Eagleton señala de manera palmaria, en el sentido de que “el conocimiento es poder, pero cuanto más se tiene, más amenaza con robarte tu deseo y dejarte impotente” (2006, p. 132).

Ahora bien, la conjunción del pensamiento de Terry Eagleton y Peter McLaren se da en varios aspectos: cuando el canadiense profundiza en la formulación de

51 Ver en Rodríguez Ferreira (2012) la transcripción de *Cinco candidas canciones*.

su *pedagogía revolucionaria* toma varios de los planteamientos innovadores que el británico hace de su relectura de Marx. McLaren basa en la dialéctica el método de investigación social de su pedagogía crítica, lo que la hace *sistémica*, a la manera marxista (yendo de las circunstancias sociales a la esencia del fenómeno social) y afirma que la lucha pedagógica debe ampliarse partiendo de que el ser humano debe *realizarse* a través de una *igualación económica*, emancipando a la sociedad de clases y permitiéndole liberar la mano de obra de la enajenación de la cadena de capital (Eagleton, 1999). Por otra parte, ambos pensadores juntan su fascinación por lo estético en la forma kantiana de ver el mundo con la crítica ácida del deleite palaciego, aunque difieran en la manera de enjuiciar el modo como el poder se apropia de lo estético y de la imposibilidad de la pobreza “para saborear las cosas en sí mismas” (Eagleton, 2004, p. 114).

Se trata de abordar desde lo sensible, lo racional y lo epistémico eso que magistralmente expresa Harold Bloom cuando, hablando de Shakespeare, nos dice: “él es quien inventa lo humano”. La literatura dramática cuenta entre sus máximos exponentes con un número bastante significativo de verdaderos humanistas, y ejemplos abundan de obras donde los grandes temas del mundo —el poder, la gloria, el amor y la muerte, para el caso del “cisne de Avon”, apodado puesto por su colega Ben Jonson, celebrando el exquisito gusto y buenas maneras de Shakespeare—, ponen en contacto a los estudiantes a lo largo de la carrera con construcciones simbólicas trascendentes como esta que describe Bloom:

Es un festival de lenguaje, un exuberante despliegue de fuegos artificiales en el que Shakespeare parece buscar los límites de sus recursos verbales y descubre que no existen. Hasta John Milton y James Joyce, los más grandes maestros del sonido y el sentido de la lengua inglesa después de Shakespeare, quedan superados con mucho por la exuberancia lingüística de (por ejemplo) *Penas de amor perdidas*. (1998, p. 1)

En algunas de sus piezas, el poder de los reyes y príncipes puede ser obra divina e intocable, pero también, para el caso de otra obra, *Marat-Sade*, de Peter Weiss, derruible y humana. La manera como el maestro orienta a su pupilo en el análisis formal del texto dramático puede guiar el análisis crítico, que necesariamente debe hacer parte del estudio dramatológico de la obra, cuando un joven en pleno inicio de su vida universitaria, aquella que lo prepara para la vida profesional, descubre el pletórico universo de imágenes shakesperianas. Afirmo sin duda alguna que el permanente manejo de las herramientas del lenguaje y el análisis de texto y repertorio imprescindibles para el actor y el director *educan y mejoran* el conocimiento del mundo. El teatro y la música *forman* individuos desde una perspectiva cultural (entre otras), pero además de eso necesitamos que la artísticidad no sea un punto de llegada, sino que el estudiante busque siempre trascender en función del arte, como punto de inflexión crítica y emancipadora, ya que, como

bien decía Konstantin Stanislavski (1863-1938), en una aportación que ampliaremos abajo, “el ingenio no es suficiente para crear un personaje”.

Esta diferencia tiene valor capital en el proceso de construcción de un pensamiento trascendente en el estudiante, al cual *no* se le “enseña” el arte. Algunos semiólogos, incluyendo al maestro italiano Pareyson, hablan de “revelación”, término que describe de manera más precisa la génesis de la obra de arte, de la cual se derivan, entre otras, la “perennidad y universalidad”. Esto contrasta con lo efímero de la moda y la cultura del entretenimiento, acerca de las cuales buscamos, si no alejarlos, crearles una conciencia que parta de que el arte genuino “no se somete a eso que hoy llamamos ‘consumo’, sino a la ‘contemplación’” (Pareyson, 1987, p. 20), en busca de la creación y la transformación.

Una de las herramientas utilizadas en el programa de la ASAB la constituye el inagotable universo de la literatura dramática que sirve de fuente para el estudio de los géneros que la integran, desde la perspectiva del autor y teórico mexicano Virgilio Ariel Rivera, cuya obra *La composición dramática* introdujo el programa de Artes Escénicas, pionero en Colombia en el estudio y análisis de este invaluable texto. Mediante el manejo y análisis de la estructura dramática en materias como composición y adaptación dramáticas, el libro logra adentrar al estudiante en el universo del drama, tomando como punto de partida la tradición clásica (grecolatina), avanzando por las etapas determinantes del mismo hacia las modernidades del dadaísmo o del teatro del absurdo y de la crueldad, hasta llegar al lenguaje que se ha dado en llamar *posdramático*. Señalaba el director y coautor del primer programa curricular hacia el año 1995, el maestro polaco Pawel Nowicki, que este “enseñaba también a profesores”, dando a entender la capacidad de retroalimentación que tenía el enfoque analítico del currículo a la luz de los géneros dramáticos. De forma paralela, en nuestra cátedra de Acondicionamiento Vocal introducimos al alumno en el universo de la primitiva monodia cristiana como puerta de entrada a uno de los elementos constitutivos de la música de occidente, la melodía, después de un trabajo introductorio rítmico-corporal desarrollado en el libro *Adiestramiento rítmico-corporal y melódico-vocal para actores* (Rodríguez Ferreira, 2000). De esta manera, el cantactor y la cantactriz emprenden su entrenamiento vocal con base en lo que está catalogado como fuente y origen de la música erudita universal: el canto llano.

Un párrafo que sintetiza mejor el proceso formativo aplicado desde la formación vocal (escénico-musical) en su relación directa con nuestro campo es este de Paulo Freire: “Para mí, educación es simultáneamente un acto de conocimiento, un acto político, y un conocimiento artístico. Ya no hablo de una dimensión política de la educación, ni de una dimensión cognitiva de la educación. Así como tampoco hablo de la educación a través del arte. Por el contrario, digo que educación es política, arte y conocimiento” (notas de clase en Ensenada, 2016).

Nos atrevemos a juntar las proposiciones *dimensión política* y *dimensión cognitiva* de la educación como un antecedente diáfano del *deber ser* de la pedagogía crítica. Este atrevimiento merece una disección que permita establecer el porqué de la visión que acompaña todo el proceso de la formación profesional desde esta área específica de la fundamentación profesional como es la voz; ello es una de las herramientas de construcción del pensamiento crítico del estudiante que atraviesa por el programa de la ASAB:

“Pedagogía” [se refiere] a la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase y la evaluación, los propósitos y métodos. Todos estos aspectos de la práctica educacional se reúnen en la realidad de lo que ocurre en el salón de clases. Juntos organizan una imagen de cómo el trabajo de un maestro en un contexto institucional específica una versión particular de qué conocimiento es más valioso, qué significa conocer algo y cómo podemos construir representaciones de nosotros mismos, de los demás y de nuestro ambiente social y físico. En otras palabras, hablar de pedagogía es hablar simultáneamente de los detalles de lo que los estudiantes y los otros deben hacer juntos y de las políticas culturales que tales prácticas sostienen. En esta perspectiva, no podemos hablar de prácticas de enseñanza sin hablar de política. (McLaren, 2005, p. 257)

Además de las palabras teatro, drama, escena o actor, tenemos un conjunto de términos y proposiciones verdaderamente iluminadores: integración en la práctica, estrategias y técnicas, propósitos y métodos, práctica, realidad, imagen, versión, construir representaciones, política (!!!). Pareciese un *match* de palabras extraído del “sistema”, revolucionario método de actuación cimentado por el teórico y pedagogo teatral ruso Stanislavski. Revolucionario en su aplicación durante los más de 60 años que se tomó en perfeccionarlo en el Teatro Arte de Moscú, lo cual elevó la actuación a un nivel estético que nunca había ocupado y le dio la misma estatura artística del intérprete virtuoso de la música erudita, al aplicar al arte del actor los mismos principios de disciplina, estudio y exigencia técnica procurados para aquel. La relación de la pedagogía crítica con el arte está claramente expresada por Paulo Freire, maestro y mentor de McLaren, cuando afirmaba algo que hemos repetido a lo largo de este trabajo: “El educador tiene que ser sensible, tiene que tener gusto, la educación es una obra de arte”.

Ejemplo incontestable en la historia del arte escénico de estas condiciones freirianas es Stanislavski, el pedagogo teatral y actor nacido bajo el imperio ruso y fallecido en el imperio soviético, cuyos estudios musicales en canto y sus actividades en torno a la música para la escena —comoquiera que dirigió ópera— aplicó en sus roles y en sus montajes. Su férrea disciplina, aunada a un elevado concepto del arte de la interpretación, la hemos integrado en la formación del estudiante desde la práctica y la técnica del canto escénico con un propósito claro: desarrollar un método de trabajo que parta de su realidad, proporcionándole estrategias

para que elabore una versión de su propia imagen vocal como punto de partida y, así, construir una representación que dé cuenta de su visión política y humana como artista escénico⁵².

Ese método particular incluye un regreso a la infancia musical. Por experiencia directa, sé que apenas uno o dos estudiantes de primer semestre han tenido experiencias musicales significativas, ya sean escolares o familiares. Como ilustra en el comienzo de esta investigación, la mayoría de ellos crecen en ambientes donde la música y el canto se asocian inmediatamente con fiesta y alcohol. La muy recurrente imagen de las familias libando aguardiente y aullando con el acompañamiento de un equipo de amplificación canciones alusivas a la violencia, la guerra, el machismo y las mujeres fáciles, es más común de lo que se cree. Aquí no hay distinción de edades; en ambientes populares los adultos lo hacen sobre géneros llamados *de despecho*, *guascarrilera*, *mariachi* o *vallenato urbano*, y los jóvenes en *reaggeton*, *rap* y *champeta*. Sin entrar en valoraciones estéticas acerca de gustos musicales, lo deprimente de estas manifestaciones musicales enmarcadas dentro del campo de la *artisticidad* no es únicamente la aviesa narrativa inherente en sus letras, sino la penuria musical de sus formas⁵³. Aquí es imposible encontrar riqueza musical en forma, estructura o contenido, y el imaginario musical de la mayoría de nuestros estudiantes se circunscribe a este terrible infierno musical. La inmersión en una nueva infancia musical no es fácil, pero la música obra milagros y, como en el mito de Orfeo, la belleza musical logra no solo vencer la fuerza de *thanatos* y apaciguar el *phatos*, sino que reconstruye, en los casos más graves, el tejido sensible y la sensorialidad auditiva de jóvenes desahuciados, al darles la posibilidad de instalar en la vida el *eros*.

Aunque dicho en un sentido que desborda el ámbito conceptual y, a la vez, delimita la estética como constituyente de “una comunidad de sujetos con capacidad de sentir” —que aplica para la presente investigación temática en torno a la voz—, agregamos con Eagleton que “lo que nos conforma mutuamente como sujetos no es el conocimiento, sino una inefable reciprocidad en el sentimiento” (2006, p. 133). A partir de ella, debemos generar un conocimiento sensible que

52 A lo largo de estos años, el programa ha sido interrogado frente a la ausencia de vertientes del teatro político en sus currículos (Brecht; Piscator con el *agit prop*; Boal y su *teatro del oprimido*; Santiago García y Enrique Buenaventura, entre otros). Pues bien, la presencia ha sido doble: una, en el estudio de géneros, con la obra didáctica y el teatro épico del genio alemán, así como en el Seminario de Teatro Colombiano; y otra, en la activa y permanente libertad de cátedra de los maestros de actuación y dirección, cuyo conocimiento y causa del teatro colombiano los hace involucrarlo de forma permanente.

53 Para muestra, este monumento al mal gusto, la estulticia y el odio por la mujer desde la perspectiva del macho violento: Barbie Rican, “Calocha”, en https://www.youtube.com/watch?v=HlKEryBda_8

amplifique y potencie su capacidad edificadora, que indague sobre ese fenómeno bello y sublime que se nutre mayoritariamente del material mismo de la vida; que por su naturaleza corporal y relacional frente a otras artes de índole más abstracta y genérica y desde sus instrumentos —primero el cuerpo físico, social y artístico, y luego la voz (que hace parte de él) como fuente inagotable de imágenes sonoras, inéditas, originales, disruptivas— vaya mucho más allá de lo que la lengua e idiomas existentes nos regulan y posibilitan⁵⁴. La voz como instrumento y a la vez como herramienta de formación trascendente del sujeto emancipado y crítico, inmerso como está en una sociedad sometida por la inequidad, la inmovilidad social y el consumismo estéril, que lo hacen sordo y mudo al poder emancipador del arte, la expresión y la creación. Dicho de una manera más contundente, se trata de

[...] desarrollar modos de estimular a los estudiantes a pensar en una posibilidad [...] a través de la creación de lo que he denominado una pedagogía revolucionaria. Por extensión, estoy interesado en el rol que la educación puede jugar en la sociedad extensa para el desmantelamiento de la ley del valor del capital como una forma central de mediación entre los seres humanos. (McLaren, 2012, p. 24)

Esa mediación es un obstáculo enorme en el momento de enfrentar la serie de “preexistencias” que el estudiante debe erradicar de su pensamiento inmanente. En otras palabras, el carácter asumido frente al mundo en sí mismo tiene principio o preeminencia: “somos pobres”. Además, en ocasiones a los grupos los aglutinan ciertas miradas que descalifican todo aquello que no dominan, dándose casos donde las ventajas y las condiciones son censuradas en aquellos que las poseen. El influjo del capital, el poderío económico y los recursos materiales se convierten en algo inalcanzable junto al desarrollo de habilidades sorprendentes. Así actúa la mayoría al principio, pero cuando descubren que su trabajo y esfuerzo se recompensan en capacidades que poco a poco aparecen, su disposición mejora y, por ende, su compromiso personal en alcanzar determinadas metas: un nivel de competencia, una conjunción de habilidades en el oficio, donde la intuición, el conocimiento, la creatividad y el pensamiento crítico nutran la vida y el ejercicio del futuro profesional: un actor, una actriz; un cantactor, una cantactriz.

El término *actor* procede del latín *actoris*: el que ejecuta una acción. De allí se deriva lexicológicamente la palabra *actus*, participio del verbo *agere*: llevar a cabo, mover adelante. De la raíz *actus* se desprenden palabras como actor/actriz, actividad, actualidad, actual y actualizar. Invirtiendo el orden de esta voz para

54 Como ilustración de esta afirmación, remito al lector a la completa y documentada monografía titulada “Beatbox como herramienta teatral”, de Yury Escárraga, para optar a su grado de actriz en la Facultad de Artes ASAB, monografía que tuve el honor de dirigir: [http://repository.udistrital.edu.co/retrieve/97962/Beatbox como herramienta teatral.pdf](http://repository.udistrital.edu.co/retrieve/97962/Beatbox%20como%20herramienta%20teatral.pdf)

dotarla de sentido y darle acentuación, atenuación, variación o anulación, aparecen términos como coactivo, inactivo, interactivo, radiactivo y retroactivo, y también redacción, transacción, inacción, desactivar y exacto. Respecto al sufijo *-tor*, aporta la idea de agente o ejecutor de la acción y lo encontramos precisamente en cantor, doctor, compositor y genitor⁵⁵: el que produce o engendra. Por su lado, también en latín, *cantor* es el que canta, mientras que *cantare* indica emitir sonidos musicales por la boca y *cantus* es el participio pasivo del verbo *canere*: cantar, de donde derivan *cantio*, *cantionis*, de raíz indoeuropea: *kan* (cantar). El sufijo latino *tio* forma en español el sufijo *-ción*: acción o efecto. De aquí tenemos una de las palabras más “encantadoras” del castellano, surgida del latino *incantare*, que significa: entonar o cantar una fórmula mágica para hechizar al oyente.

Sin la despampanante riqueza literaria del cronopio mayor (Cortázar), el autor del epígrafe que encabeza este tercer capítulo, me atrevo a proponer dos neologismos con el objetivo de incitar al estudiante a encontrar su musicalidad vocal, dejando de lado los exigentes parámetros de los cantantes virtuosos. Inicialmente los invito a que se piensen de nuevo en sus años infantiles, a que olviden adultos represores y desafinados que odian la buena música y sobreviven escuchando las tropelías de muchos figurines que rinden culto al mal gusto; los trato de ubicar en una segunda “niñez musical”, en un llamado devoto a despojarse de los miedos y temores que empiezan a aparecer y crecer exponencialmente a medida que se crece y deviene en adulto. A mi mente viene el comentario del maestro Ricardo Camacho⁵⁶ en una sesión de tutoría de formación posgradual alusivo a lo que le sucedió en su propia experiencia como director, cuando pidió a uno de sus actores profesionales que cantara y este reaccionó “como si le hubiera mentado la madre”. Por mi parte, señalo que las caras de terror que observo en los estudiantes en la primera sesión se convierten en unas diametralmente opuestas y lucen placenteras cuando cantan en su muestra final. Pero esto debe construirse; el estudiante debe descubrir por sus propios medios el conocimiento que el maestro domina, ya que en el campo de la fisiología vocal es donde más se requiere un amplio dominio de su instrumento... Para ello los introducimos en dos campos musicales de manera paralela —el canto infantil y el canto llano—, y lo hacemos a través del poderoso y expresivo instrumento colectivo inventado por el hombre, el coro, tal vez el mayor punto de intersección entre estas dos artes milenarias del cuerpo: canto y teatro.

55 Título de la reciente producción fonográfica realizada con los estudiantes del semillero de investigación y que se presenta como demostrativo de este escrito.

56 Fundador y director del Teatro Libre de Bogotá y una de las figuras cimeras del teatro colombiano.

La palabra *coro* viene del griego *xhopòs*, *xopòç*, latinizada como *chorus*. Define al grupo de personas ejecutantes que bailaban y cantaban dentro de un lugar cercado: *Xhortos*. Tratadistas discuten aún si el sentido de “cercar” se refiere al hecho de que lo hacían tomados de las manos (*corro*), pero, para la época homérica, ya se usaban las dos acepciones. A propósito, el primer desarrollo importante de este instrumento escénico se dio asimismo en el teatro griego. Allí adoptó su principal fortaleza, consistente en la multiplicación corporal y vocal a partir de la isometría de movimientos, pulsos, ritmos y entonaciones. A la exploración escénica resultante de su rol en la representación ante el pueblo de las tragedias y comedias, concomitante con su función como comentador, coadyuvante, antagonista (Sófocles) y aclarador de los sucesos más relevantes del drama, se sumó su aporte en lo coreográfico, la proxémica⁵⁷ y el arte melódico vocal del teatro griego. Su función fue especializándose y complejizándose a lo largo del desarrollo trágico (subcoro, *hemichoria*, *koryphaïos*), de manera que su valor expresivo, escénico, plástico, teatral y musical fue enriquecido ostensiblemente.

Como instrumento musical, teatral y escénico, el coro ha acompañado lo mejor de las artes representativas desde el Renacimiento hasta nuestros días. La música sinfónica, el teatro en todas sus vertientes y la danza, e incluso las manifestaciones del orden contemporáneo como *flashmob*, *instalaciones*, *performances* y *acciones artísticas de tipo intervención* han recurrido a su gran valor expresivo y colectivo. Nosotros buscamos que siempre se mantenga su conexión musical y teatral y que los estudiantes perciban su sentido del orden escénico y de estricta monodia musical, más como recursos y herramientas formativas que como imposiciones contrarias a la expresividad, pues nos servimos de toda su recursividad, sociabilidad e integración humana.

El coro actual lo describen Gallo *et al.* de la siguiente manera:

En todos los tiempos el canto coral ha constituido una de las manifestaciones artísticas más accesibles a los distintos grupos sociales. El coro puede constituir un instrumento de educación musical y desarrollo cultural de notable trascendencia y eficacia, en tanto y en cuanto ajuste su repertorio y programación de trabajo a las necesidades y características del grupo social en el que desarrolla su acción, sin perder de vista que este proceso de “adecuación ambiental” no significa resignarse inevitablemente a elegir tan solo aquel repertorio que pueda ser “consumido” de inmediato por el público. Debe haber siempre una clara

57 La *proxémica* (del latín *proximus*, de *kprope*, ‘muy cercano’, y *ximus*, ‘máximo’) se entiende como el uso que se hace del espacio personal, es decir, el espacio que rodea nuestro cuerpo. Esto permite crear un marco de interacción conforme con las dimensiones espacio-temporales que expresan diversos significados, los cuales responden a un complejo sistema de restricciones sociales relacionado con el sexo, la edad y la procedencia social y cultural de las personas.

intención de que en todo concierto exista un aporte didáctico destinado a la elevación del nivel cultural. (1979, p. 9)

Y solicito licencia para completar y explicar el sentido que siempre le hemos querido dar:

Cuando se canta en coro, el ritmo cardíaco y el espíritu adquieren un sentido colectivo; una sensación de placidez recorre el grupo de una forma que solo el que lo ha experimentado lo puede entender. El *coro* es un espacio de construcción colectiva trascendente, y una de las pocas —junto al teatro— que el arte puede ofrecer; casi todas las restantes provienen de un ejercicio solitario. En los colectivos humanos que han logrado hacer de las prácticas corales ejes de inclusión social y formación musical básica, se respira un aire de grandeza humana, social y ética. La diferencia entre los países del primer mundo y los que no clasificamos ahí no radica en los metros y autopistas, la riqueza o la violencia, no; estriba en lo que practican sus ciudadanos en su tiempo libre. Y en aquellos, entre otras cosas, se canta en coro: en la iglesia, en el barrio, en la escuela y la universidad, en el club o en la empresa. No se le ruega a nadie para que asista cumplidamente a ensayo, que llegue a tiempo, que traiga sus partituras. Se ensaya con gusto, disciplina y entrega. No hay disculpas de viajes, partidos, clima, tráfico o influenza. El director de coros no oye prédicas diarias de excusas y disculpas para no asistir a la práctica o al ensayo. Cada uno de los coreutas se siente indispensable y no se permite imaginar el coro sin su presencia, sabe de su propia importancia como el violinista del cuarto atril. Como el percusionista que toca su triángulo únicamente en el tercer movimiento de la *Sinfonía del Nuevo Mundo* de Dvorak: sin él, la obra pierde sentido. En el coro, el grandioso instrumento que nació conmigo me impele a hacerme bueno con mi propia voz; entrenando ese órgano al lado de voces similares pero únicas e irrepetibles. Conjuntado a gente gustosa de ese bello oficio del canto coral, donde, además de entrenar mi alma —como Platón sugería para desarrollar la sabiduría—, entreno el aparato fonatorio a través de la música coral. La grandeza del coro está en la voz de cada uno de sus coralistas, en cada nota entonada con fuerza y expresión; para lograr proporcionar un placer imperecedero tanto a quien la produce como a quien la escucha. Todo núcleo humano que canta, crece y se enriquece en la grandeza de un coro. (Rodríguez Ferreira, 2017)

El número de coristas es muy importante; cuantas más almas cantoras encuentre a su alrededor, el naciente cantante tendrá más posibilidades de éxito. Esto tiene una explicación sencilla: la masa te hace fuerte y valiente, y te desinhibe, te permite mirar a los ojos a un instructor, a un maestro o al director que se te para al frente. Esa sensación de libertad individual en medio de un rigor colectivo... ¡te afina!

Por cohorte de ingreso se reciben aproximadamente 35 estudiantes, de los cuales —como hemos explicado— alrededor de un 60 % demuestra serias dificultades de afinación. Para resolver esa dificultad hemos hallado la herramienta mágica del coro mixto y numeroso. Ellos requieren escuchar una imagen sonora, un estímulo externo lo suficientemente poderoso hasta el punto que les haga “desaparecer” su idea propia del sonido (en la mayoría de los casos equivocada)

y darle paso a una nueva idea musical y vocal (acertada). Nuestra experiencia nos demuestra que los iniciantes, casi en su totalidad, logran superar durante el primer semestre sus principales dificultades en la materia de Acondicionamiento Vocal para el Canto. Y vale la pena recalcar la razón por la cual, en la clase de Taller Práctico, reúno desde hace años a todos los estudiantes en un solo espacio durante tres horas. Al comienzo tuvimos grandes dificultades para convencer a colegas y alumnos de esta bondad didáctica, pues se me atribuía fomentar la aglomeración y el hacinamiento en una sede que de suyo sufre desde hace años la saturación demográfica. Una de las partes que más disfrutan de la clase es la serie de ejercicios de desplazamiento rítmico corporal, porque los obliga a respetar la burbuja del compañero a partir de las exigentes condiciones impuestas a través del pulso, los acentos, la marcación y el compás. Allí se trabajan rondas que incluyen sencillas coreografías colectivas, melopeas y cantilenas infantiles, abrebocas a un repertorio infantil integrado por canon, *roundels*, *quod libet* y melodías universales utilizadas en países donde la cultura musical hace parte integral de la formación. Como aporte personal a esta fase formativa tenemos *Las cinco cándidas canciones* (Rodríguez Ferreira, 2012), compuestas para desarrollar el pensamiento musical del estudiante e inspiradas en el trabajo del compositor húngaro Zoltan Kodaly y su maravilloso método formativo musical. Para todo aquel interesado en profundizar en los contenidos analíticos de esta fase, remito al trabajo monográfico realizado por Paola Corzo Morales (2017), egresada del Proyecto Curricular de Artes Musicales de la Facultad de Artes ASAB sobre el método y repertorio propuestos por este investigador para la iniciación musical.

Siguiendo con el desarrollo de esta perspectiva formativa, y habiendo caracterizado el instrumento colectivo que nos sirve de recurso metodológico, como es el coro, mencionemos el material que se trabaja de manera paralela y que representa el desarrollo artístico más significativo en la construcción de la llamada “música erudita de occidente”. Lenguaje artístico de una perfección formal asombrosa, que representa el aporte más valioso en el campo musical que ha hecho la voz humana a la par del lenguaje y que ha legado al mundo: el canto llano.

Omnibus est primus: secundus est tristibus apius/ Tertius iratus; quartus dicitur fieri blandus;/ Quintum da laetis; sextum pietate probatis: Septimus est juvenum: sed postremus sapientum. (Monje Adan de Fulda, citado en García de Mendoza, s.f., p. 31)

Catalogada como una de las manifestaciones humanas más profundas, imperecederas y determinantes del desarrollo del pensamiento humano y del arte de la música, para hacernos una idea del grado de complejidad alcanzado por este género vocal, basta señalar que aún seguimos bebiendo de esta fuente inagotable, de origen prosódico y naturalidad vocal incomparables. En relación directa con el desarrollo de la arquitectura, que en el siglo XI abandona la pesadez y árida horizontalidad

de las catedrales románicas para elevarse al cielo en alturas desconocidas, gracias a la invención de los arcos ojivales que dieron vida a los nuevos y grandilocuentes templos cristianos; inundadas de luz y voz, a través de cristaleras y vitrales magníficos que reemplazaron los muros y de música de trascendencia mística insuperable, estas catedrales fueron antenas cósmicas desde donde se alababa a un Dios que amaba el canto y, a la vez, ejes de creación y ejecución de la música vocal que constituirá, desde la liturgia, el origen de toda la música erudita de occidente.

Pero esto también venía de atrás, como prueba la obra sobre teoría musical más antigua que se conoce: los *Elementa Harmonica y Rhythmica* de Aristóxeno de Tarento (también conocido como Aristógenes), filósofo y músico, discípulo de Aristóteles, quien vivió entre 354 y 300 a. C. y sentó las bases de una teoría musical que comprendía medidas, rimas, prosodias y fundamentos melódicos basados en el revolucionario sentido de que la estética, la sensorialidad auditiva y la proporción melódica priman sobre las *proporciones numéricas armónicas*, defendidas de manera contraria por la teoría musical pitagórica. Debemos tener en cuenta que toda esta teoría surge desde y para la palabra (otra vez nuestra laringe —en conexión directa con el cerebro— transforma y funda otro lenguaje...).

La palabra como medio de *mimesis* (imitación), en su proceso de “fabricación” (*poiesis*) o “elaboración poética” utiliza el ritmo, la métrica, el canto y el verso, entre otros recursos, partiendo de los conceptos que Aristóteles enunciara de manera magistral en su *Arte poética*. Pero, en una suerte de complementación, Aristóxeno traza los elementos formales de manejo de los elementos mencionados y elucida la diferencia entre la palabra hablada y la cantada, al tiempo que aborda uno de los elementos constitutivos de la música por primera vez: la melodía, tal y como hoy día la concebimos. De ahí extraemos un valor fundamental para ser aplicado en nuestro trabajo: la cualidad tonal, prosódica y de acentuación de la palabra. El concepto de armonía, por el contrario, obedece a su acepción griega de equilibrio, balance y virtuosa ubicación en el medio. Plantea que, para el griego, la palabra enunciada, en cualquiera de sus clases, posee altura, acento y duración definidos, y una métrica que se rige por pies métricos, a diferencia de nuestras lenguas romances, que lo hacen por sílabas (división fonológica). Podríamos hacer claridad sobre esta diferencia mencionando que los pies métricos son compuestos y se miden de acuerdo con lo que nosotros llamamos ataque silábico, núcleo y coda silábicos. Ejemplo de esto, que es posible ilustrar gracias a que la palabra ha mantenido intacto su acento primigenio, es la voz *dáctilo*, pie compuesto por una sílaba larga y dos breves, cuyo acento podemos asociar con una palabra esdrújula. En la métrica griega esta sería su gráfica de pie: $\leq - -$ (un acento largo y dos inacentuados breves).

Acá el acento largo dura lo de dos breves. Para los griegos, este pie métrico estaba destinado a realzar los oráculos que hacían parte de la poesía religiosa,

pues generaba una atmósfera de recogimiento espiritual que favorecería los objetivos del poeta al componer su obra. Y he aquí cómo, desde la formulación de la primitiva Teoría de los afectos (efectos, agregaría yo), los teóricos han derivado mucho de lo que se aplica en las artes representativas. A partir del *Arte poética* de Aristóteles y su estudio de la tragedia, pasando por la invención de la ópera —como forma errática de resurrección del teatro griego—, y profundizando en el valor de la palabra entonada, recitada y cantada, esta se renueva en el melodrama, la comedia musical y la ópera *rock*. No obstante, ella perece en la manipulación de masas enteras por parte de mercachifles que usan ritmos establecidos en pulsos o latidos (*beats*) y melodías u obstinatos melódicos, vocales e instrumentales (*riffs*) que el *rock* clásico introdujera en su estructura musical y de los que ellos abusan para inflar sus arcas. Es como si hubiesen leído y estudiado los análisis de Waltershausen, según los cuales

[...] el agrupamiento de la sucesión de tonos enteros, semitonos y cuartos de tono, junto con los múltiples ritmos y el empleo de instrumentos, todos estos elementos combinados estaban en condiciones de provocar y modificar fuertes afectos y aun de arrastrar a multitudes enteras a explosiones de violentas excitaciones anímicas. (1966, p. 6)

Claro que acá debemos señalar que la utilización de estos recursos estilísticos y musicales —que han permitido construir toda una teoría sobre la capacidad de la música para afectar al oyente— ha hecho parte de manifestaciones musicales inestimables y pertinentes dentro de la historia de la llamada *música pop*. Gran parte del *rock* se ha construido sobre esta capacidad infinita de la música de alterar o transformar estados anímicos con una rapidez superior a la de cualquier sustancia psicoactiva⁵⁸. Y agrega Waltershausen que por eso Aristóteles y Platón consideraron que una música “éticamente buena” podía favorecer la conservación del Estado y que, en sentido contrario, Platón advirtió de la perturbación derivada de la música disolvente, aquella que estimula las bajas pasiones. En la historia helénica se asociaba siempre con lo mítico, pues “los dioses y los héroes son portadores y transmisores de la música” (Waltershausen, 1966, p. 2). Nosotros buscamos rodear a los estudiantes de “buena” música y tratamos de contrarrestar la páfida influencia que las redes y las busetas tienen en la construcción del mal gusto. A partir del valor emocional presente en la entonación musical de la palabra y sus formas de ser cantada se establecen los tres tipos de canto y su influencia en el oyente. El *sistáltico* tenía la capacidad de contraer

58 Piense el lector en la reacción colectiva en hogares de Latinoamérica ante la irrupción de una serenata de mariachis (conjunto popular originariamente mexicano y de cuya denominación no hay acuerdo aún de procedencia; se le relaciona con un conjunto musical para las bodas, *marriage*), la histeria colectiva que produce a su arribo no es fácil describirla, pero podemos decir que los mariachis viven de la sorpresa...

el corazón por su canto triste; el *diastáltico*, en dirección contraria, provocaba alegría, valor y heroísmo; y el *eucástico*, que buscaba el equilibrio posterior a los arrebatos de la tristeza y el amor. Volviendo a Aristóxeno, la *melopea* es un término griego latinizado —correspondiente a μελοποιΐα—, cuyo uso debe ser ajustado a las reglas que rigen la composición del canto, de las que debe surgir el arte melódico: “melodía: definida como una serie ordenada de sonidos que en su conjunto representan una idea musical” (Rodríguez Ferreira, 2000, p. 21).

Pero ¿cuáles son esas reglas? Como punto de partida, la elección (*lêpsis*) que define el lugar y la altura en la que se debe empezar a cantar, para nuestro propósito, es la tónica o la frecuencia fundamental del estudiante; además, se ha de considerar la mezcla (*míxis*), adecuada de los modos y géneros, que para efectos propios son las tonalidades utilizadas; sin olvidar el uso (*chrêsis*), regla que se compone a su vez de tres partes: *euthia*, camino que sigue el canto, guía de la serie de notas, que puede ser directo (del sonido grave al agudo), invertido (al contrario) o mixto (compuesto de ambos); la *agôgê*, o conducción o marcha del canto por grados alternativamente conjuntos o disjuntos, tanto ascendiendo como descendiendo; y la *petteía*, elección de sonidos que hay que admitir o desechar, así como los que hay que emplear más frecuentemente.

Estas reglas, aplicadas en las melodizaciones vocales o vocalizaciones, abarcan nuestro proceso de entrenamiento y calistenia vocales y se pueden encontrar en los libros y las tesis que se referencian en esta tesis⁵⁹. Contrario al entrenamiento que se realiza con cantantes de ópera, fundado en el desarrollo de la tesitura, buscamos con esas reglas ampliar su registro y su rango vocal, dadas las diferencias estilísticas buscadas. El *Diccionario de la Real Academia Española* define tesitura como *actitud o disposición del ánimo* y, en su acepción musical, como la “altura propia de cada voz o de cada instrumento”. Agregamos: es la porción (expresada en intervalos musicales) donde una voz humana “brilla”, “luce” y se puede hacer oír sobre una orquesta sinfónica o un coro en un teatro, auditorio, sala de concierto o al aire libre. El término, procedente del italiano *tessitura*, significa, literalmente, “textura”. En el lenguaje del *bel canto*, metalenguaje pleno de tecnicismos y términos de argot, la diferencia entre los conceptos de rango o extensión vocal y tesitura consiste en que, mientras que los dos primeros se refieren a la totalidad de los sonidos que un individuo es capaz de entonar, el último alude *solamente* a aquellos que es capaz de articular en condiciones de calidad que permitan considerarlos como sonidos musicales, audibles y expresivos. En la actualidad cobra fuerza la idea de que el registro refiere al mecanismo

59 Si el tiempo de la peste lo permite, se estará finalizando durante el único y primer año sabático, *ad portas* de la jubilación, el *Hanon Vocal*, libro que reúne la totalidad de los ejercicios vocales compuestos para el desarrollo melódico-vocal de nuestros estudiantes de artes escénicas.

de producción fónica, a la manera como la laringe fona y produce el sonido vocal. Registro monofásico, grave —o llamada voz de pecho—, donde los pliegues vocales vibran en toda su extensión y superficie y “adoptan el aspecto de gruesos labios”, al decir de Le Huche y Allali. Y voz de cabeza, cefálica o bifásica, donde vibra solamente el borde libre de los ligamentos vocales, que “presentan el aspecto de láminas relativamente delgadas” (1993, p. 104). La voz humana es capaz de fonar en la misma frecuencia por medio de estos dos registros, pero en la altura donde no le es posible al registro monofásico ascender más y al bifásico descender sin interrumpir la voz, aparece el *passaglio* —o gallo, cuando sucede involuntariamente—. Un tipo de canto tirolés utiliza a voluntad este efecto llamado *yodel*. Para el cantante entrenado este paso se antoja imperceptible. Encontramos también un registro sobreagudo en las voces femeninas y en algunas masculinas que permiten el desarrollo del intérprete, llamado falsetista o *sopranista* (*soprano machio*). A este registro lo denominamos silbato.

No debemos confundir tales registros con los que logran los contratenores, que son cantantes cuyo registro fundamental se halla por encima del común de los tenores y, por tanto, tienen una tesitura aguda superior y cantan con una voz artificial y abismalmente entrenada, con lo que amplían la sonoridad y resonancia hasta un punto que compite con las voces naturales. Finalmente, están las llamadas técnicas vocales extendidas; allí encontramos: la voz gutural o *fry* (voz de fritura, la llaman Le Huche y Allali); la diplofonía (doble voz simultánea), el trémolo, la *ululación* y el *crooning*, que se convierten más en exploraciones e indagaciones vocales por parte de intérpretes y compositores en búsqueda de la expresión o calidad musicales (Luciano Berio, György Ligeti, Arnold Schönberg y Karlheinz Stockhausen, entre otros), o como resultado de disfunciones laríngeas. Un ejemplo de estas técnicas extendidas es el trabajo creativo e interpretativo de la cantante y compositora estadounidense Joan La Barbara (1947)⁶⁰.

Nosotros buscamos extender el rango de los estudiantes y utilizar los registros posibles como una manera de enriquecer su canal expresivo vocal para la escena, donde se requiere algo más que preciosismo o virtuosismo, extendiéndose más allá de su propia tesitura, tanto en los picos graves como en los agudos. Es necesario distinguir en la clasificación vocal, y en el uso de esta, ciertas particularidades tímbricas, de color o *talea vocal* que surgen únicamente en la voz cantada, parte de ellas en la voz escénica, pero que desaparecen en la voz hablada cotidiana. Por eso, y para estar seguros, siempre sugerimos al maestro de canto la no conveniencia de denominar o clasificar una voz como soprano, contralto, tenor, barítono o

60 Joan La Barbara, “Twelvesongs”, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=7SvVhD-MLTbs>

bajo, sin que medien por lo menos dos años de práctica vocal y coral intensiva (entrenamiento, estudios y repertorio) por parte del futuro cantante. Finalmente, mencionamos que la voz humana tiene unas capacidades tonales asombrosas y que se han dado casos de cantantes que exceden cinco octavas de uso vocal, como el cantante británico de origen indio Freddy Mercury o la cantante brasilera Georgia Brown, con un rango de ocho octavas (más que un piano de concierto).

Ese instrumento, que desde los griegos despertó la fascinación por trazar precisos parámetros de sensibilidad al sonido vocal resultante, aportó a la transformación de la relación del ser humano con el mundo físico y espiritual a través de la cualidad sonora y musical de la palabra. En sus últimos estertores el Imperio Romano, a partir del nuevo culto cristiano, dio pie a una mixtura fundada en los cantos griegos y hebreos, que se consolidó en los nuevos textos evangélicos y en la profunda sensibilidad de esos primeros catecúmenos de la iglesia universal o católica. Termina el primer milenio configurando la escritura, la gramática y la armonía incipientes que la escuela franco-flamenca postula, y que aún hoy son aplicadas en las formas vocales, corales e instrumentales. Enriquecimiento teórico que comienza con un anónimo y genial querubín que compuso su tratado *Música Enchiriadis*, en el siglo IX, del cual lo único que aseguran los especialistas era su relación con la iglesia. Este sienta las bases de la incipiente polifonía, que toma fuerza con el ángel Perotín Le Grand hacia 1150 y se eleva con Orlando di Lassus, hasta que, sellando el destino de la música erudita de occidente, se llega al dios Bach, cuya biblia está expresada en el universo infinito del contrapunto y la fuga. A partir de ahí se llena el firmamento de la música con genios y obras tan diversas como grandiosas: nombres que abarcan desde un Mozart y su *Réquiem*, pasando por Beethoven con su *Novena sinfonía* y su sonata *Patética*, los *Winterreise* de Schubert, la novena sinfonía de Dvorak, el inmortal Wagner de la *Tetralogía*, el Rimsky-Korsavov de *Scherezade*, y el aliento increíble en Manuel de Falla, con su *Amor Brujo*, y de Stravinsky, que se consagra con su primavera. Y aunque no todas estas obras hacen uso de la voz humana, es claro que en la música sinfónica cada uno de los instrumentos utilizados emula en sonoridad, expresividad y recursividad el instrumento natural.

Uno de los hitos que han definido el arte vocal fue el instrumento del *castrato* Carlo Broschi (1705-1782). Llamado Farinelli en honor a sus mecenas, este artista de la voz transformó la manera como el público de su época entendía la interpretación vocal de la música barroca y especialmente de las obras de George F. Händel, hasta el punto que el mismo compositor se sorprendía y “sufría” por la manera especial y original en que aquel desplegaba su arte vocal para interpretar las arias de sus óperas y de otros contemporáneos, entre los cuales destacaba el mítico maestro de canto y compositor Nicola Porpora. Contrastamos este hecho histórico con la actual y rutilante artísticidad de mil figurines del canto comercial,

los cuales surgen y desaparecen al ritmo de sus tonadas mil veces repetidas a través de los medios radiofónicos, digitales y audiovisuales, que fuerzan al oyente o espectador a consumir esas tonadas que no representan más que, al decir de Pareyson, un “disfrute impaciente y voraz”, “un tipo de goce propio de un arte que más que durar, tiende a influir” (1987, p. 20). Podríamos ilustrar lo que digo atendiendo al espectro opuesto: uno de los cantantes más virtuosos de todos los tiempos, Luciano Pavarotti, era hijo de un cantante popular de Nápoles, una de las zonas donde la música pareciera hecha para el lucimiento de la voz masculina, fértil campo de barítonos naturales y enamorados de la tierra, de la comida y de la compañía. Pues bien, valga acá una *boutade* famosa de Pavarotti padre, cuando, hablando de sí mismo, decía: “yo sí sé cantar, no como mi hijo”. Esto, que podría sonar a exageración garciamarquiana, cobra sentido cuando se escucha a padre e hijo cantando a dúo⁶¹ y se nota que la convicción de que gran parte del componente intuitivo y expresivo que poseía Luciano hijo sobre el arte cantor se originaba en el canto expresivo del padre. Y pese a la elevada y depurada técnica alcanzada por el tenor de Módena, en la construcción de ese indisputable virtuosismo el talento natural del padre panadero y cantor tuvo para el inmortal tenor un modelo invaluable.

Esta situación podría ilustrarse *ad infinitum* con casos similares: Picasso y su padre, el renunciado pintor José Ruiz Blasco; Wolfgang y su padre, el óptimo pedagogo musical, Leopold. Pero como el mundo no es pródigo, estadísticamente hablando, con el número de genios y lumbreras, y nuestros alumnos no han contado con esa suerte de modelos paternos, dejemos atrás estas históricas figuras y modelos que han sido trascendentales en el devenir cultural y artístico de algunos países con culturas herederas del mundo clásico y volvamos a esta región llena de imaginación y vida, pero también de dolor y muerte. Como contraejemplo menciono a Carlos Castaño, paramilitar que asoló a Colombia durante los años 2002-2010 y que con su voz descolorida, disfuncional y elemental se erigió en sonoro signo de muerte en estas latitudes, abandonadas a las manos sucias de sus jefes: políticos venales, dirigentes mezquinos, empresarios e industriales avaros. Voz que tronó amplificada por los medios oficiales y oficiosos que lo transmutaron en héroe en una sociedad marcada por la desconfianza mutua y la insatisfacción generalizadas derivadas de toda la corrupción y atraso generado por aquellos⁶².

61 Pavarotti Father & Son Duet, “Panis Angelicus”, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=jt1WeSN0sm0>

62 Carlos Castaño, “Autodefensa. Por la dignidad de la patria”, disponible en https://www.youtube.com/watch?v=IRxDPRlh_60

¿Qué debería hacer un sistema educativo latinoamericano, colombiano y oficial para solventar todas esas deficiencias estructurales que condenan a la gran mayoría a un futuro improbable en el campo científico, intelectual o artístico? “Si tienes ganas de cantar, canta —dijo el coronel—. Esto es bueno para la bilis” (García Márquez, 1961), a lo que agrega todo el mundo: y también lo es para la mente, la inteligencia, el amor propio y la vida. Pero pasar de la literatura a la realidad a veces les sirve solo a los genios de las letras como el autor glosado. Y nosotros —parafraseando a Eco—, ya que no fuimos protagonistas, seamos por lo menos espectadores inteligentes... profesores o maestros inteligentes, que debemos poner a cantar a Nacho, el protagonista de la cartilla *Nacho Lee*, tradicional medio de enseñanza de Latinoamérica, en la que más de 20 millones de niños han aprendido a leer y a escribir a lo largo de muchos años, en países como El Salvador, Panamá, Ecuador, República Dominicana, Venezuela y Colombia, entre otros⁶³.

Nacho lee y escribe, pero la cartilla y el maestro se esfuerzan y centran su trabajo solo en esas dos habilidades, obviando la que es quizás más importante: Nacho escucha; el oído, que “empieza formarse en el feto en el cuarentésimo quinto día del embarazo, siete meses y medio antes que el ojo”, de modo que “después del nacimiento del bebé, el oído es desatendido y la atención se centra casi exclusivamente en el ojo” (Barenboim, 2008, p. 34). Vivimos en un mundo visual, dice el músico argentino Daniel Barenboim, y ello nos determina conductualmente a actuar y reaccionar ante imágenes visuales, desatendiendo el valor sensible del estímulo auditivo, sin ver que el desarrollo de habilidades basadas en la sensorialidad auditiva despliega una serie de competencias y destrezas que pueden ser alcanzadas de manera rápida y eficaz. El ejemplo más conocido de esto es el famoso “efecto Mozart”: cuando el neonato Wolfgang nació, llevaba ya nueve meses rodeado del sonido permanente del violín de su padre y el clave de su hermana, Walburga Ignatia, mejor conocida como Nannerl. Leopold, reconocido hasta el presente como uno de los mejores pedagogos musicales de la historia, y ella —una notable intérprete y olvidada compositora por los desarrreglos que la sociedad de la época aplicaba al rol femenino— se encargaron de agregar al sonido recibido dentro del vientre materno tres primeros e intensos años de un imaginario musical integrado por ricas melodías acompañadas de las perfectas y equilibradas armonías al uso del clasicismo. Algo que no podía representar menos que la base infalible, junto a las habilidades innatas y una práctica cotidiana, para la construcción del genio insuperable en inventiva y recursividad musicales que fue Amadeus.

63 La cartilla *Nacho Lee* se puede consultar en la siguiente página web: <https://www.mundonets.com/cartilla-de-nacho-lee>

La socialización y la configuración individual se relacionan con aquello que, como decíamos arriba, recibe el sujeto desde la temprana experiencia en el hogar en que configura su primer imaginario sonoro a través de las voces de sus padres, hermanos mayores o adultos. De la atmósfera sonora que completa con las voces y sonidos de emisoras, vecinos y amigos del barrio en que se desenvuelve la vida hogareña de una familia tipo y de cómo, a partir de esa “sinfonía ambiental”, se articula con el medio donde interactúa cotidianamente y deja oír su voz para ocupar y habitar ese lugar inolvidable en el que buscará dar sentido a su existencia.

Pero jamás le han enseñado a escuchar ni a hablar, ni muchísimo menos a pensar o a cantar. Podríamos escribir un tratado inmenso sobre el daño que hacen el tipo de enfoques de alfabetización bienintencionados, basados en eso que hemos dado en llamar “corrección política”. Decían los abuelos campesinos que el camino al infierno está empedrado de buenas intenciones; nuestro país está habitado en su inmensa mayoría por creyentes devotos y practicantes que asisten por millares —si no millones— a las iglesias, templos y lugares de culto regados por todo el territorio de uno a siete días a la semana. Y es ese mismo país el que ha negado un referendo aprobatorio de un proceso de paz con la guerrilla más antigua del mundo, ha rechazado otro contra la corrupción, registra un índice de violencia urbana y rural incomparable con países similares en pobreza y miseria, elige de manera inveterada a la misma mafia política, asesina y narcoparamilitar. La crisis de una política educativa adecuada y pertinente daría material para otro volumen similar al acápite de los antecedentes del problema y, sin embargo, la labor educativa no puede detenerse por estas razones y menos aún ser tan inútil como para quedarnos sin buscar las respuestas adecuadas a las nefastas consecuencias de un Estado que se ha afiliado siempre a la política neoliberal de un capitalismo con “rostro social”.

Cuando *Nacho* entra al salón, busco que aprenda a descubrir el valor del silencio. Por ejemplo, les propongo no ser productores gratuitos de ruido, que aprendan a degustar la maravilla que significa de vez en cuando no producir ningún sonido sin razón, y a escuchar al otro cuando habla de manera tranquila y sosegada, sin estridencias ni vocinglerías. Se les recibe con una manifestación insuperable en calidad vocal y valor trascendente como el canto llano. Independiente de cualquier confesión o vocación, la calidad músico-vocal del canto ideado por los *chantres* contemporáneos, Perotin y Leonin, es solo comparable a la magnificencia de las catedrales góticas en las cuales se interpretaban, y aún se hace. El imaginario musical de la mayoría de nuestros estudiantes está construido de acuerdo con el gusto de unos llamados “diyeis”: insufribles y fastidiosos pseudomúsicos que ejercen en total impunidad su gusto deplorable desde las emisoras populares, comerciales y juveniles, que a su vez son amplificadas sin ninguna vergüenza en los parques barriales; pasando por los detestables centros

comerciales y trayendo su poder corruptor hasta los buses, busetas, colectivos, camiones y cualquier vehículo de locomoción existente en una ciudad como Bogotá, que posee, después de Ciudad de México y São Paulo, y por encima de Nueva York, la tercera población más grande de América, pero que carece en pleno siglo XXI de un servicio metropolitano moderno de transporte.

Aunque se afirma que, exceptuando a la jirafa, todos los animales producen sonidos característicos que los diferencian y permiten comunicarse entre sí, e investigaciones de muy reciente divulgación circunscriben la articulación a los mamíferos (Titze, 2016), solo el ser humano ha alcanzado un manejo notable y especializado de todos los recursos articulatorios, tonales, dinámicos y expresivos del sonido que emite su laringe. Tal vez no hay actividad humana que requiera mayor libertad y férrea disciplina en iguales dosis y al mismo tiempo que el arte y la educación artística. Y pese a la obviedad de la afirmación, no son lo mismo ni las gobiernan los mismos principios dinámicos que le dan sentido y orden a su naturaleza creativa y formativa. Por todo esto, repetimos otra vez con Freire que “el educador tiene que ser sensible, tiene que tener gusto, la educación es una obra de arte”.

Freire, mentor e inspirador de McLaren, señaló a lo largo de sus innumerables entrevistas el carácter de arte de la pedagogía, asociación transparente por la que he discurrido atendiendo a una serie de calidades que se desprenden de ella. El acto de la enseñanza en cualquier campo del conocimiento humano debe estar impregnado, o algo más, de sensibilidad y creatividad. Dimensiones que, desde lo sensible, propicien y despierten en el educando su expresividad, y fortalezcan la idea esperanzadora de la transformación social. Pero nada de todo ello sirve si se carece de lo fundamental: amor y capacidad para la enseñanza, pues maestro es aquel que enseña a otro el amor y la curiosidad por un oficio... Si carecemos de él, servimos para lo mismo que sirve la ética a nuestros gobernantes.

La voz como fenómeno biológico

Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.

Paulo Freire

Pese a no ser esta investigación un libro de texto ni un método formativo, ello no nos exime de la responsabilidad como pedagogos críticos de propender por un conocimiento estructurado, fundamentado, consciente y en relación directa con una función social. Lo que ahora sigue hace parte de uno de los propósitos fundamentales de la cátedra de Voz Cantada: permitir que el alumno “descubra” su

instrumento antes que enseñárselo⁶⁴. Pero para descubrir es inevitable el conocimiento previo del campo que se explora; incluso las serendipias, aquellos grandes descubrimientos que de manera aleatoria han cambiado el curso de la ciencia (la penicilina) y de la historia (América), han requerido algo más que suerte, lo que precisamente sentenció Louis Pasteur: “En el campo de la observación, el azar solamente favorece a las mentes preparadas”. De ahí que haya sido absolutamente imprescindible manejar una experticia que “prepare” al estudiante en ese proceso de descubrimiento de este tan asombroso como ilimitado instrumento. Y es que, como indican con acierto Díaz y Villoria, “la voz humana es un fenómeno complejo basado en fundamentos puramente físicos, aunque muy determinado por el temperamento y las emociones del intérprete, así como por las circunstancias externas en las que surge” (2012, s. p.).

Este acápite busca exponer la manera como introduzco a este caracterizado pero variado universo de estudiantes de artes escénicas al mundo de su instrumento vocal. Parto de la idea de encauzarlos a la manera como un niño asombrado descubre su primer juguete, para inmediatamente involucrarlos en un proceso formativo y exploratorio que abarca *reconocimiento*, *redescubrimiento*, *entrenamiento* y *apropiación*. Respecto del fenómeno vocal, lo trato de caracterizar ante los estudiantes primerizos de Acondicionamiento Vocal, módulo de Voz Cantada, señalando que se trata de un *fenómeno*, porque *ninguno de los órganos, miembros, partes o tejidos del cuerpo humano que intervienen en la fonación fueron creados con ese fin*. Más que lapidaria y conclusiva, esta frase pretende ilustrar aquello en lo que todos —laringólogos, foniatras, maestros de voz, cantantes, actores y especialistas vocales— han coincidido hasta el momento. Postura compartida por investigadores autorizados ante la evidencia científica del elusivo y enigmático proceso de producción fónica.

Nos decía Galileo Galilei que “no puedes enseñar a un hombre nada, solo puedes ayudarlo a encontrarlo dentro de sí mismo”. Esto en la voz aplica de una manera luminosa, pues el alto componente experiencial en lo que damos en llamar artes representativas, corporales o escénicas hace que sea indispensable la apropiación de una “mecánica” vocal, misma que solo puede ser alcanzada desde la propia experiencia individual. Para ello debe nutrirse al entrenado con un conjunto de orientaciones que partan de una ilustración fidedigna del proceso de producción fónica, y aunque en la formación vocal caben imágenes poéticas o simbólicas que estructuren el conocimiento de manera consistente, ellas deben obedecer siempre a la necesidad de inclinar al estudiante hacia lo

64 Decía el escritor irlandés Oscar Wilde que “la educación es una cosa admirable, pero es bueno recordar cada poco tiempo que nada que realmente merezca la pena saberse puede ser enseñado”.

modélico y acertado. Por eso me cuido de utilizar cualquier imagen que desdibuje o deforme innecesariamente la lógica inmanente a un instrumento de suyo complejo.

En este punto, comoquiera que esta investigación no pretende ocupar terrenos que no le corresponden, por respeto a los acreditados autores de libros que tratan la voz desde una perspectiva médica y científica, y que han sido cuidadosamente elaborados por autorizados laringólogos, investigadores, facultativos, médicos foniatras y otros especialistas en disciplinas relativas a la voz, me cuidaré de usar solo los gráficos o imágenes anatómicas necesarios —tan abundantes en el mundo virtual— en los cuales me he basado para dar —sobre la base de su enfoque y tratamiento científico— una serie de juicios y apreciaciones, de modo que sirvan de guía a los estudiosos del fenómeno vocal. Y reitero que en esta tesis no presentamos ni reproducimos sino las imágenes imprescindibles que aparecen en estos libros y estudios, remitiendo al esforzado lector a consultar las fuentes, al citar los dichos textos de manera fidedigna, en un empeño que ojalá vaya mucho más allá de lo exhaustivo. Abordamos el estudio de la laringe como órgano evolucionado que suscita el fenómeno vocal que posteriormente, en el camino evolutivo, posibilitó en el ser humano la adquisición del lenguaje fonético y articulado. Devenido en lenguas, idiomas y dialectos, constructores a su vez del conocimiento y la comunicación, el lenguaje pasó a ser el intérprete de la realidad circundante y permitió a la especie humana intervenir el mundo, abarcarlo e imprimirle su sello como especie dominante. Con ello se instauró también un modelo de uso y abuso de los recursos naturales, acerca del cual la historia ya puede emitir un juicio implacable e inapelable en virtud de los logros alcanzados como civilización y los horrores causados también en nombre de ella⁶⁵.

Nuestro propósito formativo nos obliga a ser muy claros en el manejo de todo aquello que interviene en la fonación. De ahí que cualquier maestro de voz deba *obligatoriamente* conocer y entender estos factores desde la perspectiva fisiológica. A continuación haremos un breve desglose de la manera como informo al futuro cantactor o cantactriz acerca de las características y uso de cada una de las partes que integran el sistema estomatognático e intervienen de manera activa en la voz escénica. Se trata de un recorrido sucinto por los elementos básicos que ellos deben asimilar y la manera como busco que se involucren con su instrumento, donde todo lo escrito, compuesto o elaborado a través de reflexiones, obras musicales o libros, siempre ha sido pensado para los directos destinatarios: los alumnos, pues solo ellos están en condiciones de refutar, asimilar, reelaborar o enriquecer aportes tan modestos.

65 Verbigracia: la pandemia mundial actual del coronavirus.

Todo se ha escrito sobre la naturaleza de la voz. Después del sexo y la vida de Jesús, es uno de los temas más socorridos de la industria editorial, y por estos tiempos de la cuarta revolución industrial el asunto ha sido difundido, abordado y mediatizado por la red mundial de comunicación, los medios digitales y las nuevas tecnologías en información. Diría con Eagleton que “por lo que respecta a las cuestiones científicas o sociológicas, solo parece autorizado a hablar el experto; cuando se trata de arte (voz), cualquiera de nosotros puede esperar a contribuir con su calderilla” (2006, p. 52). Entonces, ¿qué más se podría agregar a un tópico tan generalizado?⁶⁶ La voz humana ha estado presente en todos los ámbitos del ser desde sus inicios como especie, ya sea como eficaz arma de defensa frente a criaturas que lo superaban varias veces en tamaño, peso y fuerza o como expresión de placer y ternura durante el apareamiento, hecho que determinó su uso para diferenciar el color vocal de los sujetos en acción, donde la voz de la hembra mamífera, aguda y delgada contrastaba con la oscura y tonalmente más baja del macho, que se fundían sonora y corporalmente en cualquier amanecer de 100 000 años atrás.

Cuando en cualquier esfera social se aborda algún asunto que involucra la voz o se ventila algún tipo de explicación ante una disfunción vocal, pronto surge una voz para sentenciar la etiología del mal, seguida de un autorizado diagnóstico y su correspondiente cura. Ello pasa incluso sin acreditar algún título o experticia en medicina, laringología, foniatría o fisiología, ni poseer experiencia en voz escénica, cantada o una especialidad en formación vocal. Todos dejan oír su voz para recomendar la cura milagrosa o el tratamiento infalible.

[...] la ciencia biológica es realmente un dominio de infinitas posibilidades. Debemos esperar de ella los más sorprendentes esclarecimientos y no podemos adivinar qué respuesta dará, dentro de algunos decenios, a los problemas por nosotros planteados. Quizá sean dichas respuestas tales, que echen por tierra nuestro artificial edificio de hipótesis. (S. Freud, citado por Trevisi Fuentes, 2012, p. 236)

Y es que, en este asunto de la voz, en el campo artístico y académico (curiosamente) han primado más el esoterismo y la especulación inane que la mirada científica, la reflexión teórica fundamentada e incluso la opinión de aquellos que pudieran acreditar una dilatada experticia en el campo de la voz. Pero esto no ha sido así a lo largo de la historia, pues la laringe no es un simple órgano que abre o cierra la tráquea; ya varios sabios trataron el asunto. Así, Galeno de Pérgamo —notable médico, cirujano y filósofo griego que sentó las bases de la anatomía, fisiología y patología, entre otras disciplinas científicas— ya abordaba

66 Como ilustración, desde 1999 se han escrito 1799 títulos especializados de índole académica-científica sobre la voz: <https://eric.ed.gov/?q=voice+theories+and+research&pr=on>

el tema de los órganos vocales, comparando la voz con una flauta. Y Leonardo Da Vinci (1452-1519), al escudriñar la laringe humana, en su genialidad nos permitió conocer por primera vez la detallada maravilla de su funcionamiento. Por su parte, Andrés Vesalio corrige a Galeno al demostrar las diferencias notables de la laringe humana con la de los monos. Pero es Fabricius d'Aquapendente quien postula por primera vez la interacción de los cartílagos como responsables del manejo de la columna de aire, “materia que genera sonido y le da forma” —según precisan García-Tapia y Fernández en la monumental obra *Patología de la voz* (Cobeta *et al.*, 2013, p. 23)— y bautiza “cricoides” al cartílago que constituye la base de la laringe por su parecido con el famoso anillo turco para lanzar flechas. Más adelante, en 1680 Claude Perrault publica la obra *Du bruit et de la musique des anciens* (traducido como *Ruido y música de los antiguos*), donde

[...] divide los sistemas sonoros en dos categorías, instrumentos de percusión e instrumentos por verberación, y entre estos últimos sitúa al órgano productor de la voz. Considera la voz como un ruido producido por la salida violenta del aire, que en su paso hacia el exterior frota las dos membranas que configuran la glotis. (Cobeta *et al.*, 2013, p. 24)

En el capítulo “Antecedentes históricos” de la obra *Patología de la voz*, de Cobeta *et al.* (2013) —quizás, después del libro de Le Huche y Allali, el más completo y autorizado estudio sobre la voz—, encontramos la referencia a la primera utilización del término “cuerdas”, que tantos equívocos ha causado en el mundo científico y artístico relacionado con la voz. Es Antoine Ferrein (1693-1796), francés brillante y profesor de anatomía, quien habla por primera vez de “cuerdas vocales”, bandas que denomina, pues “pueden ser comparadas a las cuerdas dobles del clavicordio” (García-Tapia y Fernández, 2013, p. 24). No obstante, es esta figura analógica la que procuro erradicar de la mente de mis alumnos en la primera sesión, por su inconveniencia didáctica. En más de un ejercicio de representación gráfica del aparato fonador por parte de los primerizos, han sido dibujados instrumentos cordófonos como arpas, cítaras, liras y hasta salterios, lo que configura un imaginario tan equivocado como pintoresco. Anécdota local que no es ajena al desbordado imaginario popular que subsiste desde aquellos tiempos:

[...] lo que lleva a Lenox Brown, en 1893, a decir que “la voz humana, a pesar de la acción fundamental e inicial que desempeñan los ligamentos vocales, no es en su totalidad comparable a un instrumento de membrana, tubo de órgano, de lengüeta o de cuerda. La voz humana es tan superior a todos los instrumentos realizados por la mano del hombre, que toda tentativa por definir su naturaleza será necesariamente incompleta.” (García-Tapia y Fernández, 2013, p. 25)

En este sucinto recorrido histórico, una figura central fue Johannes Müller (1801-1858), profesor alemán de fisiología, cuya *teoría mioelástica* es una de las tres

teorías vocales más importantes en el universo científico de la voz (reseñada abajo). Otro importante tratadista fue el mítico cantante, investigador y científico Manuel Vicente Patricio Rodríguez Sitches (Madrid, 1805 - Londres, 1906), inventor además del revolucionario laringoscopio (en 1854), fino aparato que permitió por primera vez realizar una laringoscopia directa de la laringe en pleno funcionamiento⁶⁷. Su aporte radica en que, a partir de un conocimiento médico y fisiológico de la laringe, se aplicó a sí mismo y a cantantes de alto nivel la práctica investigativa, construyendo una sólida literatura teórica en torno a la voz, enriquecida por la temprana relación con el mundo operístico que tuvo su padre (maestro tan autorizado como colérico y violento), y por las posibilidades de intercambio de conocimientos con figuras cimeras de la formación y la investigación vocales, pues tomó clases con el discípulo más brillante del mítico Nicola Porpora (1686-1768), el ya anciano tenor Giovanni Anzani, cantante perteneciente a la generación de Farinelli o Cafarelli, también formados por Porpora. Como si fuera poco, tuvo el privilegio de conocer e intercambiar experiencias con Lorenzo Daponte, el libretista de Mozart para su trilogía perfecta (*Le nozze di Figaro*, *Don Giovanni* y *Così fan tutte*), en su viaje a Estados Unidos para poner en escena las obras del genio de Salzburgo. Su determinación de consagrarse a la investigación, desechando su carrera de concertista y solista, le dio el lugar destacado que ocupa en la historia de la voz, con su *Tratado completo del arte del canto*, que escribió originalmente en francés (*Traité complet de l'art du chant*), en su condición de políglota. Publicado en 1847 en París, el libro vino a ocupar un lugar insignia dentro de las obras temáticas de enseñanza del canto, por estar soportado en una profusa y contundente base anatómica y fisiológica. Siete años antes había presentado un informe de investigación ante la Academia de Ciencias de Francia titulado *Memoire sur la voix humaine*, donde consigna sus valiosos hallazgos sobre la mecánica vocal y las bases de lo que configurará la enseñanza moderna del canto a partir del tiempo glorioso del *bel canto*.

Para discurrir de una manera lógica, y antes de abordar la manera como se introduce al futuro artista escénico en la fisiología vocal, haremos una descripción expedita de las teorías en torno a la producción vocal o mecanismo de fonación, como modo de acercarse mejor a esta maraña de interpretaciones sobre la naturaleza de la voz humana, teniendo presente que, aun cuando la voz es un fenómeno físico, biológico, expresivo o cultural que ha pretendido ser explicado y abarcado

67 Hermano de dos célebres divas de la lírica que han pasado a la inmortalidad con los nombres de María García de Malibrán y Paulina García de Viardot, fue hijo de uno de los más reputados cantantes de su época, comoquiera que Rossini, el “cisne de Pésaro”, compuso para él el papel del Conde de Almaviva del inmortal *Barbero de Sevilla*.

desde diversas ópticas, su fisiología y mecanismo de producción fónica siguen aún en estudio (Le Huche y Allali, 1993, p. 105).

Aunque arriba relacionamos los planteamientos medulares sobre el mecanismo de producción fónica que forman parte de la historia de la laringología, hagamos un rápido repaso para tener algo de claridad en un tema tan complejo. Repasemos las etapas de su comprensión, desde cuando Galeno veía en la tráquea una flauta y D'Aquapendente, en el Renacimiento, agregaba que la laringe ejercía la función de boquilla de esa flauta, hasta cuando, en 1741, Ferrein, al experimentar con cadáveres, postula que, al existir en la laringe unas superficies vibrantes como las cuerdas del violín, la voz es el resultado de su vibración, “anticipándose a la teoría mioelástica-aerodinámica en 200 años” (Cobeta *et al.*, 2013, p. 60). Y aunque han sido postuladas algo más de diez teorías⁶⁸, articuladas algunas, complementarias otras, divergentes y opuestas las más, mencionamos las que más han incidido en la literatura científica, que son: la osciloimpedancial, la neurooscilatoria, la impulsional, la neurocronaxica, la mioelástica y la mucoondulatoria.

En la *teoría osciloimpedancial*, formulada por Dejonckère, se compara la voz con un “oscilador de amortiguación reducida”, en la línea marcada por la *teoría neurooscilatoria* de Mac-Lèod y Sylkvestre, que postula que la vibración es consecuencia directa del músculo vocal, y se inspira en el principio de las alas de los insectos. De estas precisiones se colige que la vibración de los pliegues tiene carácter activo, pero no depende exclusivamente de lo espiratorio y fonatorio. Por su lado, la *teoría impulsional* parte de una de las características más evidentes de la laringe, consistente en que la fisiología del habla no es otra cosa que la sucesión de bruscas variaciones de presión que excitan las cavidades de resonancia.

Aunque sabemos que el funcionamiento del aparato fonador depende del sistema nervioso central y periférico y que es en el hemisferio izquierdo de la corteza cerebral, en una zona conocida como el área de Broca, donde se realiza su acción, y que estas teorías pretenden abarcar el mecanismo específico neurofisiológico que produce el sonido vocal, no existe aún una teoría que satisfaga a todos o sea unánime al explicar el fenómeno. Sin embargo, las tres que referenciamos y presentamos seguidamente de manera sintética son las más convalidadas por la laringología actual.

Teoría neurocronaxica (Husson, 1950)

Según esta teoría, la producción fónica se efectúa por contracciones rápidas del músculo tiroaritenoides interno, lo cual genera las infinitas y precisas aperturas

68 Aerodinámica, mioelástica, mioelástica-aerodinámica, neurocronaxica, mucoondulatoria, de Seebeck, neuro-oscilatoria, oscilo-impedancial y de cuerpo cubierta.

y cierres de la glotis. Se atribuye entonces al nervio laríngeo la capacidad de condicionar la frecuencia de la vibración (altura) y se postula que esta acción es independiente de la intensidad. Al darle tal importancia al sistema nervioso y al nivel de implicación mental en el soplo fónico, esta teoría otorga al entrenamiento y técnica vocales una función esencial en el manejo del instrumento, de allí su popularidad entre maestros de canto. Aún más, su explicación de los dos registros —monofásico (pecho) y bifásico (cabeza)— constituye una muy interesante aportación a la comprensión del manejo de la voz, a la vez que brinda una explicación científica y una razón de ser a este sistema maravilloso que protege y potencia la voz humana. Empero, estas ideas han sido rebatidas con el hecho de que para el sonido es necesario e imprescindible el soplo espiratorio (presión subglótica). Otra razón que desautoriza esta teoría actualmente nos la explican Le Huche y Allali:

Un nervio no puede transportar más de 300 potenciales de acción por segundo, debido a la existencia de una fase refractaria durante la cual el nervio es inexcitable. [...] La cronaxia de un nervio es el tiempo en milisegundos que necesita una corriente de doble intensidad que la de la reobase para inducir una actividad muscular. La reobase es la mínima intensidad necesaria para desencadenar esta actividad cuando el tiempo del paso de la corriente no está limitado. La medición de la cronaxia de un nervio informa acerca de su grado de excitabilidad. (1993, p. 94)

Agregamos que frecuencias en las que trabaja la voz son superiores a las que pueden producir los nervios recurrentes, y aunque Husson propone que el nervio accesorio determina la clasificación vocal, lo que descarta totalmente su integridad como teoría es su desconocimiento de la existencia, uso e importancia de la mucosa vocal para la producción del sonido.

Teoría mioelástica (aerodinámica o perfeccionada, 1958)

Contrapuesta a la anterior, esta teoría se basa en dos principios: por un lado, en que la fonación se produce por vibración de las cuerdas vocales y, por otro, en que esa vibración se rige por el principio de Bernoulli —que usa igualmente la teoría mucoondulatoria—, en el entendido de que todo el proceso —al cual se suma la corriente espiratoria (subglótica)— está relacionado con el control (tensión, distensión, elongación, abducción) de los cartílagos, ligamentos, membranas y músculos que configuran la laringe, y con el hecho de que la amplia gama de registros, tonos e intensidades es el resultado de esta acción mancomunada. ¿Cómo aplica a la voz el principio físico ondulatorio postulado por este médico y matemático suizo? Derivada de la segunda ley de movimiento de Newton, de manera simplificada esta ley señala que un fluido (sin viscosidad ni rozamiento) en circulación por un conducto cerrado permanece constante a lo largo de su recorrido, a menos que pase por alguna sección menor, donde disminuirá la

presión al aumentar su velocidad. Dicha ley —para el caso de la laringe— nos dice entonces que, al aumentar la velocidad del aire, la corriente subglótica disminuye la presión y se produce el acercamiento de los pliegues vocales.

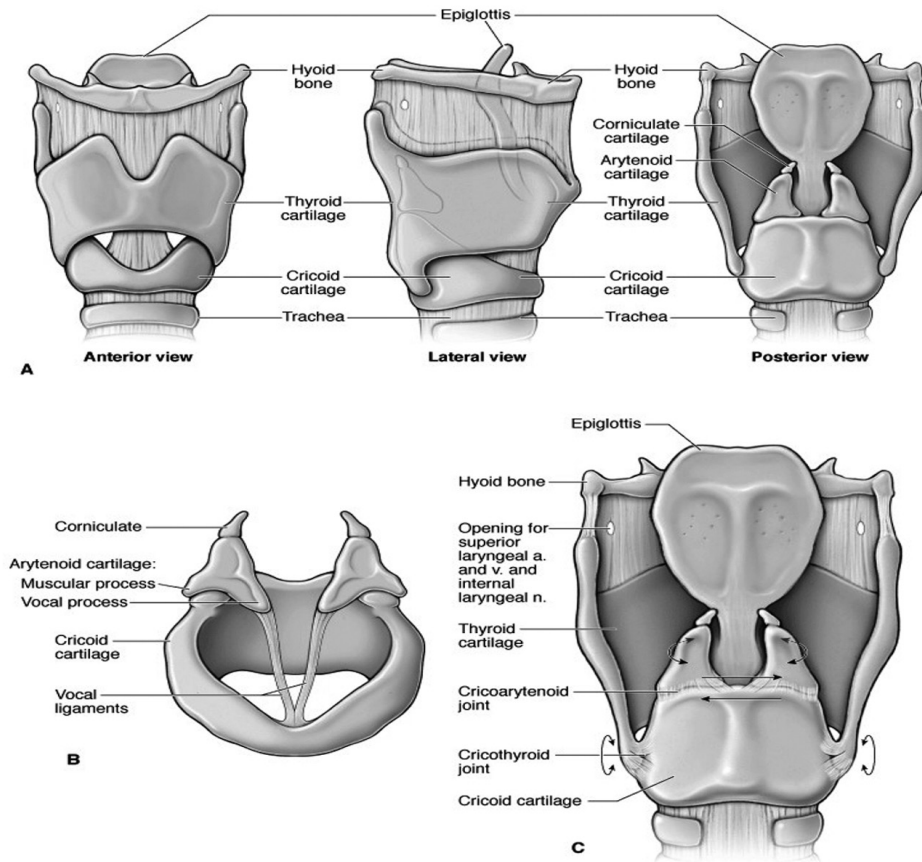
Teoría mucocondulatoria (Perelló, 1962)

En realidad, esta ley es un complemento de la anterior, pero le da un valor especial a la capacidad vibratoria de las partes blandas y de la mucosa que recubre los pliegues vocales, con lo cual asimila el movimiento de estos al de una bandera izada al viento, cuya laxitud revierte en una dinámica completa de frecuencias y alturas. Esto ha sido demostrado al observarse mediante estroboscopia y cinematografía ultrarrápida el funcionamiento de la mucosa y la capa libre: la glotis se ocluye en su parte inferior y se propaga a la parte superior cuando aquella inicia el despegamiento.

Ahora cabe acercarse al sistema estomatognático, pues es allí donde se concentra todo nuestro fenómeno vocal, nos da luces de todo el proceso que involucra a otras partes del cuerpo y nos informa incluso de los hábitos que lo afectan. De las palabras griegas *stomas* (cavidad) y *gnathos* (maxilar), este sistema abarca, literalmente, todo el conjunto de órganos, tejidos, glándulas, huesos, tejidos y músculos que permiten todas las funciones fisiológicas, como masticar, comer, succionar, hablar, pronunciar, deglutir y mamar, junto con las expresiones faciales de suspirar, besar, reír y sonreír, amén de muchas otras que la imaginación y creatividad del ser humano han desarrollado. Se le nomina como el aparato del estómago a la cabeza, aunque en su estudio solo se aborden los que se ubican del cuello para arriba.

Ahora bien, uno de los elementos más llamativos de este delicado sistema, para el cantactor o la cantactriz, es que, si alguna de las partes que lo conforman es disfuncional o presenta algún tipo de anomalía, la primera afectada es la voz⁶⁹. Por ejemplo: si existe algún desorden gástrico como acidez, reflujo o gastritis, la alteración del nivel de acidez del sistema digestivo repercute en la laringe, afecta la mucosa y altera la sonoridad vocal. Caso idéntico ocurre cuando alguno de los ganglios linfáticos o los senos paranasales presentan un cuadro infeccioso o inflamatorio, que la voz resentirá. Cuando se me pregunta sobre la higiene vocal, pongo el contraejemplo de la actriz de doblaje vocal Mercedes McCambrich, alabada por Orson Welles como la mejor actriz vocal de todos los tiempos, y

⁶⁹ Caries, gingivitis, faringitis, sinusitis, herpes y candidiasis labial, adenopatías o neoplasias, forman parte del amplio espectro de enfermedades que, ubicadas en el aparato estomatognático, nos pueden afectar seriamente el aparato fonatorio.



Source: Morton DA, Foreman KB, Albertine KH: *The Big Picture: Gross Anatomy*; www.accessmedicine.com
Copyright © The McGraw-Hill Companies, Inc. All rights reserved.

Figura 3. Configuración de la laringe (vista lateral)

Fuente: Morton *et al.* (2019).

famosa por haber sido la voz del diablo en la mítica película *El exorcista* (1973), de William Friedkin, basada en la novela homóloga de William Peter Blatty. Su dieta durante la filmación para lograr la tenebrosa voz incluyó cigarrillo, tabaco, *whiskey*, desvelo y mucho ácido y picante.

Decía Le Huche que “el ser humano ha adquirido la posibilidad de hablar (y de cantar) ¡a costa de atragantarse!”, y aunque algunas de las partes del sistema, como son los dientes, las encías, las mejillas o carrillos, las amígdalas y las glándulas salivares, intervienen de manera activa o pasiva en la articulación, no es nuestro interés atiborrar de información irrelevante al practicante. Por eso, ahora

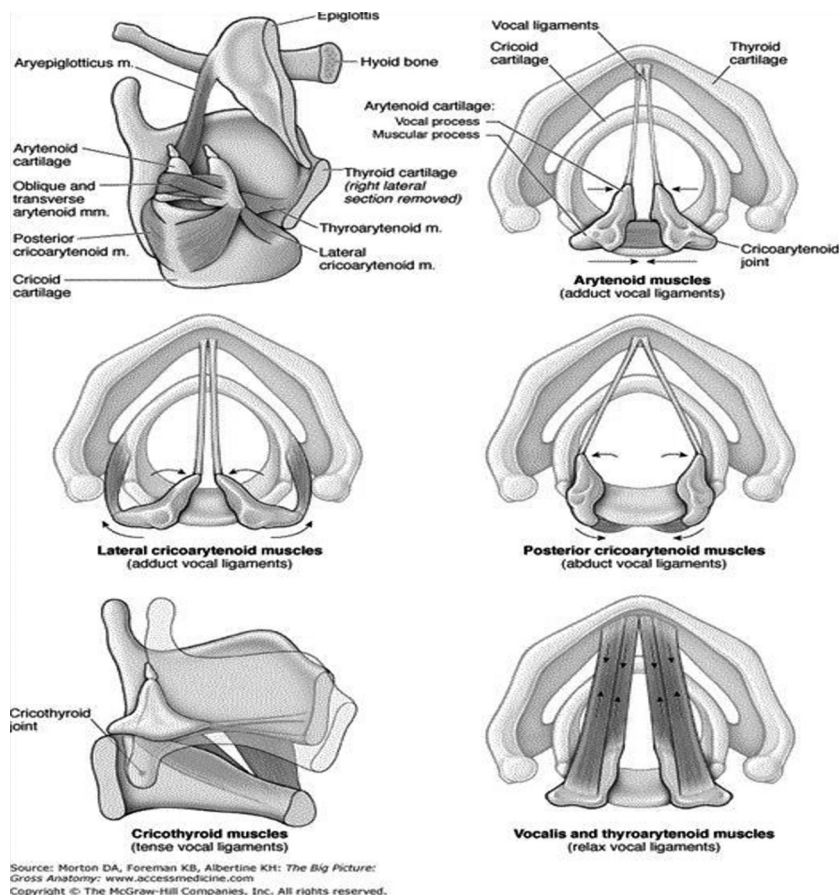


Figura 4. Configuración de la laringe (vista cenital)

Fuente: Morton *et al.* (2019).

nos detenemos en aquellas que, por fisiología vocal, son esenciales y deben ser reconocidas y entendidas por el estudiante.

Labios: superior e inferior, son pliegues que conforman la boca de modo similar a los laríngeos, por lo que los utilizo para pedir al estudiante que produzca fuertes sonoridades tipo bufido o resoplido de caballo, como un eficiente calentamiento para la respiración activa (*no* de manera simultánea con la fonación). Profusamente venosos, elásticos y sensibles, son la puerta de entrada a la exploración sonora del cantactor y la cantactriz y, como instrumento sonoro, deben ser inspiración para una exploración individual por su capacidad vibratoria y articulatoria. Es indispensable aprender a usarlos de manera habilidosa para lograr una perfecta pronunciación de fonemas fricados, vibrantes, bilabiales y explosivos.

Los labios actúan como la campana de los instrumentos de viento (metales y maderas), pero con una ventaja: su forma, tamaño y resistencia al soplo espiratorio es a capricho del cantante.

Boca: llamada así por ser la entrada del aparato digestivo, es una abertura que puede ser denominada cavidad bucal u oral. Puerta de ingreso al sistema estomagnático y gran indicador de la salud de una persona, la boca es la más eficaz caja de resonancia de la voz, cuya base es la laringe y el paladar su techo. En la capacidad que desarrolla el cantador de ampliar y agrandar esta zona (que algunos tratadistas llaman cavidad supraglótica) estriban la sonoridad, resonancia, intensidad y calidad tímbrica del sonido. Dentro de ella encontramos todo el conjunto de órganos, tejidos, glándulas y subcavidades que, repetimos, tienen otro tipo de funciones fisiológicas, pero que han sido utilizados para la fonación y, especialmente, para la articulación, la pronunciación y la dicción.

Lengua: parafraseando a Esopo, la maestra Madeleine Mansion nos dice que “la lengua es la mejor y la peor de las cosas”. En sentido biológico, en este órgano musculoso, membranoso, carnoso, blando, movable y sensible se concentra el sentido del gusto. Dada su extraordinaria movilidad —pues tiene 17 músculos, además de fibras musculares esqueléticas que lo mueven en casi todas las direcciones—, es imprescindible en la deglución de los alimentos y en la articulación. En toda su extensión, salvo su base, está recubierta por una mucosa. Dejando de lado todo el aspecto gustativo y abordando su importancia para nuestro entrenamiento, nos concentramos en su ductilidad, ya que su extrema sensibilidad y rica inervación aportan asombrosas posibilidades articulatorias, en movimientos de extensión, elevación, lateralización y peristaltismo (ondulación). Como ejemplo de su recursividad para la voz tenemos el *tremolo*⁷⁰, un maravilloso efecto vocal muy socorrido en la música vocal⁷¹.

Laringe: este maravilloso órgano/instrumento que produce el sonido es un órgano tubular cuya función fisiológica es actuar como válvula de protección del sistema respiratorio al ocluir completamente el árbol respiratorio en el momento de la deglución. Como dato curioso, durante los primeros meses de vida su colocación alta permite que el lactante pueda tragar y respirar al tiempo, como los primates. Pero, pese a no tener inicialmente el propósito de fonar, “este aparato mágico” dispone de una estructura móvil que lo convierte de un simple esfínter —protector del árbol respiratorio de objetos extraños y facilitador de la concentración de los

70 En italiano: trémulo, tembloroso. No confundir con el *vibrato*, que es una variación microtonal de frecuencia (altura), mientras el *tremolo* es de intensidad o articulación.

71 Véase *El Guayayuno* (Efraín Medina Mora) - Semillero Asab & Camerata Graduale. <https://www.youtube.com/watch?v=7fba9mCWruE>, bajo la dirección del autor.

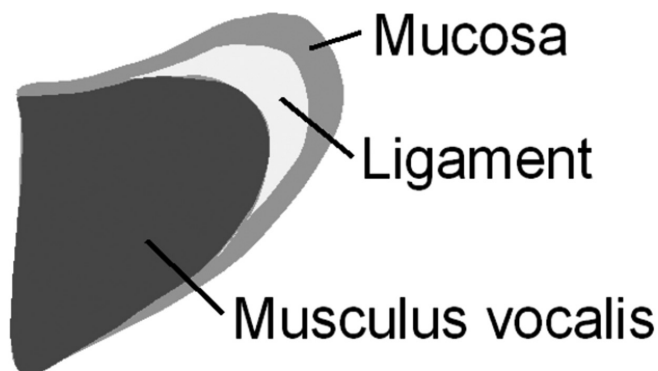


Figura 5. Pliegues vocales
Fuente: Wikipedia.

músculos para soportar esfuerzos extraordinarios— en un sofisticado y delicado instrumento sonoro con infinitas posibilidades melódicas.

Colocado en la cúspide de la tráquea, este complejo órgano —que pareciera desproporcionado en su fisiología frente a las dos funciones básicas, como son respirar y deglutir— está constituido por tres elementos anatómicos distintos: cartílagos (5), músculos y ligamentos (3), además de ser irrigado por tres arterias (con sus respectivas venas) e innervado por dos nervios: los laríngeos superiores y los recurrentes (o inferiores), ambos procedentes del vago. Esto le ha permitido desarrollar la tercera función, que es la que nos ocupa: la fonación.

En orden de aparición de abajo hacia arriba (figuras 3 y 4):

- Cartílago cricoides: “el capitel de la laringe”, según el cirujano francés Louis Hubert Farabeuf (1841-1910), conecta a la tráquea con el cartílago tiroides y tiene forma de anillo.
- Cartílagos aritenoides: de forma piramidal, son los encargados de permitir la apertura y el cierre de los pliegues vocales.
- Cartílago tiroides: es el más grande y protege el sistema. Su parte anterior es muy visible en los hombres como “nuez de Adán”; en las mujeres también existe, pero no es tan notorio, por estar sus dos láminas cuadriláteras en un ángulo de 120 grados, a diferencia de los 90 grados de aquellos.
- Cartílago epiglótico: en forma de pétalo ovalado, es la cúspide de la laringe y se abate sobre el orificio laríngeo en la deglución, juntamente con la glotis a manera de tapa, y “para mayor seguridad”.

Músculos intrínsecos de la laringe que intervienen en la producción fónica y sus acciones principales (sintetizadas y acotadas para fácil comprensión):

- Cricoaritenoides: se origina en la cara lateral del cartílago cricoides y se inserta en la lámina del tiroides. Estira el tiroides adelante y abajo, es decir, basculando; de ello derivamos la tensión y alargamiento de los pliegues y la participación en la determinación de la altura del sonido.
- Tiroaritenoides: origina en el cartílago tiroides y se inserta en el aritenoides. Aproxima los cartílagos aritenoides hacia el tiroides, lo cual decrece la tensión de los pliegues vocales, acortándolos, y produciendo, a través de un movimiento de balancín, los sonidos graves (facilita la producción del registro *fry* o gutural).
- Cricoaritenoides laterales: se originan en el cartílago cricoides y se insertan en la apófisis muscular de los cartílagos aritenoides. Cuando se contraen, producen un movimiento de rotación de los pliegues vocales y los hacen cerrar y acortar. La altura depende de la acción descrita atrás.
- Intraaritenoides: único músculo impar, se origina en la cara posterior del cartílago aritenoides y se inserta en la cara posterior del aritenoides opuesto. Al contraerse, lleva los aritenoides hacia la línea media, con lo que produce el deslizamiento y traslación. Es constrictor de la glotis.
- Cricoaritenoides posterior: es el único músculo abductor de los pliegues vocales; es decir, los abre a la vez que los alarga y dilata la glotis.
- Bandas ventriculares: son los pliegues de la mucosa laríngea que recubren el tiroaritenoides superior. Su función esencial es acompañar mecánicamente y proteger los pliegues vocales. No intervienen directamente en la producción fónica, pero son capaces de vibrar solos e intervienen en la diplofonía vocal, en el gruñido y en los sonidos guturales; esto puede ser una consecuencia de las disfunciones, pero también puede ser una habilidad lograda con el entrenamiento sistemático.

Los pliegues vocales son los que producen el sonido vocal (figura 5). Contrario a la imaginación popular, no son cuerdas y el término más acertado por configuración es el de pliegue o ligamento. Son cuatro: el primer par se denomina vestibular o tiroaritenoides superiores y son las llamadas *falsas cuerdas*; el segundo par se denomina tiroaritenoides inferiores y son conocidos como los ligamentos vocales y protagonistas de todo nuestro escrito. La figura 4 muestra claramente su composición en tres componentes o capas diferenciadas y especializadas: el músculo vocal o capa profunda es el que tensa el ligamento y constituye la parte fuerte del mecanismo, cuyas fibras están en la misma dirección del ligamento;

el ligamento vocal, que dota a los pliegues del soporte necesario, elástico y dúctil compuesto por un tejido del tipo *lámina propia superficial*, es rico en colágenos que le confieren distensabilidad; y la capa superficial o mucosa, conformada por fibras elásticas de tejido epitelial, cuya naturaleza le permite ondular y producir vibraciones sutiles y finas. Para el manejo adecuado de la voz escénica, conocer la laringe es imprescindible, no únicamente desde la perspectiva médica, sino a partir del conocimiento amplio de su naturaleza, configuración, fisiología y utilización. Por ello, como modo de lograr la mejor postura, pongo a los estudiantes a bostezar todo el tiempo y les pido que toquen y desciendan su cartílago tiroideos, el más grande y prominente de los cinco cartílagos que componen la laringe. Hago énfasis en la postura, pues entre más baja se encuentre la laringe, más calidad tímbrica y mejor proyección vocal.

Finalmente, tenemos el *diafragma*, respecto del cual decía Walter Benjamin que sus espasmos “normalmente ofrecen mejores oportunidades para la reflexión que los espasmos del alma” (citado en Del Castillo y Cano, 2011). Del griego *freno* (tabique músculo tendinoso), esta membrana o capa músculo-tendinosa, cupuliforme, es el principal músculo inspiratorio que, fungiendo como techo del vientre y piso del tórax (móvil), separa la cavidad respiratoria de la abdominal y permite la interacción equilibrada y controlada de los dos sistemas en un espacio supremamente ajustado. Aquí vale la pena señalar que, contrario a lo que afirman impunemente algunos profesores de voz, no actúa como un fuelle (que se vacía con la expiración o el soplo fónico), sino que, en franca oposición con los músculos abdominales, ejerce una presión inversa, que es la que permite —con un previo entrenamiento— un eficaz control sobre el soplo respiratorio que se transforma en fonatorio. Dicho de una manera gráfica, el diafragma, utilizado de la forma adecuada a su fisiología y etiología, es el aparato que impide que el cantante y el actor, en pleno uso de su voz escénica, se “desinflen” y pierda la fuente de poder de la voz: el aire⁷².

Este aparato sofisticado y recursivo es el que deben aprender a utilizar cantactores y cantatrices, con el agravante de que los grandes maestros recomiendan no alternar el canto con la voz hablada en la escena, por el desgaste que supone para el mismo instrumento. Pensemos en un momento en el triatlón, esa dura competencia olímpica donde se corre, nada y pedalea más de 50 kilómetros. Lllaman al que toma parte en ella *ironman*, dado el tremendo esfuerzo físico que comporta y las lesiones que pueden presentarse al concurrirse a esta competencia sin un exigente entrenamiento.

72 Para la profundización de esta afirmación y de cada uno de los apartes de este glosario propuesto sobre los órganos que intervienen en la fonación, ver el profundo estudio de Le Huche y Allali (1993).

En Rodríguez Ferreira (2016) se abordan los géneros de la música para la escena que alternan el canto con el habla escénicas, principalmente en el *singspiel* y en la zarzuela; una de las condiciones para los que interpretan roles en obras de este género es el cuidadoso manejo de los dos medios a partir de un entrenamiento específico que desarrolla la impostación vocal permanente tanto en el canto como en la elocución hablada. El manejo que han hecho los cantantes líricos de esta doble exigencia los ha hecho poseedores de unas técnicas depuradas e inalcanzables para el común. Baste señalar que los requerimientos de una u otra técnica sobre el escenario siempre resultan un desafío que los actores han resuelto de manera más pragmática que los cantantes, dándose casos donde el cantante se rehúsa a hablar y utiliza de propio cuño el recitativo seco o *acompañato* para salir del paso y llegar rápidamente al siguiente número cantado. Nuestra pedagogía se orienta menos al virtuosismo y más a la “expresividad fundamentada”, ya que es irrefutable el hecho de que para llegar a los niveles que han alcanzado grandiosos cantantes, ya mencionados en esta investigación, es necesario contar con el instrumento adecuado, la pericia técnica y una musicalidad impecable, los cuales, aunados y materializados en la expresividad y elaboración artísticas, alcanzan cotas que están reservadas —estadísticamente hablando— a muy pocos privilegiados en el mundo.

Nuestros discípulos construyen su canal expresivo vocal a partir de sus particulares condiciones, sin envidiar ni ansiar modelos, y se sirven de ellos como parte de su propia exploración y búsqueda, alimentados por la disciplina y el rigor de aquellos. Así, enriquecidos con su sensibilidad individual y el pensamiento crítico y creativo, configurarán su auténtica e inédita voz escénica.

Finalmente, rebatamos la idea de la “fragilidad” de este órgano, falsa idea, quizás originada en su inadvertida minúscula presencia en el cuerpo humano, con la mención de personajes históricos que construyeron sus carreras políticas o ejecutorias (sin entrar en juicios históricos o ideológicos) basados en el poder de su voz: Hitler, Mussolini, Stalin, Churchill, Castro y Luther King, entre otros.

Capítulo 4

De pequeños triunfos, nimias tragedias y minúsculas epopeyas

Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo.

Ludwig Wittgenstein

La palabra escrita no puede defenderse cuando es mal entendida.

Platón

Todo lo arriba expuesto es simplemente un enfoque, nuestro enfoque. Surgido de la experiencia que puede atravesar cualquier joven nacido a finales del siglo XX y aspirante al estudio y la práctica sistemática de la música y del teatro. Jóvenes que cuentan con un lapso escaso: parten en pos de un sueño profesional antes de llegar a la veintena y difícilmente pueden pasar de la tercera década para realizarlo. Esto es lo que —aparte del círculo de predestinados o privilegiados— comúnmente le sucede a cualquiera que aplica o se postula a un proyecto en ese lapso, quien usualmente recibe un “estás muy joven, espera un poco...”. No obstante, un segundo después de no sabemos qué plazo cumplido, irrumpes al mismo espacio con la misma idea (madurada o enriquecida) y te dicen, sentenciosos, que estás “viejo” para el asunto... Manes de nuestras democracias capitalistas y neoliberales con rostro humano.

Millares de jóvenes, ante la necesidad de salir a flote en un país árido de oportunidades y pletórico de insuficiencias, buscan redimirse a través de la formación artística. Para el caso presente, nutrido en primera persona con la formación disciplinar brindada en la mejor institución pública posible en la formación en artes, como es la Universidad Nacional de Colombia, la cual, pese a estar sometida a los vaivenes connaturales de la formación artística con visión eurocéntrica y colonial, nos puso en contacto con lo mejor de esa tradición fundante y trascendental de los grandes maestros y compositores, pero en la cual las manifestaciones musicales surgidas de la propia entraña cultural —la de nuestros compositores y creadores— estuvieron proscritas de los salones de estudio y los programas de repertorio o grado durante toda nuestra formación⁷³.

Aun así, prestos a concluir, se pretende centrar todo este cúmulo de experiencias como soporte de la tesis, desarrollada a lo largo del escrito, de que la voz es una herramienta de construcción del sujeto artístico, que atraviesa procesos específicos de formación profesional en el campo escénico —teatro y música—, a partir de los cuales alimenta su sensibilidad y las vertientes que lo configuran como ser social, agente cultural y creador escénico. Y ello se hace influyendo, desde su sensorialidad auditiva, el inconsciente y subconsciente que edificaron su imaginario vocal temprano, manifiesto en su desarrollo como estudiante de artes escénicas y seguramente en su venidero desempeño académico, social, afectivo y profesional. Al establecer nosotros cómo se condiciona un individuo, cómo se limita su futura proyección personal por las condiciones de pobreza material, educativa y sensible a él y a todo su entorno familiar, podemos ayudarlo a construir su lenguaje y, por ende, su pensamiento, a través del universo infinito del léxico, la riqueza lingüística, tonal y acústica, que brindan los espacios académicos que integran su carrera profesional. Todo ello sobre la base de que el arte redime, forma, educa, libera, edifica, erige, alegra, seduce, construye y descubre de manera perspicaz al individuo que se moviliza hacia delante desde su espacio vital, a la vez que fortalece, nutre, alimenta, proyecta, fragua, enriquece y sustenta a la persona como ente crítico en su condición humana, con lo cual eleva, revela,

73 Oriol Rangel (1916-1977), pianista eximio formado en el Conservatorio Nacional de Música, compositor destacado y uno de los mejores intérpretes de la música tradicional colombiana —si no el mejor—, pasa a la historia como un símbolo de los damnificados por esa política impuesta por algunos maestros puristas y que se mantuvo incólume durante mis años de estudio. El día de su recital de grado como pianista, el maestro Rangel fue advertido por el jurado de la prohibición de interpretar dentro del programa el complejo bambuco *Brisas del Pamplonita*, de Elías M. Soto, so pena de no recibir el valioso cartón. Para los maestros evaluadores —quienes tal vez nunca intentaron interpretar un bambuco—, esta obra no era del nivel adecuado para el recital. Los escasos documentos existentes no nos permiten certificar lo que siguió; una versión apunta a que lo interpretó y recibió la pena; otra dice que el incomparable maestro de música colombiana recogió sus partituras, se levantó indignado y se retiró del recinto. En ambos casos, el título no le fue entregado.

desnuda, trasciende, difunde, propaga y descubre la inconmensurable riqueza creativa del ser humano. Aunque también, en ocasiones, la innovadora criatura es arrojada al abismo de su propia destrucción, mientras que su obra transita incólume hacia la eternidad insondable.

Cuando desfilaban ante mi pantalla, una a una, las páginas del libro de Peter McLaren *Gritos en el corredor* —donde narra de manera visceral su paso por el Corredor Jane-Finch en Toronto, que, guardadas proporciones, es como ser profesor en una escuela de la Calle del Cartucho en Bogotá—, y aunque la costumbre del ordenador ya había hecho mella en mi forma de lectura, hube de ir y venir repetidamente de la pantalla al papel para ratificar la similitud pasmosa en nuestros caminos, ya que contaba con el libro físico impreso en México, sensación esta que se iba acentuando en la convicción de que no estábamos nada alejados en las condiciones y similitudes de nuestros caminos educativos; caso distinto a la manera como lo asumimos desde la cátedra. La sosegada magistratura de Peter McLaren lo acompaña en cada acto de su vida, en cada palabra pronunciada en la cátedra, conferencia, charla o exposición que dicta en el mundo, a algunas de las cuales hemos tenido el privilegio de asistir. Es tranquilo, sereno, y didáctico, sin dejar nunca de lado su profundo conocimiento, su reciedumbre intelectual, su postura crítica y revolucionaria. Pero para un latinoamericano y colombiano, nacido en la árida y fría capital bogotana, bordeado a lo largo de su existencia de miles de dificultades en el ejercicio artístico (nada novedoso en el país donde, al decir de Bolívar, “cada colombiano es un país enemigo”), y que ha teñido su cátedra de una pasión crítica acaso desbordada (ello solo habla bien de la pedagogía crítica y sus maestros fundadores), la cultura franco-sajona debe ser solo un referente de análisis, aunque las similitudes expuestas arriba nos sigan uniendo.

El texto que encabeza este escrito señala una de las experiencias iniciáticas en mi camino de profesor —experiencia traumática y a la vez formativa—, pues para cuando adelantaba mis estudios de director de coros todavía imaginaba que estaba viviendo en un país heredero de esa tradición occidental a la que se tenía derecho, según refería Borges con ingenio. Y yo, sin la genialidad del porteño, sentía que podía merecer igual acceso a esa inagotable fuente de conocimiento racional y sensible y al maravilloso acervo artístico europeo. Lejos estaba de entender que nuestro país se había saltado la etapa moderna como el pelafustán que atraviesa la avenida Caracas de Bogotá sin medir los riesgos mortales que corre por evadir al dueño de la bisutería que acaba de “raponear”. Nuestra corrupta y sempiterna clase dirigente, huyendo de una modernidad que desnudara y pusiera en evidencia toda su venalidad e ignorancia, se había instalado en la sofisticada era de la contemporaneidad sin haber resuelto ninguna de las necesidades que las sociedades modernas habían superado como condiciones *sine qua non* para acceder a ese nuevo milenio. Milenio que irrumpía con todas sus esperanzas y depresiones

ante la expectativa de un mundo que se antojaba superior, pero del cual a este país conservador solo le quedaban rezagos del desarrollismo de los años setenta. Mi asombro crecía cada minuto ante las desgarradoras historias de la vida escolar pública en un país del primer mundo, que el teórico de la pedagogía crítica revolucionaria narraba descarnadamente en sus inicios como profesor en esa conflictiva zona urbana de Toronto: historias emparentadas en la miseria y opresión de cualquier escuela pública de Colombia, pero que sucedían en Canadá, país modelo de calidad social y desarrollo económico, cuna del capitalismo triunfante, donde el Estado se las ingeniaba para evitar que todos sus “asociados” disfrutaran de las bondades de una educación de calidad y, por el contrario, facilitaba las condiciones para que los hijos de inmigrantes pobres, afroamericanos y latinos en condiciones de miseria desistieran por agotamiento y renunciaran a la posibilidad de movilidad social a través de la educación y la instrucción públicas.

Mi cotidianidad de profesor siempre se ha asistido de dos elementos: uno emocional y otro filosófico: el primero, marcado por la honda alegría que me embarga cuando estoy haciendo mi tarea, y el segundo, guiado por la idea que concurre desde el principio de mis tiempos docentes de que, al salir de mi clase, todos y cada uno de los estudiantes sientan que han aprendido a ser mejores seres humanos o, por lo menos, a ser más conscientes del mundo en el que viven y crecen. No sé si a eso es a lo que algunos llaman vocación, pero, puesto en la otra orilla, sufro al pensar que concurren al sistema educativo público personas que desempeñen esta función sin ser conscientes de que se requiere algo más que un conocimiento disciplinar para enseñar, formar, orientar, instruir o educar (los privados se dan el lujo de pagar a quien quieren, el capitalismo lo permite). La tarea de interactuar día a día, año tras año, con personas que llegan a un espacio en función de aprender y que, por la condición colectiva del ejercicio docente, suman necesidades y “absorben” a través de sus particularidades, de sus emociones, fobias, afectos y dolores al abnegado oficiante que se ubica al frente de un tablero, nos obliga a ser más que replicadores de información o transmisores de conocimientos irrelevantes (que todos lo son, si no apuntan a transformar el individuo). Si felizmente logramos alcanzar con suficiencia los objetivos y contenidos de nuestra cátedra, dándoles los elementos del conocimiento que ellos aspiran a encontrar, nos queda todo el remanente emocional que se deriva de ese intercambio. Siempre he comparado la relación que se teje entre docentes y estudiantes con las relaciones de pareja, desde el día en que inicia hasta el día en que, por voluntad o por la fuerza, se acaba: el amor, el respeto y el deseo mutuos pueden enriquecer el asunto y permitir alcanzar las metas comunes, pero la ausencia de alguno de estos factores complica la situación hasta el punto en que el ejercicio educativo se convierte en un infierno lleno de pupitres. La verdadera tarea educativa nos obliga a plantear a cada uno de los seres humanos que nos autorizan o

padecen nuestra vocación el desafío que nosotros y nuestras generaciones antecedentes no pudimos enmendar: “Construir un mundo mejor”, tal y como lo expresa el lema del Instituto McLaren.

Y he aquí que, para finalizar esta investigación, incluyo una selección de reflexiones y obras que se constituyen como enunciados de algunos “hallazgos” o “resultados” que pretendo inmodestamente señalar como parte de mi labor investigativa y creativa. Están aquí con el objetivo de dar cuenta de mi relación con los lenguajes artísticos mediante los cuales ejerzo mi oficio de formador y también de creador. De su calidad estética, musical, literaria o escénica nada puedo decir: las grabaciones que acompañan esta tesis no pretenden demostrar el virtuosismo musical de los intérpretes o de su director y compositor. Aspiran solo a ilustrar una manera particular de construir formas de expresión artística ideadas desde la perspectiva del estudiante y su universo creativo, enriquecidas por el entrenamiento vocal y musical adquiridos, nutridas por las formas escénicas musicales analizadas y exploradas a lo largo de su formación y atravesadas por el pensamiento crítico que se motiva a construir a lo largo de su formación profesional. Un poco más, nada menos. Musicalmente, tres obras vocales y una coral que forma parte de una serie de poemas escritos y publicados por el compositor en 1993 en el libro *Plenilunio: Poemas y ocurrencias de recurrencia común* (Rodríguez Ferreira, 1993), y que ahora se presenta en un formato de canción erudita: tres para piano y voz; una para saxofón soprano, piano, contrabajo y tenor; y, de dicha colección, un motete coral. De este modo, integran un ciclo de canciones de estilo académico y popular para cantactor y cantatriz, donde el intérprete aborda el canto escénico a la manera del *parlato* y *cantato* italianos o del *Sprechgesang* y *Sprechstimme* alemanes. Finaliza la parte musical con una obra coral didáctica de carácter litúrgico que impone una interpretación escénica coreografiada por los ejecutantes. Este conjunto de obras se anexa a la presente investigación en la producción fonográfica Genitor 2020. Algunas de las obras fueron parte del repertorio interpretado en el concierto inaugural del curso de verano 2019 en La Troje Center, en Ensenada, Baja California, completado con una selección del Ciclo de Invierno (*Winterreise*) de Franz Schubert y Wilhem Müller —cuya conexión con la obra original se explica en el programa de mano adjunto a la tesis—, y realizado por el investigador el 27 de julio del 2019.

Seguidamente, se incluyen seis historias de vida inscritas en el proceso didáctico y que representan una narrativa testimonial del entorno, la situación y los personajes que han hecho parte del escenario vital del investigador en lo académico, lo artístico y lo profesional durante el tiempo referido. Así, tales narrativas pueden ilustrar de manera menos técnica y más personal el contexto donde se ha dado esta investigación. Por lo mismo, se ruega indulgencia con la pretensión de ocupar campos literarios tan magistralmente abordados por especialistas.

Sean ellas parte de mi contribución educativa y formativa desde lo disciplinar a la tarea docente en el campo de la formación profesional en artes. Asimismo, a la manera de un imitador, copio el modelo —sin alcanzar jamás el talento narrativo y documental— de mi maestro Peter McLaren, consignando algunas de las pequeñas historias autobiográficas donde he sido testigo, espectador y algo más, y que han impreso de forma indeleble la idea de que solo una educación crítica y sensible puede transformar individuos, emancipar sujetos y restañar corazones. Con estas obras musicales y escritos, le apuesto a la idea —vigente a estas alturas conclusivas del concierto de mi vida— de que se puede dar a los estudiantes el aliciente de emanciparse de las limitaciones socioeconómicas a las que un Estado fallido los ha condenado, a ellos y al 67 % de familias pobres en todo el territorio nacional de la República del Absurdo llamada Colombia. Y que ellos atestigüen que ser colombiano es un acto de fe, como sabiamente responde Javier Otálora, el maduro personaje de “Ulrica” —único cuento de amor escrito por Jorge Luis Borges—, al ser interrogado —y seducido— por esta estudiante noruega que le pregunta qué es ser colombiano.

Un agradecido actor

El rostro de admiración y los comentarios *sotto voce* de todo el grupo, al ver a la persona asomada a la puerta del salón, me obligaron a detener la clase. Un hombre en sus luminosos 30 había abierto la puerta después de un tímido toque, y, asomándose de manera teatral, nos saludó a todos con una deferencia nada habitual por estos tiempos de menosprecio generalizado. Reconociendo al intruso como uno de esos estudiantes inolvidables del programa, y ahora egresado, lo invité a entrar. Los cuchicheos ininteligibles de mis estudiantes eran notorios, y ante el desorden producido, me solicitó acompañarlo fuera. Pedí permiso a mis ruidosos alumnos y salí del salón tras mi antiguo discípulo (regresando a clase después de mi corto reencuentro, entendería el porqué de la excitación colectiva). Nada de televisión veo y en esta edad del autocuidado solo asisto a teatro y cine por razones profesionales, por eso ignoraba que mi antiguo alumno era ahora un premiado y reconocido actor que venía a saludarme y a ponerse al día con un compromiso contraído conmigo no sé en qué momento. Los profesores tenemos un secreto profesional menos celebrado que el de médicos y curas, pero no por eso menos sagrado, secreto que no traiciono ni tampoco cometo infidencia al escribir lo que sigue, pues los hechos cotidianos solo se convierten en acontecimientos públicos cuando se menciona con nombre propio a sus protagonistas.

Con el auténtico cariño que noto en algunos de mis estudiantes, el ahora profesional me abrazó fervoroso, para seguidamente entregarme unos billetes con un gesto de gratitud y discreción que solo un actor en manejo de un auténtico impulso puede expresar: “Maestro, yo le prometí que algún día le pagaría”. Ante

mi estupor, narró en detalle la ocasión en que se había desmayado en mi clase, a la temprana hora de las 6:00 a. m., después de realizar los ejercicios respiratorios previos al entrenamiento de voz cantada. Contó que yo, afanoso y preocupado, le había preguntado si había desayunado, a lo que respondió que algunas veces llegaba casi en ayunas a clases, por no disponer su familia de los recursos para cumplir con el primer alimento del día, y que tenía que esperar con el tinto que le daban en casa hasta el almuerzo que recibía en la universidad. Muy emocionado relató que lo obligué a ir a desayunar y que, dándole un billete, le advertí de manera perentoria que cada vez que la situación se repitiera me requiriera para darle algún estipendio. Mi selectiva memoria siempre rehúye las cosas que se hacen por acto reflejo, y la solidaridad, otra de las lecciones perennes que había aprendido de mi padre, no me ha parecido nunca algo excepcional. Pensando agradecer el inopinado gesto con unas palabras justas, justo en el momento en que mis lágrimas y pliegues vocales estaban haciéndome una trastada, balbuceé: “Con esta visita ya pagaste. No tienes ninguna deuda conmigo”, retornando los billetes y luego a mi salón.

De pianos y el futuro director de escena que odiaba (desconocía) la ópera

Para mis primeras clases de música a las estudiantes de ballet clásico en la ASAB, orientadas por dos excelentes y rigurosos maestros —Nadia Potchikova, rusa, y Plutarco Pardo, colombiano—, era menester llevar mi propio teclado. Años han pasado de mejoría y crecimiento en las condiciones materiales para la enseñanza, hasta el punto de que con nuestro paso de Academia de Artes a Facultad adscrita a una universidad pública, se pudo conseguir un piano vertical para casi todos los salones de teatro, danza y música de la Facultad, como sucede en los conservatorios de música y drama del mundo. Esto trajo, entre otras buenas consecuencias, los jocosos comentarios de colegas —inherentes a nuestra mentalidad criolla—: “solo falta que el profesor Ferreira nos meta un piano en cada baño”, se comentaba burlonamente en los pasillos. La feliz situación también fue celebrada por un importante maestro brasileiro invitado por esos días, quien dijo ante un grupo de profesores que una de las cosas que admiraba del Palacio de la Merced, sede de la Facultad, era que “*em cada quarto há piano*”.

Como tampoco contábamos en esos años noventa con sala de música ni existía la facilidad actual de acceder a la red virtual mundial con grabaciones y discos especializados al alcance de todos, para mis clases de apreciación musical, historia de la música o música para la escena llevaba a los estudiantes a la acogedora sala de música de la Biblioteca Luis Ángel Arango, una de las pocas instituciones oficiales de las cuales puede estar orgulloso el país del atraso. Cualquiera fuese el cartel del día, siempre había algo digno de oír y analizar. Era tal la buena

disposición de los funcionarios encargados que empezaron a tener en cuenta mis sugerencias y así pudieron ver los estudiantes son grandes, de gran tamaño puestas de ópera, ballets y drama musical en formatos dignos de su magnificencia.

Para la primera proyección del semestre con el grupo de estudiantes de dirección de escena había escogido el poderoso drama de *Rigoletto*, de Giuseppe Verdi, ópera donde Víctor Hugo construye el arquetipo del inmoral y que Verdi hace inmortal. Entonces se dio el siguiente diálogo:

—Maestro, no jorobe⁷⁴, ¿vamos a ver ópera?

—Sí, la historia de un jorobado.

—¡Noooo... qué mamera!⁷⁵

—Hace parte del programa.

—No, pero yo estudio teatro...

—Por eso, es una historia de venganza, pasión y seducción contada en el escenario.

—Qué vaina aburrida la ópera...

—¿Has visto ópera?

—No.

—¿No? ¿Ninguna?...

—Ninguna.

—¿Y por qué entonces dices que es aburrida?

—No sé, siempre me ha parecido...

—A mí me parece más bien que un futuro director de escena tiene que saber del género que más ha contribuido al desarrollo del espacio escénico en la historia.

—Pero es que eso no es teatro, todo lo dicen cantando, como si la vida fuera cantada...

—En eso sí tienes razón, la vida es más aburrida, por eso es ópera, otro género y otra convención...

—¡Bah! Se la ganan cantando... pero tocará...

A quien esto afirmaba le “toca” hoy hacer la dirección escénica del Taller de Ópera en la facultad de artes de una importante universidad pública del país, se gana la vida dirigiendo cantantes y lo hace de manera impecable.

Una de las grandes

La reverencia con que formamos el pulcro círculo en torno a la figura magistral de Cicely Barry era comparable a la hierática escena final de *Parsifal* cuando

74 Colombianismo para “moleste”.

75 Colombianismo para “qué pereza”.

Kundry se libera y muere ante los caballeros del Santo Grial. La afamada y recientemente fallecida directora vocal de la Royal Shakespeare Company durante más de cuarenta años había sido invitada por la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas para dictar un seminario de profundización en el posgrado en Voz Escénica, que cursaba un grupo de profesores de voz en todo el país a finales de los noventa. Acá cobra valor semántico la expresión aquella de “su fama le precedía”. Todos los allí presentes nos desempeñábamos como formadores en universidades y compañías nacionales, y habíamos tenido que ver obligatoriamente con la obra pedagógica de aquella entrenadora vocal que había sentenciado que “hablar es parte del todo: una expresión de la vida interior”. Su trabajo le había granjeado el reconocimiento mundial por sus aportaciones a la formación vocal de actores y actrices de teatro y cine en todo el mundo, y era el arco del triunfo de los actores más ensalzados en cuatro continentes. Referente ineludible para cualquier estudioso de la voz, por su conocimiento y experticia, Cicely Barry desarrollaba una labor social en cárceles reconstruyendo vidas destruidas por el delito, y lo hacía por medio del estudio, análisis y ejecución de textos shakespearianos. Un minuto después de iniciada la sesión todos repetíamos de manera religiosa los ejercicios de calentamiento que ella ejecutaba con increíble destreza y, como es usual en la fase de preparación vocal, en perfecta congregación. Por aquella época yo libraba otra de mis pequeñas luchas por hacer de la práctica de la voz cantada y de la formación musical un entrenamiento regular y ojalá cotidiano para los actores, actrices y bailarines, a pesar de que mis colegas argumentaban que esto traía más problemas que beneficios a los estudiantes, al desarrollarles la manía de “cantar” el texto, con lo que adquirirían un sonsonete o una cantilena desagradables e inconvenientes para la actuación, decían. De ello había derivado una cierta actitud reticente y de subestimación a mis espacios académicos. “Los actores no son cantantes”, sentenciaban, doctos, mis respetados colegas.

Al término de una sesión de más de una hora de silentes ejercicios de estimamiento y respiración, cuando se detuvo, la señora Barry nos miró uno a uno a los que formábamos el reverente círculo —detallada y fraternalmente— y, con su hermosa voz de sabia, sentenció: “The best voice training for an actor is singing”.

El futuro actor que no quería cantar “Los pollitos”

“Los pollitos dicen” es una canción conocida por todos los estudiantes del programa. La mayoría de los que hacen las pruebas de admisión ya conocen que es una canción que, de manera anacrónica y pese a los cambios de repertorios y modas, les pido cantar, y consecuentemente la traen preparada. He realizado variaciones melódicas, rítmicas, literarias, armónicas y contrapuntísticas de

esta conocida canción de uso extendido en Latinoamérica⁷⁶, y con un propósito didáctico: hacer que el estudiante cante con la espontaneidad del niño, extirpe taras e inhibiciones e indague por su propia expresividad. “Respetado profesor, no voy a cantar eso”, me espetó en la primera clase un estudiante de ropa negra, cabello tan largo como azul y una gargantilla de cuero del que colgaban cadenas dignas de un carcelero adorador del Divino Marqués, con voz fuerte y desafiante. Reconociendo que, para un adulto mayor, cualquier renuencia a una instrucción por parte de un joven ya es catalogada como desafiante, le pregunté:

—¿Por qué?

—Yo soy un adulto...

—Pero es que hasta ahora empiezas a cantar...

—Por eso, yo no soy un niño...

—Todos lo hacen...

—¡No me importa, yo no!

—Es parte del programa...

—Cámbielo, esto no es un jardín...

—¿Y una canción colombiana?

—Menos, odio el folclor.

—Bueno, contigo haré una excepción, ya que no cantas ni como niño ni como colombiano, para la próxima clase debes preparar el aria *Dalla sua Pace* de Don Ottavio, del primer acto de *Don Giovanni*, de Wolfgang A. Mozart ¡Y sin cadenas ni *piercing* encima, por favor...!

Sin chistar nota, a partir de la siguiente clase muy juiciosamente aprendió con gusto todo el repertorio propuesto y en el último año presentó en la muestra final una muy aplaudida aria similar a la propuesta en nuestro desencuentro de la primera clase. Ahora, de manera exitosa, canta y actúa en costosas producciones teatrales para niños que giran por todo el país...

Un cinco cantado

Argemiro⁷⁷, estudiante de actuación aplicado y entusiasta, era un declarado actor natural, de los escasos que cuentan con el impulso que, según Stanislavsky, es imprescindible para que las acciones físicas fluyan ciertas y expresivas. Era excepcionalmente bueno en el arte del actor, pero cantar, por el contrario, le causaba aprehensión, temor y pena, igual que a otros. Las 5 *Cándidas Canciones*, que había

76 Se le atribuye a Francisco Ismael Segundo Parraguez Cabezas, de nacionalidad chilena. Nació el 26 de agosto de 1883 en Pichidegua, pueblo de Colchagua, provincia del centro. Murió el 8 de mayo de 1917, de tan solo 33 años.

77 Nombre cambiado.

compuesto pensando precisamente para servirme en estos extremos donde entonar y llevar un pulso representa una dificultad invencible, no habían logrado sus acostumbradas bondades. El infalible Kodaly tampoco rendía frutos, todo lo cual significaba para el malogrado estudiante mantener una actitud permanente de enojo y frustración en clase, por los casi nulos avances en la materia. Aun así, y pese a ser el tiempo en que todos los estudiantes de actuación y dirección pasaban por mi cátedra, fue poco lo que logró adquirir en las habilidades propuestas desde la materia de voz cantada. Cada final de curso me encontraba en la misma disyuntiva de no promoverlo, como sucedía desde primer año, pero los que llevamos tantos años en este apostólico oficio sabemos que desaprobado no es solución sino para los vagos redomados y, por el contrario, somete a los reprobados a un escarnio que solo agrava las dificultades. Como alternativa para encontrar su propia voz cantada (*ad nauseam*, insisto en nunca buscar como modelos el incomparable Pavarotti o el delicado Marley), le había propuesto asistir a otros cursos de nivel similar para reforzar y frecuentar más seguido los contenidos de la materia, cosa sencilla, pues tenía a mi cargo 12 grupos. Y de curso en curso y tristeza en tristeza (nunca con desgano), arribamos al año del montaje de grado. Era usual por esos días encontrarlo en cualquier pasillo del Palacio de La Merced pulsando una guitarra barata y aporreada ensayando no sé qué, pues en cuanto me acercaba se silenciaba, impidiéndome escuchar lo que estaba ensayando. Dos o tres veces me había detenido para afinársela y celebraba que, pese a sus enormes dificultades con la música, mantuviera esa práctica solitaria. Fui designado jurado de su trabajo de grado con la convicción de que, como actor, Argemiro iba a tener un gran futuro, y que lo único que no podría intentar era abordar personajes que requirieran de la música y el canto como elemento expresivo. Llegó el día del estreno de *El Crisol* o *Las Brujas de Salem*, de Arthur Miller, a cargo de un riguroso maestro alemán invitado por el programa. La perenne obra avanzaba de acuerdo con lo esperado; el conocimiento del exigente director era abordado con la seriedad y el talento de un elenco digno del virtuosismo dramático del texto de Miller. Pero mi fascinación —aún intacta 10 o 12 años después— inicia cuando primero veo y luego escucho a un poderoso John Proctor descolgar su desvencijada guitarra y cantar de manera desgarradora una cancioncilla de amor de despedida a su atormentada esposa, transmitiendo allí mismo el dolor inefable de alguien que va a morir llevándose su amor como credo eterno de dignidad ante la injusticia. Sí, todo ese subtexto estaba presente en la cancioncilla que Argemiro, cantor y compositor, entonó. Mi asombro solo tuvo sosiego cuando pedí y logré de mis colegas de jurado un unánime cinco para esa canción triunfal a la perseverancia musical...

Un nocaut de ópera (de *Sonata para trío*, de Andrés Rodríguez-Ferreira)

La miopía no le permitía corroborar lo que el buen samaritano le aseguraba con una alegría que parecía compartir: “¡Joven, acá está su nombre arriba, en el primer puesto, por eso no alcanza a verlo!”. Federico sonrió por primera vez en todo el año 14 de su vida: ¡había sacado el máximo puntaje de ingreso! Al fin pudo dejar las lágrimas, el empinamiento forzado —dada su corta estatura— y el sufrimiento que significó buscar infructuosamente su nombre durante más de 20 minutos dentro de la lista de admitidos al celeberrimo Conservatorio Nacional de Música.

Agobiado como estaba de haberse inscrito a hurtadillas de todos, especialmente de su padre, pues temía ser rechazado (jamás sintió tener el talento para ser músico y, es más, nunca lo ha tenido), no se atrevía a soñar siquiera la historia de Vittorio Emanuele, *Re d'Italia*, quien fuera inadmitido por el Conservatorio de Milán por viejo y falto de talento, para que después, de manera cínica, el reputado centro de estudios musicales se tomara para sí el nombre del gran Verdi, pese a la negativa del compositor a recibir esa reivindicación histórica.

Los ocho años de retardo con que comenzaba estudios de conservatorio —según los puristas, para ser concertista virtuoso se debe iniciar máximo a los seis años— ya significaban un primer escollo, más aún cuando los hijos de los profesores del conservatorio y de las orquestas estatales, copiando el nepotismo policial, tenían asegurado su cupo antes de nacer (algunos bajo la engañifa del padre dipsómano de Beethoven, que le quitaba años a Ludwig para que emulara a Wolfgang).

El paso de Federico por la centenaria institución (en el “nuevo mundo” las cosas viejas son apenas centenarias) le tomó casi 14 años, sumando los años de conflicto, los de cierres recurrentes durante la época de convulsión política en el país del eterno conflicto y los años de retiro forzado, derivado de los desencuentros con algunos de sus maestros. Las múltiples e infinitas materias que componían el *pensum* del nivel básico competían en duración y dificultad con las del nivel superior, dictadas en su gran mayoría por maestros que enseñaban cual nativos de Sahagún⁷⁸, pero que calificaban como nacidos en Salzburgo.

El sueño de cantar ópera se había inoculado en su mente de manera temprana a causa de Rosalía, una tía excéntrica obsedida por la zarzuela y la opereta.

78 Municipio sabanero del norte colombiano ubicado en el departamento de Córdoba que se conoce como “Capital Cultural” por sus manifestaciones musicales populares basadas en agrupaciones instrumentales de viento y percusión, llamadas *bandas payeras* o *papayeras*, y que interpretan de manera festiva el tradicional ritmo del porro colombiano. Es proverbial su desabrochada forma de enseñar y gozar la música.

Haber cantado a los 12 años (nadie sabe cómo) el personaje del Caballero de Gracia de *La Gran Vía*, de Chueca y Valverde, lo había dejado embargado (y los iniciados saben que las deudas con el teatro son eternas e impagables). Merced a la espanolería y sensibilidad artística de las tías —junto con Estefanía, la tía rica encargada de la producción—, se echó a andar la compañía familiar de sainetes donde todos los sobrinos gozaron de la originalidad de De Falla y el talento de Ruperto Chapí, pero también aprendieron a reconocer —por las luces de su madre— el salvajismo del fascismo en su vertiente más estúpida, el franquismo. La música se practicaba en casa desde la niñez con el coro familiar, integrado por las ocho voces hermanas y las clases del tormentoso solfeo bajo la dirección de su padre. Todo ello le había facilitado su ingreso al estudio de la música en la afamada institución.

Pero el arranque no fue nada auspicioso. El dictamen, frente a su deseo de formarse primero como pianista, fue desolador: a los catorce años “estaba muy viejo” para estudiar piano (a Berlioz no lo frenaron a los veintidós años, pero, claro, él no iba a ser el compositor de la incomparable *Sinfonía Fantástica*). No obstante —y en otra de las paradojas increíbles de su acontecer vital—, cuando catorce años después presentó su examen final de piano para recibirse como director, el concertista Pablo Arévalo le preguntó la razón por la cual no había sido pianista y él tristemente tuvo que recordarle que no lo había sido por propia determinación del maestro Arévalo (!!!). Los cuatro años siguientes los recorrió en el estudio básico musical y de percusión sinfónica, pues para avanzar en su idea fija sobre el estudio de la ópera debía esperar a la maduración vocal. En cuanto esto aconteció (no del todo, hay que advertir), aplicó al estudio de canto, y ¡Gloria a Santa Cecilia...! Fue aceptado, pese a la observación de tener cautela con el estudio, dada su juventud. Pero así dio inicio por fin a la carrera de canto, básico, pero canto. Comienzo inmejorable, dadas las condiciones que algunos llaman “circunstancias del sujeto”: su primer maestro de canto fue Luis Macía, leyenda viviente —en ese momento— del canto lírico y formador de todos los que en el país del atraso han tenido exitosas carreras internacionales.

La voz avanzaba y la técnica también. Tres años de estudio se sucedieron para su anhelada audición al coro estable de ópera del Teatro Colón, único profesional del país, y que le había representado la oportunidad de medir sus capacidades vocales al enfrentar un programa de ingreso calificado por un jurado internacional. Ingreso logrado, pero inadvertidamente amenazado por el diablo de la insaciable juventud, que, acechando al instrumento, presagiaba tormentas. Habría de corroborar con notas de sangre la recomendación del maestro Macía: la voz masculina requiere, además del férreo entrenamiento, maduración, vida monacal y sueño. El cantante es la suma de sus condiciones y la resta de sus limitaciones; por eso, cuando el instrumento es frágil y joven, no se recomienda su uso en exceso, y menos sobre

la escena lírica. Escena ya recargada para el joven cantante con la pesada carga académica universitaria, a la que ahora se sumaba el ingente esfuerzo con el grupo de teatro que integraba con estudiantes de la antigua Escuela Nacional de Arte Dramático y a la que recién había sido aceptado, pues seguía en su idea de servir, a la manera de Goldoni, a sus dos patrones... (por fortuna, aún no había echado a andar con sus socios de existencia, Heliodoro y Félix, la idea de construirle al país de la farsa trágica un teatro y en la cual se les iría la vida).

Ensayos, montajes, funciones y clases, y exámenes, conciertos, más ensayos y más clases, ese era su día a día. Todavía brillaba el mismo mundo lírico que hace excepciones cada siglo —como con la “Divina” Callas, voz sutil y de infinita expresividad—, pero que idolatra a cañones vocales que estén en condiciones de estremecer en intensidades sonoras y emotivas. Y al pichón de cantante le llegaba la hora de emprender estudios superiores de canto, en la época en que en la parroquia se hacían las cosas a la manera europea —en donde había estudiado el maestro Macía—, y tal cual, se aproximaba otro desafío más como el que se le presenta cada tiempo y con frecuencia agobiante al que se pretende artista: la audición para ser promovido al nivel superior. Un verbo que no puede dejar de conjugar el cantante es dormir, y a Federico lo conocían como el que nunca duerme, y su voz empezaba a resentir las funciones en ambos teatros y los conciertos de temporada, el trabajo de profesor de colegio para sobrevivir, la chisga nocturna para completar ingresos y el alegre fin de fiesta de un recién independizado hijo de familia al que su padre ya había descrito como “hombre de dificultades”. Todo un “antivalor” para una conferencia sobre higiene vocal y buenos hábitos del cantante.

Llegado el día señalado, entró al auditorio donde se efectuaban los exámenes doblemente acompañado: de su pianista y de la disfonía que lo aquejaba desde hacía unos días (ya se le había diagnosticado un nódulo vocal bilateral, el cual había ocultado convenientemente al sanedrín vocal). Un jurado evaluador integrado por cinco maestros, el maestro de maestros y —sospechosamente esta vez— por uno de los maestros de composición y dirección. Circunstancias dadas: el complejo repertorio estaba en su cabeza de manera perfecta. Cada obra y su esencia musical, constituida por notas, palabras, giros melódicos y tejido armónico, estaban descifradas; pero el campo de la interpretación estaba comprometido, su voz no podía responder a las finas dinámicas, agógicas, didascalias y exigentes sutilezas que las teorías de estilo del programa seleccionado por su maestro actual, el insigne tenor estadounidense Austin Miskell, ameritaban.

Nada de lo que sucedió ahí merece ser contado. Tras cuarenta y cinco minutos de angustiosa ejecución, seguidos de treinta de espera afuera del salón, fue llamado de nuevo. Cuando la voz cantante del profesor de dirección se adelantó,

Federico entendió lo que se venía y tomó el último aire del condenado que anticipa su fatalidad:

—Hemos decidido que no continúes tu carrera de cantante. La determinación es unánime e inapelable. Tenemos una recomendación —también unánime, pero no imperativa—: Te aconsejamos proseguir estudios de dirección, dadas tus condiciones musicales.

Silencio...

La sentencia que silenciaba su voz fue proferida sin estridencia, pero con el tono justo que lo condenaba al mutismo. No se precisa mucha psicología para calcular el daño que le puede causar a un joven inexperto un veredicto de tal magnitud. Los centros de rehabilitación están ocupados por gente menos infeliz, y muchos años pasaron para asimilar ese golpe directo del destino a su quijada; “Los maestros saben”, le dijo la mujer que lo amaba, que además era su madre y a la que solo cuando murió otorgó el valor de sabiduría que habitaba en cada una de las tres palabras.

Ser protagonista de los riesgos que acechan el cuidado y uso de la voz le otorgaron a su oficio de maestro la pasión y la comprensión que inculca Federico a sus pupilos. Cada renunciante a inhalar humo y echarlo por la boca es un triunfo que le crece el orgullo: “El cigarrillo, además de volverte impotente, te arruga y envenena”. El amor y respeto por el instrumento lo empezó a construir desde su primer nocaout, que le enseñó a retirarse del cuadrilátero antes de caer a la lona o del conteo final (como “el Flecha”, hermoso personaje del escritor David Sánchez Juliao) y a saber tornar al combate después de asimilar los golpes bajos que la vida —su más duro oponente— le infligía. Los modestos triunfos que lograría en su futuro siempre estarían relacionados con ese fracaso; el compartir escenario con algunos de los determinadores de su futuro desde su rol de director, formador y compositor le daría las satisfacciones morales que bastan para alegrar la existencia de un modesto artesano de la música y el teatro.

Porque no todas las historias tienen *leto finale*. Las que dejaron huellas de dolor indeleble en el aula y en el alma de sus propios compañeros no comparecen acá, por la incapacidad del autor de imprimir en el papel su verismo y crudeza. Ciertamente es que algunas nos han hecho dudar de la existencia de la equidad, de la justicia, de la bondad e incluso de la licitud de la existencia humana. Jóvenes malogrados y derrotados por la pobreza, la adicción, la depresión o la enfermedad mental, y a los cuales no pudimos auxiliar para encontrar la voz que articulara su impenetrable universo con la dureza de un mundo injusto, ese donde los aplausos, la fortuna, el amor feliz y el éxito están reservados para unos pocos predestinados. Pero en medio de la desazón que produce el fracaso de un estudiante, se fortalece

la voluntad para exigirse a fondo con el siguiente, ese que solamente va a tener una chance de redimirse de un futuro violento o malogrado, ese que nos conjura contra la irresponsabilidad e inhumanidad de un sistema que se impuso al mundo y que lo lanza salvajemente a la guerra, a la cárcel, al sanatorio o, finalmente, a una fosa común.

Ahora, que suene la voz...

Referencias

- Barenboim, D. (2008). *El sonido es vida. El poder de la música*. Norma.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la evolución en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bloom, H. (1988). *Shakespeare. La invención de lo humano*. Anagrama.
- Bushnell, D. (1994). *The making of modern Colombia: A Nation in spite of itself*. UCLA.
- Castro-Gómez, S. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Puvill.
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del punto cero*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Chaves Cuevas, I. (1990). La investigación lingüística en Colombia. *Thesaurus*, XLV(1), 188-193. https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/45/TH_45_001_220_0.pdf
- Cobeta, I., Núñez, F. y Fernández, S. (coords). (2013). *Patología de la voz*. Marge.
- Coronil, F. (1997). *The Magical State*. The University of Chicago Press.
- Corzo Morales, P. J. (2017). *Configuración y análisis crítico del repertorio vocal aplicado, desde el área de música para la escena, para la formación musical de los estudiantes del proyecto curricular de Artes Escénicas de la Facultad de Artes ASAB* [trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5805>
- Corporación Universitaria Cenda. (s. f.). *Licenciatura en Educación y Artes Escénicas - SNIES 102677*. <https://www.cenda.edu.co/licenciatura-en-educacion-artistica-y-artes-escenicas>

- Cruz Cárdenas, A. (1992, 7 de junio). Universidad para artistas. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-131652>
- De cada 100 colombianos, 56 no completan la educación secundaria (2018, 21 de febrero). *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/de-cada-100-colombianos-56-no-completan-la-educacion-secundaria-articulo-740379>
- Del Castillo, R. y Cano, G. (2011). *Las Ilusiones de la Estética*. Trotta Editorial.
- Díaz Marroquín, L. y Villoria, M. (2012). *La práctica del canto según Manuel García*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Dussel, E. (1994). *El encubrimiento del otro. Origen del mito de la modernidad*. Abya-Yala.
- Dussel, E. (2001). *Hacia una filosofía política crítica*. Desclée de Brower.
- Eagleton, T. (1997a). *Las ilusiones del posmodernismo*. Paidós.
- Eagleton, T. (1997b). *Ideología. Una introducción*. Paidós.
- Eagleton, T. (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. Fondo de Cultura Económica.
- Eagleton, T. (1998). *Walter Benjamin o hacia una crítica revolucionaria*. Cátedra.
- Eagleton, T. (1999). *La función de la crítica*. Paidós.
- Eagleton, T. (2001). *La idea de cultura*. Paidós.
- Eagleton, T. (2004). *El portero*. Debate.
- Eagleton, T. (2006). *La estética como ideología*. Trotta.
- Escobar, A. (1998). *La invención del Tercer Mundo*. Norma.
- Escobar, A. (1999). *El final del Salvaje*. Icanh.
- En Colombia “tenemos demasiadas psicólogas y sociólogas”, según Marta Lucía Ramírez. (2020, 14 de febrero). *Pulzo*. <https://www.pulzo.com/nacion/marta-lucia-ramirez-dice-que-colombia-hay-muchas-psicologas-PP846031>
- “Este desastre cultural no se remedia ni con plomo ni con plata”: Gabriel García Márquez (2016, 7 de octubre). *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/el-magazin-cultural/este-desastre-cultural-no-se-remedia-ni-con-plomo-ni-con-plata-gabriel-garcia-marquez-article-659118/>
- Freire, P. (1994). Prólogo. En P. McLaren, *Pedagogía crítica y cultura depredadora* (pp. 3-5). Paidós.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra.

- Galán Rodríguez, C. (1994). La teoría lingüística de Wilhem von Humboldt. *Anuario de Estudios Filológicos*, (17), 165-186.
- García-Tapia, R. y Fernández, S. (2013). Antecedentes históricos. En I. Cobeta, F. Núñez y S. Fernández (coords.), *Patología de la voz* (pp. 21-22). Marge.
- García Márquez, G. (1994, 23 de julio). Por un país al alcance de los niños. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-179534>
- García Márquez, G. (1961). *El coronel no tiene quien le escriba*. Oveja Negra.
- Gallo, J. A., Graetzer, G., Nardi, H. y Russo, A. (1979). *El director de coro*. Ricordi.
- García de Mendoza (s. f.). [copia facsímil de un documento entregado por el maestro Luis Macía al autor].
- Garrido Vergara, L. (2011, febrero-abril). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y Palabra*, (75). http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf
- Gaviria, A. y Barrientos, J. H. (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia *Archivo de Economía* 002301. <https://ideas.repec.org/p/col/000118/002301.html>
- Giroux, H. y McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Niño y Dávila.
- Grosfoguel, R. (2003). *Colonial Subjects*. University of California Press.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa, I*. Taurus.
- Indepaz. (2019, 26 de julio). *Informe líderes y defensores de DDHH asesinados al 26 de julio de 2019*. <http://www.indepaz.org.co/informe-lideres-y-defensores-de-ddhh-asesinados-al-26-de-julio-de-2019/>
- La voz, un instrumento para educar en escena (1996, 15 de febrero). *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-359712>
- Lander, E. (1994). *La ciencia y la tecnología como asuntos políticos*. Asociación de Profesores, Universidad Central de Venezuela.
- Le Huche, F. y Allali, A. (1993). *La voz: anatomía y fisiología de la voz y el habla*. Masson.
- Martín-Barbero, J. (2002). Colombia: ausencia del relato y desubicaciones de lo nacional. En *Cuadernos de nación. Imaginarios de nación. Pensar en medio de la tormenta* (pp. 17-29). Ministerio de Cultura de Colombia.
- McLaren, P. (1986). *Schooling as a ritual performance: Toward a political economy of educational symbols and gestures*. Routledge [La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. Siglo XXI, 1995].

- McLaren, P. (1989). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. Longman.
- McLaren, P. (1994). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Paidós.
- McLaren, P. (1995). *Critical pedagogy and predatory culture: Oppositional politics in a postmodern era*. Routledge.
- McLaren, P. (1997). *Revolutionary multiculturalism: Pedagogies of dissent for the new millennium*. Westview.
- McLaren, P. (1998). Revolutionary pedagogy in post-revolutionary times: Rethinking the political economy of critical education. *Educational Theory*, 48(4), 431-462.
- McLaren, P. (2000). *Che Guevara, Paulo Freire and the pedagogy of revolution*. Rowman & Littlefield.
- McLaren, P. (2003). *La escuela como performance ritual*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (2005). *Gritos en el corredor. La vida en las escuelas*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales*. Herramienta.
- McLaren, P. y Farahmandpur, R. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo*. Popular.
- McLaren, P. y Giroux, H. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Instituto Paulo Freire.
- McLaren, P. y Kincheloe, J., eds. (2012). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Grao.
- Mejía, M. R. (2014). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*. Instituto McLaren de Pedagogía Crítica. Scripta Crítica.
- Mignolo, W. (1995). *The darker side of the Renaissance*. University of Michigan Press.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales / Diseños globales*. Akal.
- Morton, D. A., Foreman, K. B. y Albertine, K. H. (2019). *The big picture: Gross anatomy* (2.^a ed.). McGraw-Hill.
- Pareyson, L. (1987). *Conversaciones de Estética*. A. Machado.
- Polanco Masa, A. (2005). Las máquinas parlantes. *Tecnología obsoleta*. <https://alpoma.net/tecob/?p=280>

- Pontificia Universidad Javeriana. (s. f.). *Arte Dramático*. <https://www.javeriana.edu.co/carrera-artes-esenicas>
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Perú Indígena*, 13(29), 11-20.
- Quijano, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Sociedad y Política.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a las Colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 777-883). Clacso.
- Quiroz Miranda, S. (2016). *Epistemologías de la vida cotidiana*. Impresora del Noroeste.
- Rodríguez Ferreira, A. (1993). *Plenilunio. Poemas y ocurrencias de recurrencia común*. Saltar la Piedra.
- Rodríguez Ferreira, A. (2000). *Adiestramiento rítmico-corporal y melódico-vocal para actores*. Academia Superior de Artes de Bogotá.
- Rodríguez Ferreira, A. (2004). *Dramaturgos en la ASAB, I*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez Ferreira, A. (2011). *Dramaturgos en la ASAB, II* [proyecto editorial conjunto].
- Rodríguez Ferreira, A. (2012). Canto con voz. *Revista ASAB*, 6(6), 59-69. <https://docplayer.es/38460493-Andres-rodriguez-ferreira-edicion-y-transcripcion-de-partituras-paola-janneth-corzo-morales.html>
- Rodríguez Ferreira, A. (2016). *El Ciclo Musical Candelario*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez Ferreira, A. (2017). *En voz confío, melopeas, melodías y obras corales, I*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Smith Quijada, I. (2017). *Representaciones del poder en El V Evangelio: señales antes del fin, de Andrés Rodríguez Ferreira (1987)* [tesis de licenciada en Artes, Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Artes. Mención en Artes Escénicas]. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/15665/1/TESIS%20IRENECAROLINA2017.pdf>
- Titze, I. R. (2016). Human Speech: A restricted use of the mammalian larynx. *Journal of the Voice*, 31(2), 135-141.

- Trevisi Fuentes, H. (2012). Reflexiones sobre biología de la mente y el psicoanálisis: propuestas, virtudes y psicoanálisis. *Revista de la Asociación Psicoanalítica Colombiana*, XXIV(2), 235-246.
- Universidad Central. (s. f.). *Nuestra oferta académica*. <https://www.ucentral.edu.co/programa-academico/carrera-arte-dramatico>
- Universidad de Caldas. (s. f.). *Licenciatura en Artes Escénicas con Énfasis en Teatro - 423*. http://acad.ucaldas.edu.co/gestionacademica/planestudios/pensum-ver.asp?cod_carrera=172
- Universidad del Valle. (s. f.). *Licenciatura en Arte Dramático. ¿Por qué quedan estos espacios?* <http://escenicas.univalle.edu.coxinformacion-general/mision-y-vision>
- Universidad del Bosque. (s. f.). *Arte Dramático*. <https://www.unbosque.edu.co/creacion-y-comunicacion/carrera/arte-dramatico>
- Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.). *Licenciatura en Artes Escénicas - SNIES 10922*. <http://bellasartes.upn.edu.co/licenciatura-en-artes-escenicas/>
- Varonas, N. (s. f.). *Euphonia: la máquina parlante del siglo XIX*. <https://www.neo-teo.com/euphonia-la-maquina-parlante-del-siglo-xix/>
- Waltershausen, H. W. von. (1966). *El arte de la dirección orquestal*. Uteha.
- Vocal Fold Scheme. (s. f.). En *Wikipedia*. https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Vocal_Fold_Scheme.gif
- Zaborowsky, S. (1884). *Origen del lenguaje*. Imprenta de Medardo Rivas.

Lecturas recomendadas

- Bonilla-Molina, L. (2018, 19 de agosto). Conversando Con Andrés Rodríguez Ferreira, Luis Bonilla Molina en SoundCloud (Audio). *Otras Voces en Educación*. <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/tag/andres-rodriguez-ferreira>
- De Rialle, Girard. (1875, 16 de mayo). El transformismo en la lingüística. *Revista Europea*, IV(64), 423-429.
- Huerta Charles, L. (coord.) (2007). *De la pedagogía crítica a la pedagogía de la revolución: Ensayos para comprender a Peter McLaren*. Siglo XXI.
- McLaren, P. (1999). Contesting capital: Critical pedagogy and globalism. A response to Michael Apple. *Current Issues in Comparative Education*, 1(2). https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25647_1_2_Mclaren.pdf

Anexos

CANCIÓN DE LA COHERENCIA

canción para cantactor y piano

Letra y Música: ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA profesor asociado
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS.

Esta obra hace parte de una serie de poemas escritos y publicados por el compositor en el año 1993 en el libro **"PLENILUNIO, poemas y ocurrencias de recurrencia común"**, y ahora integra un ciclo de canciones de estilo académico y popular para **cantactor® y cantatriz®***

*Término acuñado y desarrollado por el autor dentro de su tesis doctoral.

$\text{♩} = 66$
1ª vez Fortísimo, 2ª Piano

con ironía y decisión

He si - do cau - ta - mente im - pru - den - te.

ff

mp

5

He si - do tos - ca - men - te tier - no. Me he ma - ne ja - do con ti - nodes - a -

The musical score is written for voice and piano. It begins with a tempo marking of quarter note = 66 and a dynamic of fortissimo (ff) for the first time, then piano (mp) for the second. The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 4/4. The melody for the voice part starts with a whole rest, followed by a quarter rest, then a series of eighth and quarter notes. The piano accompaniment features block chords and moving lines in both hands. The lyrics are in Spanish and are written below the vocal line.

El cantactor y la cantactriz

9

cier to. He pre-ten-di-do ser con-fú-samen-te cla-ro.

13

$\text{♩} = 70$

Todo en medio de la... Ma-yor co-he-ren-cia.

Sost.
Red.

17

sim. *Doloroso*

Pre-ten-dien-do ha-bi-tar es-te

* *Red.*

20 *risoluto* 3 *dolce*

mun - do, hos-tíl men - te gra-to. El de su vio-len - cia huma -

23 *con fuoco stringendo* *con brio* $\text{♩} = 70$

nis - ta, su lím-pi - da sór - di - dez Soy ciu-da-da - ño del mun - do (de este

27 *Quasi parlato*

ló - gi - co mun-do, ab-sur-do) Al que me, ha si - mi-la-do sin com-pren - der. E-co-ló - gi-ca-

El cantactor y la cantactriz

31

mente, es-ca-to-ló - gi-co. Fi-lo-só - fi-ca - men-te co-pro-ló - gi-co.

35

con moto

risoluto $\text{♩} = 100$

Pe-ro soy ciu-da-da-nel mun - do, aun-que lo, ha - bi-to, sin o-cu - par.

39

parlato con fuoco

MUNDO - VEN DRÁ DEL MUN-DO?

Cota; dos antes de la peste

PLENILUNIO

para cantatríz y piano

Letra y Música: ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA Profesor Asociado
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS.

Esta obra hace parte de una serie de poemas escritos y publicados por el compositor en el año 1993 en el libro **"PLENILUNIO, poemas y ocurrencias de recurrencia común"**, y ahora integra un ciclo de canciones de estilo académico y popular para **cantactor®, cantatríz®**.

*término acuñado por el autor y desarrollado en su tesis doctoral.

Largo

Lu - na, lu - na.

9 Movido

Lu - na, lu - na. Pá - li - da y so - li - ta -

15

- ria, con - fe - so - ra de e - xis - ten - cias. Qué

sf

$\text{♩} = 120$
en tempo animato con cadencia
de bambuco de salón

19

rie - lan so - bre es - te obs - cu - ro, u - ni - ver - so. E - ter - na per - ma - nen -

22

Meno Mosso

- te, en mis no - ches, qué u - na tras o - tra -

26

Tempo Primo

des - gra - na la vi - da. Lán gui - da lu - na tí - mi - da y lle - na, nu - tre de tu ma -

31

- gia dis - per... tu ma - gia dis - per - sa. ¡A - y! Lo - cu - ra di - ver - sa.

♩ = 60

35

allarg.

Parlato ad libitum

3

Dèl lo - bo - hom - bre que_a - u - lla con-fi-den-cias do-lo-res in som nes -

aullando

♩ = 120

38

Smorzando...

Lán-gui da y-ti - mí - da - lu-na lle-na: ;Haz luz so -

Tempo Primo

♩ = 140

43

lar noc-tur - no. Qué de - so - la - do se - rí - a el fir - ma -

47

OBSCURO Y TIERNO

men - to hu - ma - no A - je - no_a tu_e - vi - den - cia. "Pe-ro_a mi no - che

3

El cantactor y la cantactriz

50

(respira en silencio...)

no la ma - ta nin - gún SOL"

ALEJANDRA PIZARNIK

s

s

Cota, 2018

DESEO

a Rosa Ángela

Bright swing para cantactor, saxo soprano, contrabajo y piano

Letra y Música: ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA Profesor Asociado
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS.

Esta obra hace parte de una serie de poemas escritos y publicados por el compositor en el año 1993 en el libro **"PLENILUNIO, poemas y ocurrencias de recurrencia común"**, y ahora integra un ciclo de canciones de estilo académico y popular para **cantactor® y cantactriz®***

*Término acuñado y desarrollado por el autor en su tesis doctoral.

$\text{♩} = 52$ Bright swing tempo

Saxo soprano

Tenor

Piano

Contrabajo

El cantactor y la cantactriz

5

Tpt. Sib

T.

Pno.

Cb.

9

Tpt. Sib

T.

Pno.

Cb.

Tú que des-pier-tas cruel de - se - o Co-mofru - ta va-na en o - jo a - je - no,

13 *A piacere*

Tpt. Sib.

(Parlato)

T.

¡Lú-bri-cos! ¡Li-bi-di-no - sos! An-sio-sos fa-los de ru-gir e -

Pno.

Cb.

16 $\text{♩} = 80$ $\text{♩} = 82$

Tpt. Sib.

T.

rec - to. No pre - ten - das es-cán-da-lo-sa lu - cir. Con-tra

Pno.

Cb.

El cantactor y la cantactriz

19 $\text{♩} = 72$

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

Soli Piu mosso

mi con-tra mi cuer-po La pro-sa - i - ca vir-tud detu,her - mo-so se -

24 *Ad libitum*

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

(sordina)

no. No,es ja - más re - hu -

27

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

ir, (co - mo pre ten - den cie - gos) A nhe - la - do tú nel don de re - ba - san mis - sue - ños

(S.S.)

3

3

3

3

30

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

So - lo es pre - ten - der, (Es - tú - pi - do pien - so) Es - cu - dri - ñar la - be - rin - tos

(Mute)

$\text{♩} = 80$

$\text{♩} = 50$

El cantactor y la cantactriz

33 $\text{♩} = 80$

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

Re - co - rrer tus in - ven - tos. Qué mis - te - rio - so des -

35

Tpt. Sib.

T.

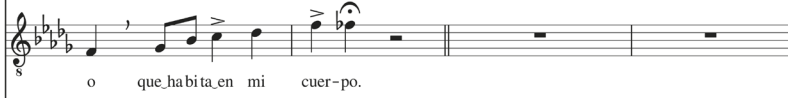
Pno.

Cb.

pier - tan (cual é - pi - coscuen - tos). El pro - fun - do de - se -

37 $\text{♩} = 52$
tempo primo

Tpt. Sib. 

T. 
o que habita en mi cuer-po.

Pno. 

Cb. 

41

Tpt. Sib. 

T. 
Tú que re-si-desen³ mí cru-da e-xisten - cia

Pno. 

Cb. 

El cantactor y la cantatriz

45

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

(Parlato)

¡A - ma-da y pre-sen - te! -

48

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

♩ = 72

♩ = 80

¡Lú-ci-da y pro-fun-da! No per - vier - tas no pros-ti - tu - yas. Un-e -

51

Tpt. Sib.

T.

Pno.

Cb.

ter - no sen - ti - mien - to...

ter - no sen - ti - mien - to...

BÚSQUEDA

Motete SATB

Letra y Música: ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA profesor asociado
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Esta obra hace parte de una serie de poemas escritos y publicados por el
compositor en el año 1993 en el libro **"PLENILUNIO, Poemas y ocurrencias
de recurrencia común"**, y ahora integra un ciclo de canciones de estilo académico y popular para
cantactores® y cantactrices®.

*Término acuñado y desarrollado por el autor en su tesis doctoral.

$\text{♩} = 70$

Soprano
A ve - ces, Re - co rría_in-ten - sos ca - mi - nos

Alto
A ve - ces, Re - co - rría_in-ten - sos ca -

Tenor
A ve - ces, Re - co -

Bass
A ve - ces,

7

S.
De - nos - tan - do de tu som - bra. De tu

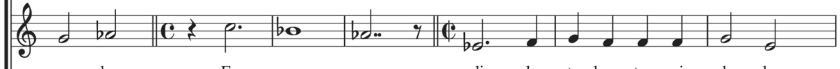
A.
mi - nos De - nos - tan - do de tu som... - De tu

T.
rría_in-ten - sos ca - mi - nos. De - nos - tan - do. De tu

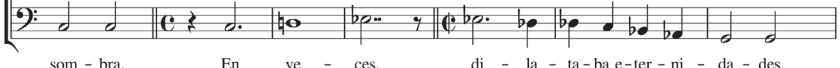
B.
Re - co - rría_in-ten - sos ca - mi - nos. De... - De tu

12 $\text{♩} = 70$

S. 
som - bra. En ve - ces, di - la - ta - ba_e - ter - ni - da - des, de

A. 
som - bra. En ve - ces, di - la - ta - ba_e - ter - ni - da - des,

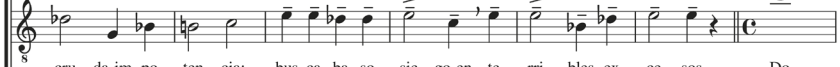
T. 
som - bra. En ve - ces, di - la - ta - ba_e - ter - ni - da - des, de

B. 
som - bra. En ve - ces, di - la - ta - ba_e - ter - ni - da - des,

19 $\text{♩} = 100$

S. 
cru - da_im - po - ten - cia; bus-ca-ba so - sie - go_en te - rri - bles ex - ce - sos

A. 
bus-ca-ba so - sie - go_en te - rri - bles ex - ce - sos (voz de cabeza)

T. 
cru - da_im - po - ten - cia; bus-ca-ba so - sie - go_en te - rri - bles ex - ce - sos Do... -

B. 
bus-ca-ba so - sie - go_en te - rri - bles ex - ce - sos;

El cantactor y la cantactriz

26

S. do - bla - ba_a-que - llas es - qui - nas de ru - mo - ro - sos re -

A. Do - bla - ba_a-que - llas es - qui - nas a - que - llas es - qui - nas de ru - mor...

T. do bla - ba_a - que - llas es - qui - nas de ru - mo -

B. Do - bla - ba_a - que - llas es - qui - nas de ru - mo -

31

S. cuer-dos. ...sos re - cuer-dos Pe - ro no te, ha - lla - ba co - mo, e - ra... co -
ro- sos re- cuer-dos

A. de ru - mo - ro - sos re cuer-dos. Pe - ro no te, ha - lla - ba co - mo, e - ra

T. ro - sos re cuer-dos. Pe - ro no te, ha - lla - ba co - mo, e - ra... co -

B. ro - sos - re - cuer-dos. Pe - ro no te, ha - lla - ba co - mo, e - ra

36 $\text{♩} = 60$

S. mo_e - ra pre - vis - to. Que_un - a - mor

A. Que_un - a - mor

T. mo_e - ra pre - vis - to Que_un a - mor

B. Que_un - a - mor...

40 $\text{♩} = 100$
parlato y desordenado, crescendo y stringendo...

S. como_el nues-tro - como_el nues-tro - como_el nues-tro - como_el nues-tro - des-ten-dien-do u - na ca-ma

A. como_el nues-tro como_el nues-tro - como_el nues-tro - des-ten-dien-do u - na ca-ma

T. como_el nues-tro como_el nues-tro des-ten-dien-do u - na ca-ma

B. como_el nues-tro des-ten-dien-do u - na ca-ma

41 $\text{♩} = 110$ Accelerando..... $\text{♩} = 80$

S. no ya - cía dis - pues - to. A ve - ces,

A. no ya - cía dis - pues - to. A ve - ces,

T. no ya - cía dis - pues - to. A ve - ces,

B. no ya - cía dis - pues - to. A ve - ces,

The musical score is for four voices: Soprano (S.), Alto (A.), Tenor (T.), and Bass (B.). It begins at measure 41 with a tempo of 110 beats per minute. The tempo is marked as 'Accelerando' and changes to 80 beats per minute. The lyrics are 'no ya - cía dis - pues - to. A ve - ces,'. The Soprano part has a glissando marking. The score is written in common time (C) and ends with a double bar line.



**G
E
N
I
T
O
R**

Cantos
para
Cantactor
y Cantactriz

Semillero ASAB

Director: Andrés Rodríguez Ferreira
Profesor asociado
Facultad de Artes-ASAB

**& Camerata
GRADUALE**

Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Facultad de Artes ASAB

GENITOR

Cantos para Cantactor
y Cantactriz

Formar profesionales del campo teatral desde la música, ha hecho ineludible la investigación y reflexión crítica inherentes al rol del músico formador de no músicos. Esto ha implicado desde hacer cancioncillas, producir libros, materiales didácticos y textos, hasta realizar producciones fonográficas, versiones corales y editar libros que potencien y faciliten la labor formativa desde la cátedra y la práctica coral en el Semillero **La Voz En-Canto del Actor**. Siendo la enseñanza de la música a talentos innatos, músicos natos y estudiantes de música un complejo campo, el nuestro, por la relación vivencial con el teatro, ha puesto al investigador y compositor Rodríguez Ferreira frente a ese otro universo (de alguna forma doblemente excluido), conformado por artistas escénicos, no músicos, músicos ocultos y vergonzantes o amateurs, que, cantando, descubrieron el amor por la música (tanto que algunos de ellos hoy se desempeñan profesionalmente cantando).

Presentamos entonces **GENITOR, Cantos para Cantactor y Cantactriz**, obras corales y vocales con estudiantes de las

cátedras de acondicionamiento vocal, voz cantada y la práctica coral del Semillero La Voz En-Canto del Actor. Porque no se trata solamente de actrices que puedan cantar decorosamente, ni actores que jueguen al cantante de teatro -de suyo difícil-, se trata de lograr profesionales competentes que usen, exploren y apliquen articuladamente los dos lenguajes abordados de manera eficiente y poderosa: el canto y la actuación; y que, partiendo de su rol de artista, transformen desde la escena el país confuso y desigual en que viven; con un espíritu crítico, emancipado y original. Eso que -con desmedida pretensión, un tanto de hibridación y bautizo caprichoso-, hemos llamado: **cantactriz y cantactor...**"

Estas obras han sido compuestas para ellos, ahora solo les rogamos su escucha e indulgencia...

ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA

Compositor, director de coros y profesor
asociado
FACULTAD DE ARTES-ASAB
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO
JOSÉ DE CALDAS

El **Semillero ASAB & Camerata**

GRADUALE se articula en el propósito de configurar y producir un repertorio coral de calidad y expresividad musicales a través del estudio, montaje e interpretación de un repertorio integrado por lo popular y lo erudito de manera cálida y rigurosa y así extraer la esencia de cada uno de los estilos, épocas y géneros de la música coral y vocal de occidente. En los últimos años ha participado en festivales y encuentros corales nacionales, y ha hecho presencia en magnos eventos institucionales en la **Universidad Distrital Francisco José de Caldas**. En esta, su segunda producción musical, presenta un repertorio original para piano y voz, y obras corales A capella.

Su director, **ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA**, es maestro en música del **Conservatorio Nacional de Música** y director de coros de la **Universidad Nacional de Colombia**; Especialista en Voz Escénica de la **Escuela Nacional de Arte Dramático ENAD** y Magister en Estudios Artísticos de la **UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**. Inició estudios musicales con su padre Gabriel M. Rodríguez M.D. Ha tenido como maestros de canto, piano, armonía, contrapunto y dirección a Luis Macía, Austin Miskell, Piedad Pérez, Guillermo Abadía Morales, Simón Galindo Antonio

Becerra. Eduardo Agudelo, Elsa Gutiérrez y Gustavo Yepes. Ha continuado estudios de perfeccionamiento en dirección con los maestros: Marika Kuzma PHD, U. Berkeley, USA; Alejandro Zuleta, U. Javeriana, COL.; J. Antonio Rincón, U. MEX; Digna Guerra, Coro Nacional de Cuba; Alberto Grau, VEN; Beth Amin, BRA; Simon Carrington, UK; Néstor Andrenacci, ARG, entre otros. Dirige y asesora el trabajo del Semillero y en calidad de compositor y docente investigador desde el año 1995 ha formado una generación de actores y artistas escénicos que se destacan en la ópera, zarzuela y teatro musical del país. Es candidato a doctor por **EL INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGOGÍA CRÍTICA** en Baja California.

REPERTORIO

Letra y música de todas las obras:
Andrés Rodríguez Ferreira

Obras vocales:

1. CANCIÓN DE LA COHERENCIA

He sido cautamente imprudente,
He sido toscamente tierno,
Me he manejado con tino desacierto,
He pretendido ser confusamente claro...
(Todo en medio de la mayor coherencia).
Pretendiendo habitar este mundo (hostilmente grato),
El de su violencia humanista,
su límpida sordidez.
Soy ciudadano del mundo;
(De este lógico mundo absurdo),
Al que me he asimilado sin comprender:
Ecológicamente escatológico,
Filosóficamente coprológico;
Pero soy ciudadano del mundo,
Aunque lo habito sin ocupar.
(¿Inmundo vendrá del mundo?)

2. PLENILUNIO

Pero a mi noche no la mata ningún sol
A. Pizarnik

Pálida y solitaria, confesora de existencias
Que rielan sobre este oscuro universo,
Eterna permanente en mis noches
Que una tras otra desgrana la vida...

Lánguida luna tímida y llena:
Permanece nutriendo de tu magia dispersa
La locura diversa del `lobo-hombre`
Que aúlla (confidencias -dolores insomnes-).

Lánguida y tímida luna llena:
- ¡Haz luz solar nocturno! -
Que desolado sería el firmamento humano,
¡Ajeno a tu evidencia!

(los perros no ladran a la luna, lloran su eterna lejanía).

3. DESEO

A Rosa Ángela

Tú que despiertas cruel deseo
Como fruta vana en ojo ajeno.
(Lúbricos,
Libidinosos),
Ansiosos falos de rugir erecto.

No pretendas escandalosa lucir,
Contra mí
Contra mi cuerpo,
La prosaica virtud de tu hermoso seno.

No es jamás rehuir
-como pretenden ciegos-,
Anhelado túnel donde rebasan mis
sueños.

Sólo es pretender
¡Estúpido! (Pienso)
Escudriñar laberintos,
Recorrer tus inventos,
Que misterioso despiertan -cual épicos
cuentos-,
El profundo deseo
Que habita en mi cuerpo.

Tú: que resides en mi cruda existencia
(amada y presente
Lúcida y profunda),
No perviertas ni prostituyas
Un eterno... cierto sentimiento.

Obras corales:

4. KYRIE

Kyrie Eleison
Christe Eleison.
Genitor

Ten piedad, Señor
Cristo, ten piedad.
Creador

5. BUSQUEDA

A veces,
Recorría intensos caminos
Denostando de tu sombra;
En veces,
Dilataba eternidades de cruda impotencia;
Buscaba sosiego en terribles excesos,
-Efímeras pasiones-.

Otras veces,
Doblaba aquellas esquinas de rumorosos
recuerdos,
Pero no te hallaba
-como era previsto-,
Que un amor como el nuestro,
Destendiendo una cama
No yacía dispuesto.
Destendiendo una cama
No yacía dispuesto

6. BAMBUCO PARA CORO

Tóqueme un Bambuco que yo pueda acompañar.

Con el alma, con las manos, con el pecho
a reventar,
canta mi coro un Bambuco de raigambre
popular,
canta mi coro un Bambuco, de Colombia
su cantar.

De los ritmos y los aires de pureza musical,
en Colombia existe uno que no tiene
parangón,
no hay ni comparación.

Lo inventaron unos indios antes del
conquistador,
y corrieron a esculpirlo en la mente
popular.
Los mestizos pretendemos con perfecta
erudición,
¡tocarlo, cantarlo, transcribirlo!

Y al notar que sus acentos no cuadran en
el compás,
tenemos que conformarnos con cantarlo
y disfrutar.

*"(...) Este Bambuco para coro entra a
formar parte de un corpus de reper-
torio colombiano para coro mixto de
obras originales... la obra presenta una*

*escritura coral impecable para el estilo
musical propuesto, con una conducción
de voces muy bien realizada, y con una
notación melódica, rítmica y textual que
facilitan la lectura y la interpretación por
su buen balance, uso de voces y entendi-
miento de las posibilidades musicales de
los cantantes. (...)"*

CAROLINA GAMBOA HOYOS

PHD en música coral
Directora titular Coro
universidad de los Andes
Reseña publicada en A CONTRATIEMPO,
Revista De La Música En La Cultura N° 21.



Integrantes Semillero ASAB & Camerata GRADUALE

Sopranos:

Paola J. Corzo Morales, Laura Michelle Casallas, Sara Julieth Chingaté Urrea, Mariana Corredor Vargas, Diana Alejandra Vega, Lina Marcela Tibavizco.

Contraltos

Susana Aguilera Char, Magda Rodríguez Uribe, Brenda Licet Quiñones, Stefania Madariaga, Laura Carolina Alonso.

Tenores

Juan Manuel Vásquez, Sebastián Forero Bueno, Fabián Camilo Santana, Sebastián Celeita, José David Barajas.

Barítonos / Bajos

Juan Andrés Rodríguez Murillo, Arturo González Ortega, Rayi Lopera Morcillo, Mauricio Camelo Mateus, Enrique Vargas.

El cantactor y la cantactriz



GENITOR

Cantos para Cantactor y Cantactriz

Semillero ASAB

Director: Andrés Rodríguez Ferreira
Profesor asociado
Facultad de Artes-ASAB

& Camerata
GRADUALE

Andrés Rodríguez Ferreira





**Instituto Mc Laren
de Pedagogía Crítica**
EDUCACIÓN LATINOAMERICANA SIGLO XXI
CONVERSATORIO INTERNACIONAL
PEDAGOGÍA CRÍTICA, HUMANISMO Y DESCOLONIZACIÓN

**Concierto
de Apertura**

ANDRÉS RODRÍGUEZ FERREIRA
VOZ Y PIANO - COLOMBIA.
Profesor Asociado
UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Doctorante, IMPEC

9.00
AM
HORA LOCAL

LA TROJE
CONFERENCE
CENTER

Av. Gral. Agustín Sanginés
No. 206, Carlos Pacheco, 23880 Ensenada,
ENSENADA, BAJA CALIFORNIA,
MEXICO

Programa

1. *WINTERREISE, Viaje de Invierno* Op 89 D911 (1827) (selección)

- Franz SCHUBERT (1797-1828), música.
- Wilhem MÜLLER (1794-1827), texto.

- I. 01 *Gute Nacht (Buenas Noches)*
- II. 05 *Der Lindenbaum (El Tilo)*
- III. 06 *Wasserflut (Torrente)*
- IV. 07 *Auf dem Flusse (En el Arroyo)*
- V. 09 *Irrlicht (Fuego Fatuo)*
- VI. 20 *Der Wegweiser (La Señal)*
- VII. 21 *Das Wirtshaus (La Posada)*
- VIII. 24 *Der Leiermann (El Organillero)*

2. *Canción de la Coherencia* 2018, estreno mundial.

3. *Plenilunio, canción lunar* 2019, estreno mundial.

4. *Deseo*, 2018, estreno mundial.

- Andrés RODRÍGUEZ FERREIRA, texto y música.

INTERLUDIO INSTRUMENTAL COLOMBIANO

5. *Vino Tinto*, pasillo.

- Fulgencio GARCÍA (1880-1945)

6. *Bochica*, bambuco.

- Francisco CRISTANCHO (1905-1977)

7. *BambuCota*, 2016, bambuco.

- Andrés RODRÍGUEZ FERREIRA

8. *Lamento Borincano*, 1929, canción.

- Rafael HERNÁNDEZ (1892-1965)

9. *María Bonita*, 1943, vals.

- Agustín Ángel Agustín María Carlos Fausto Mariano Alfonso del Sagrado Corazón de Jesús LARA y AGUIRRE DEL PINO. (1900-70)



"Mis creaciones son fruto del conocimiento de la música y del dolor" ... FRANZ SCHUBERT.

Viaje de Invierno: Obra cumbre del romanticismo alemán, genial fusión de alta poesía de profundidad filosófica con la intimidad y la poderosa sutileza de la música de cámara. En la imprescindible Edición Peters, el profesor Max Müller, hijo del poeta Wilhelm Müller, comenta que *"los dos ciclos de canciones de Schubert tienen un efecto dramático no muy diferente al de una ópera trágica a gran escala..."* Enmarcada en el estilo expresivo del sello personal que irrumpe con el genio de Bonn y que en Schubert alcanza hitos insuperables, es hoy por hoy una de las obras más interpretadas mundialmente y *tour de force* de cantantes y pianistas en todo el mundo. Cuenta Mayerhofer, amigo del compositor, que su aspecto para la época de creación del *Ciclo de Invierno* era: *"lúgubre"*, y no era para menos, en el último año de su vida el panorama era desolador: la mortal enfermedad que adquirió en un encuentro sexual (auspiciado por el disoluto y sátiro amigo Schobert), la incomprensión de la crítica y la falta de recursos económicos para sobrevivir dignamente, editar y publicar su obra - que lo había hecho tomar la decisión de quemar gran parte de ella- aunada a la imposibilidad de casarse con la alumna a la que amaba, privaría al mundo de un compositor genial. Franz, que a la edad de 31 años contaba con la inspiración de Mozart y la singularidad de Beethoven; y aunque no le alcanzó el tiempo para adquirir la madurez de Bach, sí tuvo el conocimiento y manejo de los medios contrapuntísticos del Cisne de Eisenach. Continúa Mayerhofer relatando que en una ocasión (parece ser, en una de las célebres *schubertiadas*), invitó a Spaun y Schöeber -otros cercanos amigos- para presentarles un ciclo de *"canciones horripilantes, que he compuesto, sé que algún día os gustarán; a mí*

estos lieder me gustan más que todos los otros y también llegarán a gustaros a vosotros"; sentado al piano, cantó y tocó el ciclo entero, (muy pocos intérpretes se atreven...). El tiempo se ha encargado de darle al genio vienés la razón, pues, aunque solo *Der Lindenbaum*, *El Tilo*, recibió la aprobación de sus contertulios, hoy en día la crítica musical mundial aclama todo el ciclo como la obra de cámara más importante para voz y piano de la música erudita universal.

Este Ciclo se ha convertido también en fuente de inspiración para poetas, compositores e intérpretes que encuentran en él la obra perfecta del ideal romántico, aquella que alcanza cotas infinitas en inspiración poética, originalidad musical y profundidad expresiva, configurando un hito en el género. Ciclo que nos impele a proponer una serie de obras vocales con música y texto original que exploren el valor musical de la palabra cantada, a la vez que le plantea al cantactor un desafío escénico y musical. Artistas escénicos que estén en capacidad de construir imágenes vocales y musicales a partir de obras y personajes dentro del repertorio universal de la música para la escena. Como parte del trabajo de investigación-creación doctoral ya se han realizado, grabado y publicado una serie de obras corales, vocales y solísticas con el propósito de ampliar el repertorio abordado desde las cátedras de acondicionamiento vocal, voz cantada y canto solista. Como profundización del trabajo interpretativo del estudiante, realizamos durante el 2017 con el semillero de investigación *La Voz En-Canto del Actor*, la producción fonográfica *ALUCINACIÓN*, y actualmente avanza un nuevo proceso de grabación, edición y masterización con una colección de obras originales interpretadas por estudiantes, egresados y miembros del mismo. Algunas de ellas harán parte del recital que hoy presentamos al selecto público multicultural que se congrega en este magno evento académico organizado por el INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGOGÍA CRÍTICA, y al cual asisten figuras de orden mundial en el campo de la Pedagogía Crítica, la Educación y la cultura.

¡BIENVENIDOS!

Andrés Rodríguez Ferreira

Profesor Asociado

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

1

1. Cantactor y cantactriz, son términos –un tanto caprichosos si se quiere– propuestos por el que esto escribe como un horizonte para el trabajo formativo musical adelantado desde hace más de dos décadas con estudiantes del programa de Artes Escénicas de la Facultad de Artes ASAB, de la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

I. 1. BUENAS NOCHES / GUTE NACHT

Como un extraño llegué
y como un extraño me marchó.
Mayo me agasajó con ramos de flores.
La doncella habló de amor,
su madre, incluso de matrimonio...
Ahora el mundo rebosa tristeza,
Mi camino está cubierto de nieve.

Para mi viaje no puedo elegir el momento.
Debo hallar mi senda en la oscuridad.
Una sombra vaga a la luz de la luna es mi compañera.
Y en los blancos campos
veo huellas de animales salvajes.

¿Por qué habría de quedarme?
¿Para que se me echara?
¡Que los perros perdidos aúllen
frente a la casa de su amo!
Al amor le gusta vagabundear...
Dios lo hizo así...
Iré de una a otra.
¡Buenas noches, querida mía!

No alteraré tus sueños.
Sería una lástima que no durmieras.
No sigas mis pasos...
Cierra suavemente la puerta.
Al pasar, escribiré en tu puerta:
"buenas noches".
Así verás que he pensado en Tí.

II. 5. EL TILO / DER LINDENBAUM

Junto al pozo,
Fuera de la verja, crece un tilo.
A su sombra sueño
¡Cuántos dulces sueños!
En su corteza he grabado
muchas palabras tiernas.

En la alegría y en la tristeza
me cobijará su sombra.

Esta noche hube de pasar ante él
envuelto en las sombras de la noche.
Y de nuevo en la oscuridad cerré los ojos.
Y sus ramas se agitaron
como si me llamaran
"Ven a mí, joven: Aquí encontrarás reposo."

¡El viento me azotó la cara!
Mi sombrero voló.
Yo no me di la vuelta.

Ahora varias horas de camino
me separan de ese lugar
y aún sigo oyendo su susurro:
"Aquí hallarías reposo..."

III. 6. LA CORRIENTE / WASSERFLUT

Muchas lágrimas de mis ojos
han caído a la nieve.
Los fríos copos, sedientos
absorben mi ardiente dolor.

Cuando la hierba comienza a brotar
sopla una cálida brisa.
El hielo se rompe en pedazos,
y la blanda nieve se derrite.

Nieve,
tú que conoces mis anhelos.
Dime, ¿Adonde irá tu curso?
Sigue mis lágrimas y pronto
te perderás en la corriente.

En ella cruzarás la ciudad.
Recorrerás las calles hormigueantes.
Cuando veas encender mis lágrimas
habrás llegado a casa de mi amada.

IV. 7. EN EL RÍO / AUF DEM FLUSSE

Tú, que murmurabas alegremente
río de aguas claras y turbulentas.
¡Que silencioso te has vuelto!
No dices ni una palabra de adiós.

Una corteza dura y seca
cubre tus aguas.
Frio e inmóvil
yaces en la arena.

En tu superficie grabo
con una piedra afilada
el nombre de mi amada.
la hora y el día.

La fecha del primer encuentro.
El día en que me marché.
En torno al nombre y los números
trazo un anillo roto.

Corazón mío, en este río
¿Reconoces ahora tu imagen?
Bajo su corteza,
¿se encrespará con tanta violencia?

V. 9. FUEGO FATUO / IRRLICHT

Al abismo rocoso más profundo
me atrajo un fuego fatuo.
Encontrar la salida
no me preocupa demasiado.

Estoy acostumbrado a vagar,
Pues todos los caminos llevan a la meta:
Penas y alegrías,
son juegos de los fuegos fatuos.

Por arroyos secos de las montañas

voy buscando con calma.
Todos los ríos alcanzan el mar
y toda pena alcanza su tumba.

VI. *20. LA SEÑAL / DER WEGWEISER*

¿Porqué rehúyo los caminos
recorridos por otros vagabundos,
y busco caminos ocultos
por rocosas alturas nevadas?

Al fin y al cabo, no he dicho nada
que me haga evitar a los hombres.
¿Qué absurdo anhelo me conduce
a parajes desolados?

Hay señales junto a los caminos.
Señalan hacia las ciudades
y yo vagabundeo sin cesar,
inconsolable,
mas busco descanso.

Veo una señal inmóvil ante mis ojos.
Debo seguir un camino
del que nadie ha regresado aún.

VII. *21. LA POSADA / DAS WIRTSHAUS*

A un cementerio
me ha traído mi camino;
Me quedaré aquí.
Me dije: Vosotras, verdes coronas,
bien podriais ser señal
que invitasen
a los cansados viajeros
a la fresca posada.

¿Acaso están en esta casa
ocupadas todas las habitaciones?
Estoy a punto de desfallecer.
Estoy mortalmente herido.

Taberna sin piedad,
¿me cierras tus puertas?
¡Pues entonces, adelante, mi fiel cayado!

VIII. 24. EL ORGANILLERO / DER LEIERMANN

En las afueras del pueblo
hay un organillero.
Con dedos entumecidos
Le da cuerda penosamente.
Se tambalea desnudo sobre el hielo,
Y su platillo siempre está vacío.

Nadie quiere oírle, nadie le mira.
Y los perros gruñen alrededor del pobre viejo.
Él lo ignora todo,
no se inmuta.
Da cuerda a su organillo,
nunca para...

Viejo extraño,
¿Voy contigo?
¿Harás sonar tu organillo con mis canciones?

CANCIÓN DE LA COHERENCIA

He sido cautamente imprudente
He sido toscamente tierno.
Me he manejado con tino desacierto,
He pretendido ser confusamente claro
-Todo en medio de la mayor coherencia-
Pretendiendo habitar este mundo hostilmente grato,
El de su violencia humanista

Su límpida sordidez.
Soy ciudadano del mundo;
(de este lógico mundo absurdo).
Al que me he asimilado sin comprender:
Ecológicamente escatológico
Filosóficamente coprológico;
Pero soy ciudadano del mundo:

Aunque lo habito sin ocupar.
(¿Inmundo vendrá del mundo?)

PLENILUNIO

"Pero a mi noche no la mata ningún sol"
Alejandra Pizarnik

Pálida y solitaria confesora de existencias
Que ríelan sobre este oscuro universo,
Eterna permanente de mis noches
Que una tras otra desgrana la vida.

Lánguida luna tímida y llena:
Permanece nutriendo de tu magia dispersa
La locura diversa del lobo-hombre
Que aúlla confidencias – dolores insomnes-.

Lánguida y tímida luna llena:
- ¡Haz luz solar nocturno! –
Qué desolado sería el firmamento humano
Ajeno a tu evidencia.
(Los perros no ladran a la luna; lloran su eterna lejanía).

(Estas obras hacen parte de una serie de poemas escritos y publicados por el compositor en el año 1993 en el libro *PLENILUNIO, Poemas y ocurrencias de recurrencia común*, y ahora integran un ciclo de canciones de estilo académico y popular para cantactores, cantatrices* y piano. *Término acuñado por el autor para una categoría de cantantes con formación profesional actoral.)

Sobre el autor

Andrés Rodríguez Ferreira

Maestro en música y director de coros de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en voz escénica de la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD), magíster en Estudios Artísticos y doctor en Pedagogía Crítica con mención honorífica por el Instituto McLaren (Baja California, México). Profesor titular en la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, donde ha sido representante de profesores, decano, coordinador curricular y coordinador de área. Cofundador del Centro García Márquez, El Original, donde actuó, escribió, dirigió y compuso la música en más de 25 montajes; merecedor de becas de creación del Ministerio de Cultura con sus obras *Piano-Bar*, *El V Evangelio* y *QX, La Máquina del Disparate*. Autor de los libros *Plenilunio*, *Adiestramiento Rítmico-Corporal* y *Melódico-Vocal para Actores*, *Ciclo Musical Candelario*, *En Voz Confío* y *Dramaturgos en la ASAB* (volúmenes I y II). Compositor y director de las producciones fonográficas *Alucinación* y *Genitor* con la Camerata Graduale y el Semillero La Voz En-Canto del Actor. Ha representado a Colombia en festivales corales en Brasil, Estados Unidos, Venezuela y México; sus obras originales y versiones corales han sido interpretadas por coros de Latinoamérica y Estados Unidos. Director del Coro Institucional de la Pontificia Universidad Javeriana durante 16 años, como también de coros y orquestas en la DIAN, ICFES, IDEMA, Ecopetrol y Música En Los Templos; y en las universidades UNITEC, Politécnico Gran Colombiano, San Buenaventura y Santo Tomás, donde dirigió los Juegos Teatrales En Latín. Ha sido instructor del Plan Nacional de Música para la Convivencia del Ministerio de Cultura. En la actualidad hace parte del equipo investigador del Proyecto TransMigrARTS como tallerista y observador académico en España, dentro del convenio entre la Unión Europea y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: arodriguezf@udistrital.edu.co

Este libro se terminó de
editar en septiembre del
2023 en la Editorial UD,
Bogotá, D. C.,
Colombia.