



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE EDUCACIÓN**  
**ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS EUS**

***CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA GUIAR EL PROCESO  
DE FORMACIÓN DEL CANTANTE LÍRICO***

**Tutora:** Profesora Iraida Sulbarán    **Autor:** Claudio E. Muskus R.

**CARACAS, MAYO 2013**



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS  
REGIÓN CAPITAL**



***CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA GUIAR EL PROCESO  
DE FORMACIÓN DEL CANTANTE LÍRICO***

Trabajo de grado presentado ante la Universidad Central de Venezuela para optar al  
título de Licenciado en Educación

**CARACAS, MAYO 2013.**



**VEREDICTO**

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1482 de fecha 07-11-2012 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por **MUSKUS, CLAUDIO, C.I. 3.667.716** bajo el Título: **CRITERIOS DE EVALUACION PARA GUIAR EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL CANTANTE LÍRICO**, para optar el Título de **LICENCIADO EN EDUCACIÓN**, dejan constancia de lo siguiente:

- Hoy 06-11-2012 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
- Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO  APROBADO  otorgándole la mención:  
 SUFICIENTE  DISTINGUIDO  SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: *En este trabajo de investigación acción dentro del campo profesional del cantante lírico se revelan y articulan criterios que permiten objetivar el proceso de evaluación por parte de los expertos que lo llevan a cabo. El trabajo muestra un esfuerzo posterior por dar integración armónica a lo que hoy se percibe como una enseñanza atomizada en diferentes áreas.*

*Yolanda Ramírez*  
 Profa. Yolanda Ramírez

*Alexandra Franco*  
 Profa. Alejandra Franco

*Iraida Sulbarán*  
 Tutor Iraida Sulbarán

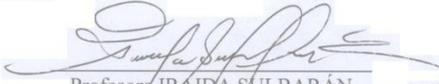


*\*y asignaturas en la formación del cantante lírico. El jurado recomienda su publicación\**

## APROBACIÓN DE LA TUTORA

Quien suscribe, **Profesora Iraida Sulbarán**, de la Universidad Central de Venezuela, adscrita a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutora del Trabajo de Grado titulado **Criterios de Evaluación para Guiar el Proceso de Formación del Cantante Lírico**, realizado por el ciudadano **Claudio Emilio Muskus Rodríguez** C. I. V-3.667.716, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas a los 5 días del mes de febrero del 2013

  
Profesora IRAIDA SULBARÁN  
C.I.: 6009694

## DEDICATORIA

A la memoria de

**Don Guillermito y Doña María Cecilia Q.E.P.D.**

Amorosos fundadores y protectores de la Familia Muskus Rodríguez

A mi amada esposa, **Giovanna**, por su apasionado amor y apoyo incondicional.

A **Claudia Alejandra** y **Guillermo Emilio**, por haberme enseñado a ser padre y a **Clarita**, por haber querido compartir conmigo el milagro de invitarlos a la vida.

A mis hermanos, **Guillermo Hermann**, **Jorge Francisco** y **Rosa Emilia**, por el amor filial que nos hemos concedido en todo momento sin el que no hubiera podido aprender a ser hermano.

A **Tatá**, **María Elena** y **Efigenio**, maestros de la vida quienes, con papá y mamá, nos enseñaron la verdadera esencialidad de Ser y compartieron su sabiduría con nosotros.

## AGRADECIMIENTOS

A la tutora del presente Trabajo de Grado, **Profesora Iraida Sulbarán**, por su dedicación, paciencia, sabias recomendaciones y firme guía.

A **Giovanna D'Aquino de Muskus**, por sus desvelos en la laboriosa corrección de la redacción de este trabajo.

A mis generosos colegas y estudiantes que compartieron animosamente sus vivencias y visiones del canto conmigo como aportes invalorable al presente trabajo.

A la **Profesora Eva Estrada**, por sus oportunos y pertinentes comentarios, así como las correcciones en la fase final de la investigación.

A todos ellos y a los parientes y amigos que no he podido incluir en este agradecimiento, pero que están en mi corazón: Muchas gracias por haber estado presentes cuando los necesité para esta empresa.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS E.U.S.**

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA GUIAR EL PROCESO  
DE FORMACIÓN DEL CANTANTE LÍRICO**

Autor: Claudio E. Muskus R.  
Tutora: Profa. Iraida Sulbarán

**RESUMEN**

En el presente trabajo se analizan las dificultades observadas en múltiples evaluaciones finales de estudiantes de canto, tanto de la modalidad de educación para las artes como del nivel superior, atribuibles a la fragmentada visión que impera en los programas formativos artísticos de ambos subsistemas educativos. Esta visión dificulta un desarrollo óptimo del cantante en formación. El estudio recaba información de estudiantes y docentes tanto del nivel superior como de la modalidad; asimismo, toma en consideración la opinión de una directora musical y un director de escena, ambos involucrados con el canto lírico, a fin de proponer una vía para resolver el problema planteado. La indagación es de carácter cualitativo, como mejor corresponde a las artes, y en ella se adoptan las técnicas de encuestas y entrevistas a fin de recolectar los datos. Los resultados permiten apreciar las categorías de formación y desarrollo profesional de las cuales surgen los criterios de evaluación apropiados para guiar adecuadamente la profesionalización del cantante. También se establecen categorías determinantes en el ámbito de las artes escénicas y de los procesos didácticos. El producto final corrobora una propuesta de intervención didáctica fundamentada teóricamente en la experticia y la crítica educativa, expuesta por Elliot Eisner, para la formación artística. Igualmente, se consideran los postulados de este autor sobre las capacidades cognitivas y su importancia en los procesos educativos artísticos.

Descriptor: Currículo, cognición, evaluación, didáctica, canto

## **ABSTRACT**

This work analyzes the difficulties observed in multiple final singing examinations, in both, the educational modality for the arts and at the university level. These shortcomings are attributable to the fragmented vision that reigns in the formative artistic programs of both educational subsystems. This vision impedes an ideal development of the singing students. The study obtains information from participants and teachers both at the university level and at the modality level; likewise, it takes into consideration the opinions of a musical conductress and a stage artistic director, each one professionally involved with the opera scene, all in order to propose a way to solve the detected problems. The inquiry is qualitative, as befits the nature of the arts. The techniques applied are taken from the surveys and the interviews to collect the data. The results permitted to appreciate a group of emerging categories in the areas of training and professional development which allowed structuring the evaluation criteria best adapted to guide adequately the singer's professional profile, as well as two sets of determinant categories that were established; one for the scenic arts and the other for the didactic processes. The final product corroborated the proposed didactic intervention based theoretically on the concepts of connoisseurship and the educational critique advanced for the artistic studies by Elliot Eisner. Similarly, this research considered this authors view on the cognitive capacities and their importance in the educational processes for the arts.

Key words: Curriculum, cognition, evaluation, didactics, singing.

## ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
LISTA DE FIGURAS,	v
LISTA DE GRÁFICOS	vi
LISTA DE TABLAS	vii
LISTA DE CUADROS	viii
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA	1
Preguntas de la Investigación	5
Objetivos de la Investigación	5
Justificación de la Investigación	6
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	8
Antecedentes de la Investigación	8
BASES TEÓRICAS DIDÁCTICAS	11
Elliot Eisner como Fuente para Fundamentar la Didáctica de los Procesos formativos en Arte	11
BASES TEÓRICAS DEL CANTO: RELACIÓN ENTRE SUS ELEMENTOS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES	31
Del Detalle a la Complejidad en el Canto: Una perspectiva Cognitiva	31
EL CANTO COMO GÉNERO QUE COMPARTE VARIAS DISCIPLINAS ESCÉNICAS	71
Descripción de los Procesos de Integración Musical en el Canto	71
Descripción de los Procesos de Actuación en el Canto	72
Descripción de los Procesos del Movimiento y la Danza en el Canto	74
Los Procesos Interpretativos del Repertorio que Integran los Diversos Procesos Disciplinarios Creativos	77
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	80
Referente Teórico Metodológico	81
Fases de la Investigación	83
Núcleos Problemáticos	84
Aproximaciones a la Didáctica del Canto	86
Descripción del Proceso de Construcción del Informe	88
Contribución de las Otras Artes Escénicas en la Formación del Cantante	89
Del Quehacer Formativo-Artístico a las Evidencias y de las Evidencias a la Propuesta Como Proceso Cíclico de Integración	90
Análisis Categorical de la Información Recabada en las Entrevistas y Encuestas	91

Delimitación de las Fuentes de Información para Corroborar la Categorización	93
Pasos Seguidos para la Recolección de Información a Partir de las Fuentes Establecidas	96
Encuesta para Recabar las Opiniones y Descripciones de los Estudiantes de Canto de la Modalidad y de Educación Superior	98
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	99
PROPUESTA FUNDAMENTADA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN COGNITIVA Y LOS ENGRAMAS OPERATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DEL CANTO	99
Una visión didáctica del canto	99
El Dominio de los Objetivos Cerrados	101
La Síntesis desde los Procesos Abiertos	107
Integración de los Procesos Didácticos del Canto con sus Correspondientes Dominios de Evaluación	108
LA CRÍTICA COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN PARA EL CRECIMIENTO ARTÍSTICO	112
La Crítica “Compartida” en Canto, Una Visión Evaluativa Para Guiar el Proceso Formativo del Cantante	113
PRESENTACIÓN, DESCRIPCIÓN CUALITATIVA E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	117
Categorías, Subcategorías y Dimensiones Emergentes del Proceso de Formación Profesional desde las Entrevistas y Encuestas Realizadas a los Informantes Seleccionados para la Investigación	117
Distribución de los Aportes de los Grupos de Entrevistados para cada Categoría	131
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	197
La Cuadratura de un Círculo o el Camino de Regreso al Canto	197
BIBLIOGRAFÍA	200
ANEXOS	203
Anexo A	203
Anexo B	207
Anexo C	210
Encuestas a los Estudiantes de la Escuela Lino Gallardo	210
<b>EM<sub>1</sub>. EM<sub>2</sub>. EM<sub>3</sub>.</b>	210
<b>EM<sub>4</sub>. EM<sub>5</sub>.</b>	211
<b>EM<sub>6</sub>. EM<sub>7</sub>. EM<sub>8</sub>. EM<sub>9</sub>.</b>	212
Encuestas a los Estudiantes UNEARTE	214
<b>ES<sub>1</sub>. ES<sub>2</sub>. ES<sub>3</sub>. ES<sub>4</sub>. ES<sub>5</sub>.</b>	214
<b>ES<sub>6</sub>.</b>	215

Entrevistas a los Docentes	216
<b>DM<sub>1</sub></b>	216
<b>DM<sub>2</sub></b>	223
<b>DM<sub>3</sub></b>	230
Entrevista a los Directores	238
<b>DAM<sub>1</sub></b>	238
<b>DAE<sub>2</sub></b>	245

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Esquema de la coordinación fonorespiratoria</i>	39
Figura 2. <i>Coordinación de las costillas y el abdomen en la respiración</i>	40
Figura 3. <i>Cartílagos, ligamentos y membranas de la laringe y tráquea</i>	43
Figura 4. <i>Cartílagos de la laringe (I. Vista Frontal; II Vista lateral)</i>	44
Figura 5. <i>Estructuras internas de la laringe (Vista Posterior)</i>	45
Figura 6. <i>Músculos que accionan los cartílagos aritenoides</i>	46
Figura 7. <i>Esquema de representación del mecanismo de emisión gruesa</i>	47
Figura 8a. <i>Esquema corporal vocal del cantante (según Segre)</i>	59
Figura 8b. <i>Esquema corporal del cantante (según Suzuki en Perelló)</i>	60
Figura 8c. <i>Esquema de sensación propioceptiva del cantante (según H Cesari)</i>	60
Figura 9. <i>Modelo de los procesos formativos y de representación integral del canto</i>	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. *Extensión y clasificación de las voces*

51

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. *Clasificación Vocal según la cronaxia del nervio recurrente* 56

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. <i>Resumen de la funcionalidad del canto</i>	67
Cuadro 2. <i>Técnicas de recolección de datos</i>	97
Cuadro 3. <i>Estructuras y elementos didácticos para la formación integral del cantante</i>	109
Cuadro 4. <i>Estructura y técnicas de la Crítica Evaluativa en canto</i>	116
Cuadro 5. <i>Categorías de formación y desarrollo profesional</i>	118
Cuadro 6. <i>Categoría determinante de las artes escénicas</i>	125
Cuadro 7. <i>Categorías determinantes de los procesos didácticos del canto</i>	127
Cuadro 8. <i>Categorías de formación y desarrollo profesional</i>	132
Cuadro 9. <i>Categorías determinantes de las artes escénicas</i>	159
Cuadro 10. <i>Categorías determinantes de los procesos didácticos del canto</i>	163
Cuadro 11. <i>Resumen integrado de categorías de desarrollo y formación profesional</i>	179
Cuadro 12. <i>Resumen integrado de categorías determinantes de las artes escénicas</i>	181
Cuadro 13. <i>Resumen de categorías determinantes de los procesos didácticos del canto</i>	182
Cuadro 14. <i>Distribución jerárquica de las categorías de formación y desarrollo profesional</i>	194
Cuadro 15. <i>Interrelación de las categorías determinantes de contextualización con los procesos formativos en canto</i>	196

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

A partir de las dificultades encontradas en los procesos formativos de los cantantes en las escuelas de música del país (modalidad de educación para las artes, en la que se otorga el diploma de maestro ejecutante en canto) y a nivel superior en el Instituto Universitario de Estudios Musicales (IUDEM) y, más recientemente, en la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE), se hace evidente la falta de consenso en los procesos de formación que desarrollan los docentes especialistas (profesores de canto, pianistas repertoristas, directores de orquesta y coro, entre otros) en la profesionalización de los cantantes líricos.

Se puede apreciar este hecho por las limitaciones técnicas e interpretativas que se reflejan en un número importante de los estudiantes de canto, quienes se ven forzados a retrasar o repetir los últimos años o semestres de su formación por mostrar un rendimiento deficiente en las evaluaciones al final de sus estudios. Sin embargo, tales limitaciones no han sido tomadas en consideración previamente durante las evaluaciones del período intermedio de estudios, lo que les imposibilita, por lo tanto, asumir los proyectos artísticos de culminación (Recital y Concierto de Grado) en el tiempo estipulado por los programas de estudios institucionales.

Las limitaciones antes señaladas parecen derivarse de problemas generados, por una parte, por la falta de una planificación coherente con las necesidades propias de cada estudiante, en atención a las metas por nivel planteadas en los currículos, y

por la otra, a la aplicación de criterios heterogéneos e individualistas sin consenso entre los docentes especialistas a la hora de evaluar el progreso y rendimiento artístico. Ello impide determinar fehacientemente el nivel de desarrollo y rendimiento técnico-interpretativo que corresponde a los diversos niveles de formación para así poder guiar con mayor certeza el progreso artístico de cada estudiante.

Otro factor que limita el desarrollo de las capacidades interpretativas se deriva de una visión restringida del proceso formativo que se lleva a cabo en las instituciones con programas de canto del país. En la mayoría de los conservatorios, los planes de estudio no contemplan la formación actoral ni dancística o en idiomas extranjeros para el cantante. Es más, la formación de los estudiantes de canto se centra casi exclusivamente en el desarrollo vocal desligado de estas áreas de formación esencial para la escena. Esta atonicidad y su consecuente desvinculación con las otras áreas de formación se muestran como parte importante del foco problemático que impide un mejor desempeño de los estudiantes de canto en su proceso de profesionalización.

Dentro del marco institucional actual, se puede apreciar una orientación evaluativa centrada en el desarrollo vocal. Con ello se quiere aplicar la evaluación para certificar que el estudiante cumple con unos perfiles de egreso restringidos a la ejecución vocal y no para guiar la formación; es decir, se hace énfasis solamente en el resultado del aspecto vocal más que en el proceso como un todo integrado.

Tanto los resultados como los perfiles han sido presa fácil de los enfoques tradicionalistas, directamente bajo la influencia de la estandarización y la masificación. Esta visión se derivó de los modelos tecnológicos y disciplinarios educativos aplicados a la educación artística y ha caracterizado a los conservatorios y escuelas de música en el país desde el siglo XX hasta el presente.

Una evidencia demostrativa de esta situación se encuentra en los programas oficiales para el área de música dentro del subsistema de las modalidades educativas publicado en la Gaceta Oficial N° 909 Extraordinaria del 29 de mayo de 1964 (ver anexo A) en vigencia aún hoy en día. En este documento se encuentra un grupo de

listas de contenidos para la enseñanza del canto que se derivan del Reglamento de Estudios para las Artes establecidos previamente en la Gaceta Oficial N° 25.362 del 23 de mayo de 1957 (ver anexo B). Este reglamento contiene, entre otros, los planes de estudio para el área de canto. El resultado ha sido una formación musical cargada de estudios técnicos descontextualizados del quehacer musical real y una práctica evaluativa que busca avalar un producto homogéneo. Este enfoque ejerce gran influencia entre los músicos que se encargan de la docencia en nuestras escuelas y facultades de música.

Por otro lado, parecería no haber conciencia de lo importante que es la evaluación en el proceso formativo del cantante, más allá de la ineludible obligación de certificar institucionalmente el aprendizaje para dar por aprobado un nivel de formación. En este sentido, se suele dejar de lado la valiosa contribución que, para el artista en formación, significa la evaluación como herramienta para conocer su propio progreso formativo y fomentar la autovaloración crítica tanto de su producto artístico como de su crecimiento como intérprete.

En la música, como campo de creación de conocimiento y de su interpretación, existe una larga tradición valorativa. Esta tradición se inicia en la antigüedad con las reflexiones sobre los valores éticos que, de las artes en general y de la música en particular, realizaron, por ejemplo, Aristóteles en *La Política* y Platón en *el Timeo* y *la República*. Asimismo, se continúa con Kant y sus apreciaciones del gusto en *la Crítica del Juicio*, hasta alcanzar el período que, a partir del siglo XVIII, inaugura las consideraciones estéticas que desembocaron en la crítica artística.

Es importante resaltar que aquí se entiende como crítica las valoraciones y explicaciones que del proceso creativo compositivo e interpretativo ejercen los músicos y teóricos de la música y no los ejercicios de evaluación comercial que frecuentemente publican los periódicos y revistas en busca de vender más la imagen del artista, o de la obra artística, con el fin de potenciar su comercialización en el mercado de consumo.

Es más bien sobre el campo de valoración creativa, propio de la crítica musical, que los procesos evaluativos y auto evaluativos deben discurrir, a fin de

guiar la formación de los cantantes, brindando un marco teórico de valoración propio. Cabe destacar que la evaluación en este sentido ya fue propuesta en el campo educativo por Elliot Eisner (1985) al formular su modelo de evaluación por parte del *connoisseur* (especialista o erudito capaz de apreciar la complejidad de un fenómeno; en nuestro caso, la música cantada). El modelo integra los procesos críticos que permiten no sólo “develar” las características expresivas y estructuras de los fenómenos, sino explicarlas de manera que el no conocedor pueda entender lo que el experto ha percibido. Este aspecto será revisado en el desarrollo del trabajo.

En la presente investigación se aborda la problemática planteada anteriormente con la intención de generar un marco comparativo que posibilite, a través del análisis de los procesos evaluativos, la elaboración de criterios específicos para la formación del cantante lírico profesional. Para ello, se toma la opinión de tres grupos de personas: a) los expertos que trabajan en el área de canto de las instituciones estudiadas<sup>1</sup>; b) los usuarios de los servicios formativos de profesionalización artística de esas instituciones; y c) un director musical y otro de escena, ambos conocedores del campo vocal. Del análisis contextualizado de estas opiniones se deriva un grupo de criterios referenciales concretos que pueden servir de ayuda tanto a los estudiantes, en el aprendizaje de las exigencias del canto, como a los profesores, en su misión de orientar la evaluación de sus estudiantes sobre bases más orgánicas.

Como se verá en el desarrollo de la investigación, es indispensable acotar en este momento que el cantante debe abordar multi, inter y transdisciplinariamente su formación. En este sentido, se puede observar que el canto, como manifestación artística, integra no sólo la palabra y la música, sino también la actuación y el baile. Además de las habilidades musicales y de técnica instrumental actoral y de danza, el cantante debe manejar diversos idiomas para poder interpretar un amplísimo repertorio que abarca más de tres siglos de desarrollo y una diversidad cultural que,

---

<sup>1</sup> Las instituciones fueron: El Instituto Universitario de Estudios Musicales IUDEM que dio paso a la Universidad Nacional Experimental de las Artes UNEARTE y la Escuela de Música “Lino Gallardo”

en el caso de nuestro país, proviene principalmente de Europa, África y toda América como producto del mestizaje cultural que nos caracteriza.

### **Preguntas de la Investigación**

A fin de centrar la investigación se parte de las siguientes preguntas:

- ¿Qué criterios aplican los docentes de canto para guiar el proceso formativo de sus estudiantes?
- ¿Qué habilidades técnicas e interpretativas específicas deben ser consideradas para el establecimiento de los diferentes Criterios de Evaluación?
- ¿Cuántos niveles sugieren los especialistas para la formación académica profesional de los cantantes líricos?

### **Objetivos de la Investigación**

#### ***Objetivo General***

- Proponer lineamientos que permitan enfocar los procesos formativos-creativos-re-creativos del canto a fin de poder derivar criterios de evaluación que permitan guiar la profesionalización del cantante.

### *Objetivos específicos*

- Determinar y describir los criterios utilizados por los docentes especialistas para la evaluación del rendimiento de sus estudiantes de canto durante el proceso formativo
- Establecer las dimensiones internas de los diferentes criterios utilizados por los docentes para la evaluación del cantante en formación profesional.
- Estructurar criterios de evaluación a partir de la información que puedan aportar los docentes especialistas, directores artísticos y usuarios de los servicios educativos que forman a los cantantes profesionales.

### **Justificación de la Investigación**

El desarrollo del canto lírico ha alcanzado un importante nivel de relevancia cultural en el país. Prueba de ello lo constituye el hecho de contar con estudios a nivel de pregrado en dos universidades nacionales: La UNEARTE, que mantuvo la Mención Canto Lírico del IUDEM y la integró como mención específica en los nuevos Programas Nacionales de Formación para las Artes y la Universidad de los Andes que tiene una Licenciatura en Ejecución Musical Mención Canto Lírico. El país cuenta además con numerosas escuelas de música en la capital y en la provincia que también imparten formación en canto lírico y canto popular. Estas instituciones trabajan en la formación del recurso humano necesario para el desarrollo cultural del país en una de las manifestaciones artísticas que tradicionalmente ha mantenido un gran interés del público a través del tiempo.

De igual manera, la afición por el canto lírico en Venezuela está referida en innumerables trabajos de investigación musicológica e historiográfica donde se describe la popularidad de los géneros líricos desde la colonia hasta nuestros días.

Baste nombrar alguna de las obras de investigación que describen la relevancia de canto a través del tiempo en nuestro país, como lo son los trabajos de Ramón de la Plaza (1977), José Antonio Calcaño (1985) y Alberto Calzavara (1987); así como una infinidad de artículos y reseñas de prensa de la actividad lírica más reciente del Teatro Municipal de Caracas, el Ateneo de Caracas, el Teatro Teresa Carreño y otros espacios culturales que lo evidencian.

Todas Estas fuentes refieren el gusto y demanda por las presentaciones de la ópera, el oratorio y los recitales de música de cámara y conciertos. Otro indicador lo constituyen la cantidad de teatros para ópera y auditorios con los que cuenta no solo la ciudad capital, sino la provincia. Estos entes constituyen estructuras físicas importantes para el desarrollo de la Lírica a través del tiempo. Su existencia y programaciones en las ciudades principales del país demuestran la importancia cultural del canto. Por lo tanto, el arte lírico es una de las manifestaciones más significativas dentro del quehacer musical del país y el presente trabajo busca fortalecer su desarrollo en atención a su pertinencia social y cultural.

A partir de la problemática planteada, esta investigación quiere aportar una visión didáctica integral y una propuesta evaluativa crítica que atienda a la población de cantantes en formación a la vez que les brinde a ellos y a sus profesores una vía para conocer y encontrar una forma de autovalorar y evaluar su desempeño y así ayudar a subsanar las limitaciones que se observan en su profesionalización.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

#### Antecedentes de la Investigación

Se encontró un antecedente sobre evaluación aplicados al canto en un estudio de investigación realizado por Capponi (2004), donde analiza las respuestas de cuatro (4) profesores de canto para la evaluación de cuatro (4) estudiantes del último año de formación profesional.

En esta investigación se busca establecer las “correspondencias entre los indicadores propuestos para la evaluación de la ejecución vocal y las habilidades específicas que intervienen en su producción.” El estudio se realizó en dos fases, la primera a partir de grabaciones a ser evaluadas en dos pasos: a) Valorar la ejecución a través de una escala de estimación de cinco (5) niveles distribuidos desde A hasta la E (ascendentemente con A en el menor nivel) y b) un registro cualitativo de sus impresiones sobre el desempeño artístico de los estudiantes. La segunda fase consistió en recabar las opiniones de esos mismos profesores en un cuadro de categorías diseñado por Davidson (2001) para designar el **nivel de pericia**.

Este trabajo ofrece algunos referentes en el área específica de los criterios de evaluación para el cantante en base a un estudio estadístico de los resultados. Algunos de los aspectos tratados por Capponi se pueden ver reflejados en la presente investigación a pesar del énfasis estadístico del trabajo. Sobre todo en los aspectos

que tratan la importancia de encontrar un equilibrio entre el manejo técnico vocal y la interpretación, tratado en el trabajo de Capponi. Igualmente se observa una aproximación al análisis de los procesos cognitivos y la conexión con el cuerpo y la emoción a fin de alcanzar el nivel de experticia en la ejecución del repertorio de diversos estilos y épocas que coincide de manera general con la Propuesta Didáctica de esta investigación.

También se consiguieron dos (2) trabajos de investigación sobre aspectos específicos del canto clásico que ofrecen criterios técnicos e interpretativos de interés para el desarrollo vocal: el primero sobre la percepción de la “*gola aperta*” (garganta abierta en el canto) llevado a cabo por Helen F. Mitchell, Dianna T. Kenny, Maree Ryan y Pamela J. Davis del Centro Australiano para la investigación aplicada en ejecución musical del Conservatorio de Música de Sydney (2002). El trabajo apunta hacia la valoración del acto de abrir la garganta para el canto.

El estudio se realizó a través de una investigación cualitativa llevada a cabo con entrevistas semi-estructuradas a quince (15) profesores de canto, donde se exploró las conceptualizaciones de estos expertos sobre: terminología, pedagogía, calidad sonora, y las percepciones sobre los actos fisiológicos para alcanzar a cantar con la “*gola aperta*” (garganta abierta) como herramienta de uso en el salón de clases. El propósito pedagógico de la técnica consiste en permitir la abducción (retracción) de las bandas ventriculares en el vestíbulo laríngeo y la creación de un máximo espacio de resonancia en la faringe. Esta técnica es de uso común entre la mayoría de docentes de canto de estos centros académicos, quienes generalmente la consideran como uno de los principios fundamentales para el desarrollo de la buena técnica del canto clásico.

La investigación describe los conceptos más aceptados sobre la emisión de la voz cantada con técnica clásica dentro de la comunidad de especialistas del canto académico entrevistados en el estudio. Asimismo particulariza un aspecto técnico vocal (*gola aperta*) y su manejo por el colectivo docente del estudio, con el objetivo de consensuar criterios comunes que sirvan para el desarrollo vocal y por consiguiente para la evaluación de las habilidades necesarias en su ejecución.

El segundo trabajo sobre la “Organización temporal del discurso expresivo en el canto”, lo realizaron las profesoras Claudia Mauléon e Isabel Cecilia Martínez de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. En esta investigación se propone un esbozo de los patrones dinámicos emergentes de la musicalidad innata de la mente humana cómo vehículos de expresión propios de la obra musical.

En él se describe la acción comunicativa expresiva a partir del manejo del cuerpo del intérprete, modulado por estos patrones dinámicos, los que serán asimismo captados por el auditor durante la comunicación expresiva a través de un proceso de inducción afectiva denominada por las autoras como **entonación o concordancia afectiva** entre la obra, el auditor y el intérprete. En este sentido el trabajo busca:

...indagar si la respuesta continua es un procedimiento eficaz para registrar la capacidad del auditor para aislar estos patrones dinámico-temporales en la experiencia musical en tiempo real, bajo el supuesto que la segmentación producida por el auditor obedecería a los mismos patrones temporales encontrados en estudios relativos al habla expresiva, dinámico-temporales – respuesta continua – entonación afectiva.

El trabajo ofrece vinculaciones sobre los aspectos expresivos del canto relevantes en la caracterización de las dimensiones interpretativas correspondientes a los criterios de evaluación de la presente investigación.

## **BASES TEÓRICAS DIDÁCTICAS**

### **Elliot Eisner como Fuente para Fundamentar la Didáctica de los Procesos Formativos en Arte**

Basándose en su experiencia en el quehacer artístico y docente, este autor nutre los fundamentos del currículo desde su visión artística; igualmente, toma estos fundamentos ahora enriquecidos y los aplica a la enseñanza de las artes plásticas. Esto quiere decir que los procesos propios del arte que ayudan a desarrollar el currículo son ahora utilizados en la formación artística, de manera que el arte cobra una posición de inicio y cierre en sus propios procesos didácticos.

Desde esta perspectiva, el enfoque cualitativo se constituye en un marco que refuerza la acción educativa en el arte, al integrar la crítica artística como herramienta de valoración. De igual forma, el docente debe asumir el papel de crítico o experto que ilumina el proceso formativo artístico de sus estudiantes. Esto implica que la coherencia interna del desarrollo del currículo para el campo artístico plástico resulta de gran utilidad a la hora de aproximarse a la descripción e interpretación de procesos equivalentes en otros campos como el de las artes escénicas y el canto en particular.

Eisner también describe la creación artística a partir de la mediación de las capacidades cognitivas. En este sentido, explica los procesos que permiten hacer públicas las concepciones internas de los creadores a través de un análisis claro de las funciones de percepción, de imaginación y de representación. Lo que permite entender cómo esta comprensión incide directamente en el mejoramiento de las prácticas educativas. Esta concepción cualitativa-cognitiva proporciona herramientas de aproximación y análisis que permiten desarrollar modelos operativos didácticos específicos para la formación del cantante.

Desde este marco de contribuciones, cuatro son los elementos teóricos específicos de Eisner que se han seleccionado en este trabajo a fin de fundamentar el análisis del canto como proceso de aprendizaje estético técnico:

### *Objetivos Educativos y Resultados Expresivos*

Eisner (1985:109-111)<sup>2</sup> explica que uno de los conceptos centrales de la educación lo constituyen los Objetivos Educativos. El autor describe las características más resaltantes y las funciones particulares que estos objetivos tradicionalmente han cumplido en los procesos de aprendizaje. De igual manera aclara los argumentos que aportan los teóricos de la planificación curricular a favor de establecer directa e inequívocamente las condiciones y conductas observables que el estudiante debe demostrar para así garantizar que aprendió.

Sin entrar a discutir y valorar en detalle los beneficios y limitaciones de los objetivos conductuales, es pertinente establecer que el alcance que Eisner encuentra en ellos resulta insuficiente a la hora de abordar aprendizajes que trasciendan las habilidades y capacidades propias de las acciones observables. No obstante, los objetivos conductuales son necesarios en una medida importante, porque ayudan a conseguir el desarrollo de habilidades que son requisitos previos del desempeño artístico. Estas habilidades son conceptualizadas por Eisner como capacidades para el desarrollo de condiciones materiales de ejecución. En consecuencia, son preparatorias de los procesos que buscan la expresión individual (Eisner, 1995:143).

Sin embargo, la naturaleza prescriptiva de los objetivos educativos los restringe al ámbito de las conductas y habilidades técnicas. Pero esto no es suficiente para la creatividad artística, sino que, además, se necesita el desarrollo de capacidades que posibiliten los procesos que involucran la imaginación y la visualización artística. Es por esto que Eisner planteó la elaboración de Objetivos Expresivos para este tipo no predeterminado de aprendizaje. Sin embargo, la connotación prescriptiva que establece el concepto de “objetivo” lo lleva a reconsiderar más tarde su propuesta y cambia el concepto a la proposición de Resultados Expresivos o Abiertos. En este sentido, Eisner (1985:120) indica que:

---

<sup>2</sup> Al igual que en otros trabajos posteriores.

Los resultados son esencialmente lo que termina uno obteniendo, ya sea intencionalmente o no, después de algún tipo de encuentro de trabajo. Los resultados expresivos son la consecuencia de las actividades curriculares que se planifican intencionalmente que proveen un campo fértil para propósitos personales y de experiencias.<sup>3</sup>

En atención a esto, Eisner pone como ejemplo que ver una película o ir a una obra de teatro, no son actividades donde se planifica qué vamos a aprender de manera específica desde un punto de vista educativo, sino que ofrecen una oportunidad para hacer algo interesante cuyos resultados no están previamente establecidos. Desde un punto de vista curricular, la obra tampoco tiene por qué contener prescripciones particulares de cómo los actores van a actuar o qué elementos específicos debe la dramaturgia integrar, o la dirección artística debe resaltar para generar un aprendizaje predeterminado exitoso. Más bien es una actividad donde se oferta un espacio de experiencia enriquecedora. Estas experiencias pueden ser oportunamente valoradas a partir de criterios seleccionados como más apropiados, dependiendo de la naturaleza de la obra que se ha visto o de las expectativas que se tengan sobre la pieza, ya sea ésta una comedia, una aventura o un drama.

Con esta explicación, el autor nos plantea que los procesos abiertos son, a la vez, intencionales y no determinantes, y, dentro de este enfoque, buscan obtener un resultado significativo y deseable en términos del desarrollo personal. Por esto no cierra los resultados, sino que permite más bien que el desarrollo se encauce a través de procesos o necesidades de resolución de problemas particulares, sin que el resultado obtenido por algún estudiante sea mejor o peor que el de otro. No obstante las características particulares de la solución, ésta debe buscar ser significativa y, en correspondencia con la naturaleza artística que nos ocupa, capaz de expresar con voz propia. Para lograr esto, cada empeño formativo tiene que ofrecer un nivel de dominio técnico artístico previo para, posteriormente, utilizar las herramientas

---

<sup>3</sup> Esta y todas las traducciones del inglés incluidas en esta tesis son del autor de la misma. En el original: "Outcomes are essentially what one ends up with, intended or not, after some forms of engagements. Expressive outcomes are the consequence of curriculum activities that are intentionally planned to provide a fertile field for personal purposing and experience".

creativas abiertas como vehículo de exteriorización y así alcanzar un producto artístico representativo.

Finalmente, es importante resaltar que ambos procesos: el de la conformación de las conductas predeterminadas y las actividades abiertas de creación, se dan en una relación dialéctica influyéndose mutuamente, por lo que la función del docente como experto consiste en abrir espacios que permitan al aprendiz integrar la técnica (objetivos cerrados) a la expresión (alcances abiertos u objetivos expresivos) dentro del marco que plantea la resolución de problemas educativos.

### ***Las Formas y Funciones de la Experticia o Erudición Educativa y la Crítica Educativa***

Otro elemento que aporta la visión de este autor lo constituye una conceptualización que integra dos aspectos interrelacionados por sus características cualitativas: la Erudición Educativa y la Crítica Educativa.

Resulta indispensable en este momento hacer una precisión sobre la experticia y la crítica educativa que permita enfocar de manera delimitada su función dentro de la presente investigación. En primera instancia, las teorizaciones de Eisner sobre este ámbito abarcan un amplio espectro de posibilidades que él refiere desde sus dimensiones descriptivas, interpretativas, evaluativas y temáticas de la educación como realidad compleja.

Estas posibilidades de uso de la crítica como herramienta de valoración van desde lo más general de la educación, pasando por la evaluación institucional escolar y los programas y diseños curriculares, hasta la evaluación del micro currículo. De este amplio territorio, el presente trabajo se enfoca con particular interés en el uso de la crítica como una herramienta para valorar el desarrollo del proceso formativo del artista y establecer en qué medida este proceso formativo ha sido exitoso para el estudiante a fin de guiar por un camino más cierto su profesionalización.

Visto en detalle, este concepto de Experticia y Crítica Educativa comparte los principios y fundamentos que también se requiere aplicar en la investigación cualitativa, como vía para develar la realidad educativa. En este sentido, Eisner (1985:217) argumenta que el trabajo artístico es esencialmente una indagación cualitativa y que el creador la utiliza tanto para formular sus fines como para desarrollar los medios que permiten alcanzarlos. En consecuencia, el resultado siempre será una “integralidad cualitativa que tiene la capacidad de evocar en el espectador inteligente una experiencia que le induce a definir el trabajo que percibió como una obra de arte” (Eisner, 1985:217).

### ***El Docente como Experto Conocedor***

Por su parte, el docente está llamado a adoptar la posición de un experto conocedor o erudito (*Connoisseur*) (Eisner, 1985:216-239) que explica la complejidad del fenómeno educativo e interpreta la interrelación expresiva de sus componentes como quien realiza la actividad crítica. Igualmente, está capacitado para entender la complejidad de esta integralidad cualitativa. En el caso de las artes y de los procesos de formación profesional artística, el docente es, en la mayoría de las áreas de formación, un artista o al menos está formado dentro de las artes que enseña. Esto quiere decir que conoce con suficiente profundidad la integralidad cualitativa del arte y tiene las herramientas para explicarla en virtud de lo que Eisner (1998:83-87) define como “Saberes Antecedentes”.

Conocer y poder explicar los significados del arte requiere haber experimentado y percibido la sutil e intrincada complejidad que demuestra para apreciar sus cualidades. A partir de este conocimiento íntimo que el experto educativo tiene sobre la obra de arte, y como paso previo para exteriorizar su apreciación de la pieza que se trabaja, el docente estructura su propia concepción artística. Esto se logra por medio de la crítica, la cual es concebida por Eisner (1998:106) como “el arte de la

revelación” para poder “educar e incrementar la percepción a la vez que profundiza el entendimiento”. Para este autor:

La tarea del crítico es realizar una misteriosa hazaña: transformar las cualidades de un cuadro, una obra de teatro, una novela, un poema, un aula o una escuela, o un acto de enseñanza y aprendizaje en una forma pública que ilustre, interprete y valore las cualidades que se han experimentado. (1998:106)

La vía más apropiada para lograr esto es a través de un constructo teórico personal que el profesor aplica a los requerimientos y problemas que presenta el desempeño artístico específico. Sin embargo, esta condición plantea un problema al momento de abordar lo que se pretende enseñar.

Las habilidades y conocimientos que provienen de la tradición artística han servido en el pasado para resolver problemas específicos. Esta tradición, cargada de valores y formulaciones estéticas, ha sido de gran ayuda a otros artistas a la hora de resolver los problemas expresivos concretos de una pieza. Sin embargo, no debemos olvidar que la tradición surgió de artistas individuales con capacidades y motivaciones expresivas particulares y no constituye necesariamente una solución universal. Contrariamente, el conocimiento previo puede constituirse en un impedimento para encontrar nuevas soluciones en una situación particular para un estudiante específico.

En relación a esto, Eisner (1998:85) describe esta cadena de eventos en los siguientes términos:

Uno de los dilemas incorporados a la aculturación es el hecho de que el lenguaje que adquirimos, nuestras expectativas, y las normas que impregnan nuestra cultura proporcionan señales útiles para desenvolvemos en el mundo en que vivimos. Aprendemos un lenguaje categorial, y las categorías estructuran nuestra percepción de manera concreta. Además, esas categorías están cargadas de valores. Aprendemos a buscar esas cualidades etiquetadoras, pero especialmente aquellas que tienen para nosotros un valor concreto.

No obstante, y atendiendo a esa capacidad de construcción de conocimientos personales desde nuestro entorno, el autor (1998:86) también se refiere al conocimiento teórico que se integra de esta manera:

Las etiquetas y teorías no están, sin embargo, libres de coste. El mismo orden que proporcionan genera expectativas que, a menudo, dificultan una percepción nueva. Las etiquetas y las teorías proporcionan una forma de ver. Pero una forma de ver es también una forma de no ver. Hay respuestas de sobra y también percepciones de sobra. Frecuentemente, lo que vemos está bajo la influencia de lo que sabemos.

Este aspecto resulta clave para explicar las dificultades que se encuentran frecuentemente en los procesos valorativos cuando se hacen evidentes las deficiencias formativas o las limitaciones en los productos artísticos alcanzados. En consecuencia, el ejercicio de la experticia y crítica educativa también llama a una flexibilidad de la postura que el docente debe adoptar frente a los procesos formativos en la construcción del conocimiento teórico-estético de las artes. Ello en atención a la variabilidad de las capacidades individuales de los artistas en formación. Por lo tanto, cada proceso formativo debe ser individual y, si bien se beneficia efectivamente de los conocimientos que aporta la tradición artística, necesita encontrar vías que ofrezcan nuevas alternativas a las necesidades propias.

### ***La Crítica Educativa como Vía de Valoración del Desarrollo Artístico***

La solución a lo planteado previamente se puede encontrar como parte esencial de la Crítica Educativa (Eisner, 1985:216-251; 1998:129-137; 2002:178-195). En primera instancia, la crítica requiere de una capacidad de discriminación y de generación de un amplio banco de memoria que abarca no sólo conceptos, sino imágenes y visualizaciones, que distingue al conocedor experto en su capacidad de apreciar lo que otros no pueden discriminar por falta de ese conocimiento (Eisner, 1998:88).

Desde la visión del artista, este imaginario constituye una herramienta de discriminación valorativa explicativa que posibilita la crítica; y más importante aún, el imaginario se constituye como el motor de creación. Por lo tanto, este modelo eisneriano crítico–erudito–educativo en las artes cobra mayor relevancia, ya que le permite al artista una visión amplia y de pivote para manejarse en ambos mundos (el docente y el artístico) e integrarlos, develarlos y a la vez posibilitar que los aprendices desarrollen la capacidad de crear a partir de sus experiencias y motivaciones y de la integralidad cualitativa–expresiva de las artes.

Otro aspecto relevante del proceso didáctico en arte es la relación experto–novato que se evidencia como un elemento central de la articulación didáctica profesor–estudiante. Esta relación se hace más inmediata a partir del modelamiento o modelado y la imitación como estrategia que induce el proceso de aprendizaje.

Sobre esto resulta conveniente hacer consideraciones particulares desde los puntos de vista de la enseñanza y el aprendizaje para que el modelamiento y la imitación sean herramientas efectivas. Por un lado, el docente que necesita enseñar una habilidad determinada de ejecución construye su ejemplificación desde la recolección de experiencias, sensaciones y emociones que guarda en su memoria y que le permiten integrarlas en un engrama operativo determinado. En consecuencia, construye su acción a partir de la auto observación y desde la observación de otros artistas.

Por otro lado, el estudiante requiere construir su aprendizaje desde la observación externa como proceso de recolección a fin de buscar visualizaciones, sensaciones y emociones internas propias que puedan ser equivalentes para integrarlas en su proceso de imitación. Finalmente, la evaluación crítica compartida se convierte en la herramienta que posibilita hacer el puente didáctico entre el experto y el novato para facilitar el proceso formativo.

Como se puede ver, esta observación crítica es en esencia un círculo de demostración, imitación y comparación evaluativa conjunta que se puede estructurar, por ejemplo, integrándolas en un registro audiovisual de la clase, para así conformar un protocolo de triangulación. Al revisar el registro audiovisual, tanto el docente

como el estudiante se convierten en observadores externos del producto alcanzado. Esto ofrece la posibilidad de examinar conjuntamente los aciertos y debilidades desde una valoración crítica más objetiva y compartida.

En concordancia con lo referido hasta ahora, Eisner (1998:129-137) plantea criterios que le otorgan validez a la crítica como herramienta valorativa en educación. Estos criterios trabajan desde un principio de pluralidad e intersubjetividad. En consecuencia, permiten poner sobre bases apropiadas las evaluaciones críticas y así ayudar a salvar la disyuntiva a la que se hizo referencia anteriormente cuando se mencionó la unidireccionalidad de los procesos evaluativos en arte.

En este sentido, las bases sobre las que Eisner fundamenta la validez del proceso valorativo están representadas por tres fuentes de evidencias que la crítica educativa aporta. Ellas son:

1. **Corroboración Estructural:** “al igual que el proceso de triangulación, es un método mediante el cual se relacionan múltiples tipos de datos que apoyan o contradicen la interpretación y evaluación de un estado de hechos” (Eisner, 1998:132). A partir de la corroboración estructural se busca una “confluencia de evidencias” que permita encontrar y validar las relaciones estructurales y funcionales desde las observaciones, interpretaciones y conclusiones. Sobre este aspecto establece que:

Al pretender la corroboración estructural, buscamos conductas o acciones recurrentes, aquellos rasgos casi temáticos de una situación que inspiran la confianza de que los hechos interpretados y valorados no son aberrantes o excepcionales, sino característicos de la situación. (1998:132-133)

2. **Validación Consensual:** “es, en su base, un acuerdo entre diversas personas competentes de que la descripción, interpretación-evaluación y temática de una situación educativa son correctas.” (1998:134). La validación consensual no implica *a priori* compartir opiniones, sino más bien integrar las apreciaciones para obtener una visión más completa del escenario educativo, que permita determinar las

áreas de encuentro o complementación y así minimizar los puntos ciegos que cada apreciación individual pueda tener. Así:

En la crítica, las diferencias entre los jueces no son indicadores necesarios de informalidad. Diferentes críticos podrían prestar atención a diferentes dimensiones de una misma obra. Podrían estar ofreciendo diferentes perspectivas de la obra. Podrían ser sensibles a diferentes aspectos de la obra. La coherencia interna y la corroboración estructural dentro de una parte de la crítica son mucho más importantes que el grado en que hay consenso entre los jueces. (1998:136)

Y, en relación a las artes:

La validación consensual en las artes y humanidades no se obtienen por la búsqueda de consenso entre críticos, sino por la consideración de las razones que ofrecen los críticos, las descripciones que proporcionan, la lógica de sus argumentos, lo incisivo de sus observaciones, la coherencia del caso, e, indudablemente, la elegancia del lenguaje. (1998:135)

**3. Adecuación Referencial:** Este concepto está representado por la capacidad de “iluminación” que la crítica educativa tiene sobre la complejidad de la situación en su estructuralidad y funcionalidad particular. En este sentido, busca “expandir la percepción y aumentar la comprensión” cualitativa de la obra o hecho artístico y esto sucede porque “la crítica es totalmente empírica; su adecuación referencial se mide no con abstracciones apartadas de las cualidades, sino con la percepción y la interpretación de las propias cualidades.” (1998:137).

La implicación que encierran estos criterios de validez está representada por el hecho de que la evaluación educativa en artes es una técnica que apela a una visión múltiple, pero enfocada sobre un producto específico, que sólo se obtiene por el concurso de varios observadores como fuentes de interpretación. Al contar con diferentes puntos de vista, la debilidad de la unidireccionalidad teórica de una sola persona u opinión se minimiza en virtud del carácter de triangulación que integra. Asimismo, aporta diferentes visiones que permiten inducir las capacidades de

percepción sutil y, a la vez, la construcción de las habilidades artísticas personales. Finalmente, posibilita la comprensión del arte como una construcción cultural social.

Dentro de este proceso de examinar la crítica evaluativa del desempeño artístico, Eisner determina tres cualidades relevantes que son el foco de interés del crítico y centran su valoración de la obra

*¿Qué podemos buscar cuando valoramos los trabajos artísticos de los estudiantes? Tres rasgos saltan a la vista: la cualidad técnica del trabajo producido, el desarrollo que muestra el uso creativo de una idea o proceso, y el poder expresivo o cualidad estética que muestra.*<sup>4</sup> (Eisner 2002:183)<sup>5</sup>

### ***La Crítica Grupal o Crítica de los Pares***

La **crítica grupal**, como Eisner (2002:193-195) la denomina, permite que los estudiantes se ayuden mutuamente en el desarrollo de sus habilidades artísticas a partir del proceso de evaluación-valoración compartida. En este sentido, la crítica ofrece un camino para el crecimiento del artista en formación y abre un espacio donde los participantes y el profesor comparten experiencias y resultados en un marco de apertura y flexibilidad. A través de esta técnica, los estudiantes realizan una valoración de las obras producidas por sus compañeros. Esto implica una aguda observación del trabajo que permita trasladar al lenguaje hablado, como lo hacen los críticos en arte, la valoración de las fortalezas y debilidades de la obra o producto artístico. El análisis crítico de los pares genera conceptualizaciones y éstas, a su vez, enriquecen los procesos creativos.

Para Eisner (2002:194) “la intencionalidad de la crítica es ayudar a mejorar el trabajo artístico de los estudiantes” y continúa:

---

<sup>4</sup> Las cursivas están en el original.

<sup>5</sup> En el original: “What can we look when assessing student artwork? Three features commend themselves: *the technical quality of the work produced the extent to which it displays an inventive use of an idea or process, and the expressive power or aesthetic quality it displays*”.

La oportunidad de participar en una crítica de pares y aprender a ayudar a los compañeros artistas, es bueno no solo para el estudiante al que se critica sino también para el estudiante que realiza la crítica. El ayudar a alguien nos exige observar cuidadosamente, valorar cuidadosamente y usar las palabras cuidadosamente. En la medida en que sintamos la necesidad de comentar en esa medida debemos examinar en detalle la obra para poder decir algo. En este sentido la observación engendra y nutre al lenguaje y el lenguaje engendra y nutre a la observación. No existe razón alguna para que la crítica no deba ser parte regular de la práctica instruccional en el salón de artes plásticas.<sup>6</sup>

Así, esta interacción evaluativa entre pares sirve de “fuente de primera mano” en los procesos evaluativos que el docente aplica a los estudiantes, ya que revela qué tanto han aprendido y cuáles son los puntos de interés o dificultad, así como sus propias expectativas. Estas también son una fuente continua de motivación para el aprendizaje.

Más adelante, el autor comenta la utilidad de esta crítica grupal para las artes y, específicamente, para la música:

En las otras artes igualmente se tiene las mismas oportunidades. En música, las presentaciones se pueden grabar, reproducir y hacer que los estudiantes las evalúen. La crítica grupal se puede permitir. La fuente de contenidos evaluativos no debe ser propiedad exclusiva del docente. Cuando se permite la participación [por la crítica] a los estudiantes, las oportunidades de evaluación se convierten en medios para avanzar su propia educación.<sup>7</sup> (Eisner, 2002: 194).

---

<sup>6</sup> En el original: “the opportunity to participate in a crit and to learn how to be helpful to those engaged in the making of art is good not only for the student whose work is critiqued, but also for the student who critiques the work. Having to help someone requires one to look carefully, and to use words carefully. The greater the need to comment, the greater the need to search the work in order to have something to say. Sight breeds language; and language breeds sight. There is no reason why the crit could not be a regular part of the instructional practice in the art room”

<sup>7</sup> En el original: “In the other arts similar opportunities can be made available. In music, performances can be taped recorded, replayed, and asses by students. Group crits can also be provided. The source of evaluative content need not be owned by the teacher. When students are in on the process, the opportunities to evaluate become a medium for advancing their own education.”

### *Las Dimensiones y Funciones de la Crítica.*

Eisner (2002:187-189) plantea cuatro características que se interrelacionan en la crítica educativa y que resultan relevantes para el proceso evaluativo de desempeño:

1. La crítica desarrolla una descripción vívida y detallada de lo que ha podido percibir el conocedor o erudito en el desarrollo del trabajo expresivo de forma tal que el que escucha éste recuento pueda claramente visualizar las cualidades que distinguen el trabajo artístico examinado.

2. Posee un sentido interpretativo, es decir, describe y resalta las propiedades del hecho artístico que permiten evocar imágenes que pasan a conformar modelos expresivos. Y aquí se puede resaltar que estas interpretaciones pueden ser dirigidas por el docente para inducir en el estudiante respuestas complejas. Asimismo, estas imágenes apoyan los procesos cognitivos propios que median la creatividad del estudiante. En otras palabras, la crítica es una herramienta inductiva de los procesos creativos artísticos.

3. Otro aspecto importante de la crítica es que no solo emite juicios de valor sobre un hecho artístico específico, sino que también permite evaluar el nivel de evolución del estudiante en cada etapa y revela el resultado de la acción curricular. También se puede inferir que es reveladora de las dinámicas evolutivas artísticas y en consecuencia puede claramente asistir en la determinación de los alcances y niveles de desarrollo artístico en correspondencia con los perfiles de formación propuestos para las carreras artísticas. Además, se adecua a las necesidades formativas individuales.

4. Este último aspecto lo constituyen las categorías que se pueden establecer a partir de las observaciones y conclusiones de lo que ha sido evaluado. Esto es a lo que Eisner (1998:125) llama Temática. Ellas son las que permiten identificar características similares en otras circunstancias. El autor (1998:126) describe la temática de la siguiente manera:

...cada individuo es también una muestra de una clase más amplia. En este sentido, lo que se ha aprendido sobre algo en concreto puede tener relevancia para la clase a la que pertenece. El tema, empapado de la situación particular, se extiende más allá de su propia situación.

La temática nos aporta importantes elementos evaluativos en los procesos de formación artística, ya que permite conceptualizar personalmente las habilidades necesarias para el manejo y dominio técnico. Esto en virtud de la posibilidad de transferir experiencias a partir de las observaciones críticas en la resolución de problemas particulares.

En síntesis, la crítica cumple varias funciones importantes dentro de los procesos evaluativos en arte. Por una parte, fundamenta la evaluación del currículo develando evidencias que corroboran los logros del proceso formativo del estudiante o deja ver claramente sus limitaciones. Esto lo hace la crítica cuando se enfoca en los resultados alcanzados. Por otra parte, resalta las fortalezas y debilidades del proceso creativo y permite valorar los procesos de creación individual y colectiva como logros artísticos en sí mismos. En este sentido, permite comprobar si el proceso formativo está bien encaminado o si se necesita tomar decisiones que permitan reorientarlo. También brinda una mayor comprensión al artista en formación sobre su proceso personal. Dónde están sus debilidades y cómo puede él potenciar aún más sus fortalezas tanto individualmente como en su relación de trabajo en equipo.

De igual manera y en correspondencia con su carácter de síntesis, Eisner establece que estas dimensiones de la crítica educativa no actúan separadamente, sino en interacción cualitativa continua en el complejo contexto de la educación y, en este caso, del arte. En este sentido, se revela claramente la función formativa de la crítica como herramienta evaluativa.

## *La Cognición como Proceso de Mediación en el Aprendizaje Artístico*

El otro elemento importante que Eisner propone dentro de los procesos educativos comprende la percepción y estructuración del quehacer artístico mediado por los procesos cognitivos como una vía para guiar el desarrollo del currículo. Eisner (2007) aporta una descripción de los procesos cognitivos de gran significación para el aprendizaje en las áreas artísticas. En ella establece cómo las capacidades cognitivas de las personas, que parten de la percepción de sensaciones específicas en interrelación con el medio y los fines de aprendizaje, permiten mediar la construcción del conocimiento estético a través de la combinación de los procesos mentales y de coordinación técnica.

En relación con los procesos perceptivos, el autor (2007:46) establece que:

La capacidad del organismo humano para diferenciar entre las cualidades del medio, para conservarlas en su memoria y para manipularlas en su imaginación tiene raíz biológica (...) además, los sistemas sensoriales pueden ser usados para distinguir entre las cualidades a las que son biológicamente sensibles; y para esto dependen en parte de la experiencia previa del organismo y de la historia de su desarrollo.

Desde una perspectiva artística, este condicionamiento biológico determina que las capacidades imaginativas son, en primera instancia, empíricas. Quiere decir que el nivel de desarrollo biológico y la experiencia sensible estimulan las capacidades perceptivas y, en consecuencia, las posibilidades de visualizar o imaginar el hecho artístico desde su naturaleza intrínseca. Lo visual, lo cinestésico y lo auditivo o la combinación de ellos son un paso previo necesario para integrarse posterior y efectivamente a través de los procesos de aprendizaje como un producto de la memoria que puede alimentar la imaginación.

En este sentido, el mismo autor (2007:60-61) dice:

Nuestra capacidad de experimentar las diferentes cualidades que constituyen el medio a través de los sistemas de recolección de información representados por nuestros sentidos

provee el material con el que se construyen las concepciones. Así estas se constituyen en forma no sólo visuales, sino también gustativa, olfativa, táctil y auditiva.

En el artista, según Eisner, su sistema nervioso central recoge, procesa, responde y memoriza sensaciones auditivas, táctiles y cinestésicas provenientes del cuerpo y del exterior, así como las emociones que le evocan la observación o experimentación de las estructuras expresivas artísticas, a través de sus capacidades cognitivas. Además, las capacidades cognitivas permiten elaborar conceptualizaciones que, partiendo de lo sensitivo, posibilitan construir lo que no necesariamente se ha vivido. En relación a ello, Eisner (2007:47) explica:

...nuestra concepción del mundo no excede lo que nuestros sentidos hicieron posible. Aún la más pequeña subpartícula del átomo o los agujeros negros en el espacio, fenómenos que nadie ha visto nunca, son imaginables y susceptibles de ser representados visualmente. Por medio de la imaginación – la creación de imágenes mentales – somos capaces de concebir lo que nunca hemos experimentado en el mundo empírico. Estas imágenes son creadas a partir de las cualidades empíricas a las que nuestros sentidos responden.

Esto conlleva implicaciones importantes dentro de los procesos educativos de las artes, ya que posibilita la construcción de situaciones expresivas que pudieran ser ajenas al artista; sin embargo, son parte del discurso de la obra y requieren de un puente de transferencia creativa entre la situación y la vivencia real del intérprete. Es así que Eisner (2007:48) determina que:

Lo que uno puede experimentar a través de cualquiera de los sistemas sensoriales depende, por ejemplo, no sólo de las características de las cualidades del entorno, sino también de los propios fines, marcos de referencia o lo que Niesser (1976) ha llamado «esquemas anticipatorios» que el individuo ha adquirido en el transcurso de su vida. Según Niesser la percepción es un evento cognitivo.

Y seguidamente reitera:

Lo que queremos señalar aquí es que el ser humano sensitivo no es un mero material pasivo que, como la arcilla fresca, recibe la impresión del mundo empírico, sino un agente activo que selecciona y organiza aspecto de ese mundo para su cognición.

La base para conformar estos esquemas parte, por un lado, de la “diferenciación perceptiva” (Eisner, 1995:60) que los procesos cognitivos personales aportan al análisis de las sensaciones que permiten construir engramas operativos y, por el otro, a través de los esquemas anticipatorios a los que ya se hizo referencia. Este diseño se construye apelando a los imaginarios personales e integrándolos a las concepciones expresivas que aportan los artistas creadores. Sobre este particular el autor (1994:52) explica lo siguiente:

La formación de concepciones depende de la construcción de imágenes derivadas del material que brindan los sentidos. Esas concepciones se desarrollan desde las cualidades que poseen los detalles con los cuales se construyen los esquemas generales.

Los esquemas permiten visualizar, en primera instancia, los procesos de coordinación adquiridos a partir de modelamientos didácticos que aportan o bien el docente o bien la observación de reconocidos artistas, como fuentes de tradición y referencia para avanzar el desarrollo tanto de los aspectos de manejo instrumental como para el interpretativo artístico.

Es importante resaltar que, según Eisner (2001:74), el trabajo del artista es construir una concepción estética íntima para transmitirla a través de unas formas específicas de representación. Esto conlleva un proceso cíclico que pasa por una transacción entre el creador, con sus capacidades y motivaciones propias, y las cualidades que se constituyen en el medio. Este medio, en términos del discurso artístico, lo componen las tradiciones culturales histórica y estéticamente determinadas. En consecuencia, la sucesión continuamente cíclica brinda una realimentación que, para las artes, es fuente de la innovación y evolución estética.

En el caso particular del canto, el medio se objetiviza a través de los géneros propios o, como también se les conoce, las formas canónicas (académicas), por una parte, y de tradición oral de la música, por la otra. Para el caso del canto lírico, estas

formas académicas son la ópera, la opereta, la zarzuela, las formas musicales religiosas (motetes, cantatas, oratorios, entre otras) y las canciones artísticas (*lieder*, *melodies*, canciones y arias, de las más representativas del género). En el caso de las tradiciones orales o géneros populares, hoy en día se encuentran los géneros **lírico-románticos** o **lírico-Pop** y **rock-sinfónico** como nuevas formas que requieren cantar con técnica de emisión lírica.

Un aspecto de importancia para este trabajo lo constituye el proceso de interrelación entre el artista y el público, en términos de la comunicación estética expresiva. El máximo desarrollo y dominio de las habilidades comunicativas expresivas del artista conlleva un efecto emotivo en el auditor. Y éste se centra en la construcción compleja del discurso artístico cantado donde no solo se refleja los aspectos musicales, sino también los elementos gestuales, dramaturgicos, actorales y coreográficos. El discurso artístico se ofrece como un vehículo de interrelación expresiva emotiva entre los intérpretes y la audiencia en diferentes niveles de percepción.

### ***La Entonación o Concordancia Afectiva como Medio de Transacción del Intérprete con el Público***

Adicionalmente y como se estableció antes, uno de los antecedentes de esta investigación lo conforma un estudio preliminar elaborado por Mauléon y Martínez (2007). Este trabajo propone la capacidad de lectura corporal del discurso expresivo cantado por parte de la audiencia.

Este aspecto juega un papel importante como indicador de interrelación emocional en los procesos transaccionales entre el intérprete y el público, toda vez que permite hacer patente las capacidades efectivas de proyección interpretativa del intérprete y la respuesta emocional de la audiencia.

Si bien el trabajo de Mauléon y Martínez aborda diversos aspectos que median la proyección expresiva del discurso, un aspecto es importante para la

presente indagación porque establece el concepto de **Entonación o Concordancia Afectiva** que se ilustra en el estudio preliminar propuesto por estas autoras en los siguientes términos:

En el acto de la interpretación, el cantante reenvía a su propio cuerpo dichos patrones, los que serían captados por el auditor durante la comunicación expresiva, en una suerte de **entonación afectiva** entre obra, auditor e intérprete (Mauléon y Martínez, 2007:1).<sup>8</sup>

Más adelante, las autoras caracterizan esta comunicación en este sentido:

el arte de los grandes cantantes puede definirse como: la capacidad por la cual una amplia gama de estados emocionales subyacentes en la música, adquieren corporeidad y son transmitidos al público. El público experimentaría entonces una identificación kinestésica inmediata con los gestos y los movimientos vocales del cantante. Mauléon y Martínez (Loc. Cit)

Este concepto ilumina claramente el proceso transaccional planteado por Eisner y permite entender la comunicación entre el intérprete y el público como el intercambio concreto que se da a través de la “identificación kinestésica”, basada en los procesos de intermediación cognitiva de ambas partes. En consecuencia, esta identificación kinestésica permite inducir respuestas afectivas–imaginativas, por asociación de experiencias personales, en el auditor, por parte del intérprete, dando concreción a las experiencias apreciativas que posibilitan la evaluación crítica de desempeño artístico.

### *Áreas del Proceso Didáctico en las Artes*

A través de obras más recientes, Eisner (1995, 2002) nos ubica directamente en el currículo para enseñar Artes Plásticas, lo que adelanta referentes importantes

---

<sup>8</sup> El resaltado en negrillas es nuestro.

para fundamentar y desarrollar el marco didáctico que se pudiera aplicar específicamente al canto.

En resonancia con estos requerimientos, este autor determina que el aprendizaje en arte se da en tres áreas o aspectos de desarrollo: **lo productivo, lo crítico y lo cultural** (1995:59).

Lo productivo agrupa todos los procesos que hacen posible hacer pública una conceptualización estética mediante la representación del discurso artístico que revela la obra. Por lo tanto, se concreta en la presentación de la obra.

Lo crítico se constituye en la apreciación valorativa de la obra, en los términos en que se definió la crítica en la sección precedente. Sin embargo, la crítica es también un puente entre el artista y el público. Cumple también una función de apreciación valorativa del producto artístico y contribuye a integrar este producto específico como parte del acervo cultural social, como lo revela la entonación afectiva previamente descrita. Este acervo cultural se constituye como fuente de la cual partir para generar nuevas formas de representación pública de valores estéticos. Como es fácil observar estos tres aspectos que Eisner resalta en el desarrollo educativo de las artes constituyen también un ciclo continuo de desarrollo. En última instancia se puede entender que el arte es en esencia un proceso educativo social.

En atención a esto, la investigación se dirige ahora a la descripción del proceso del canto a partir de la fisiología y las sensaciones propias de la fonación cantada, para luego poder integrar los elementos expresivos desde la visión del intérprete.

## **BASES TEÓRICAS DEL CANTO: RELACIÓN ENTRE SUS ELEMENTOS ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES**

### **Del Detalle a la Complejidad en el Canto: Una perspectiva Cognitiva**

Según la Real Academia Española (DRAE, 2001), el verbo **Cantar**, se define en su primera acepción cómo: “Dicho de una persona: Producir con la voz sonidos melódicos, formando palabras o sin formarlas”.

Desde este punto, se da inicio a la descripción del canto como una actividad que involucra no sólo la producción de sonidos melódicos para complacer al oído, sino también aproximarnos a la complejidad de su función tanto comunicativa como expresiva. Esta función alcanza a integrar la música, el texto poético, la actuación y el movimiento del cuerpo en la escena y los combina imaginativamente con la emisión de la voz, a través de un variadísimo repertorio que ha resultado del proceso creativo de compositores, poetas y libretistas, a través de varios siglos.

### *Descripción General del Proceso Fonatorio en el Canto*

Es necesario hacer notar que la voz cantada es una ampliación de los mecanismos propios de emisión de la voz hablada. Estos mecanismos para el canto permiten ampliar las capacidades sonoras del instrumento vocal humano, expandiendo la **intensidad sonora** y la **gama tonal** para poder hacerle frente a las demandas de la interpretación cantada. Esta interpretación cantada también exige, de manera particular, la enunciación del discurso poético-musical, la acción actoral, el movimiento de escena y de baile para poder cumplir con los requerimientos que impone el repertorio vocal, respetando a la vez la constitución y potencialidades del cuerpo humano.

Por ello, es importante resaltar que la voz, siendo un vehículo expresivo que tiene su asiento en el cuerpo, parte del manejo de procesos fisiológicos que le son consustanciales. En relación a ello, Perrelló J.; M. Caballer y E. Guitar. (1982:1), expresan:

Bien sabemos que el canto es una actividad artística, pero, a diferencia de la música en general o la interpretación instrumental, el ejercicio del canto requiere el empleo de una buena parte del cuerpo humano. Por esta subordinación, el canto se engarza en la Biología y paga tributo a la vez a las leyes físicas y fisiológicas.

Y complementan, parafraseando a Bekker (Loc. Cit.), “La voz es la respiración sonora, la vida manifiesta en tono (...) Es la proyección del hombre en la esfera del sonido. Es la visibilidad corporal transformada en invisibilidad sonora”. En otras palabras, es la acción de expresar y comunicar, a través del sonido, lo que somos capaces de recrear artísticamente con nuestro cuerpo y aparato fonador, e integrarlo en los lenguajes poético, musical, danzado y actuado consustancialmente con el canto.

Esto se hace posible porque el cuerpo y la mente nos brindan un instrumento psico-físico que permite generar el sonido. Sin embargo, y como el mismo Perrelló y col. (1982:67) nos revelan, “el cuerpo humano no posee ningún aparato exclusivamente destinado a la producción del sonido.” Más bien, estos autores nos permiten entender que la necesidad de comunicación y los procesos evolutivos de la especie humana posibilitaron la sobre imposición de la función fonatoria al aparato respiratorio y la articulación sonora a la porción inicial del aparato digestivo.

A partir de esta sobre imposición de reflejos musculares y sensitivos se puede apreciar por qué la función fonatoria se ubica bajo un sistema de control que no es accesible directamente a través de la consciencia (R. Segre y S. Naidich 1982: 75-80).

Adicionalmente, la fonación no posee un repertorio de sensaciones distintivas inmediatas y directas que el cantante pueda distinguir para permitirle percibir la tensión muscular o el rapidísimo y reiterado movimiento que se genera en sus cuerdas vocales al cerrarse y abrirse para producir su voz, o la ubicación exacta de su

diafragma al momento de la inhalación o de la exhalación fónica, sino que esos controles se ejercen de manera subconsciente.

Estos mecanismos se controlan a través de reflejos indirectos que se apoyan en los efectos que produce la resonancia, experimentados secundariamente de forma auditiva y táctil por el cantante y que requieren de estrategias de aprendizaje asociativas–evocativas, que parten de estructuras cognitivas denominadas **asociaciones engramáticas** (Segre y Naidich, 1982:76) desde las que se pueden concretar guías que faciliten el aprendizaje del canto.

Desde un punto de vista auditivo, es importante resaltar que la autopercepción de la emisión resulta especialmente compleja y a veces hasta engañosa. Esto es debido al ensordecimiento que se genera a través de la transmisión del sonido producido en la garganta por vía ósea, desde los espacios internos de resonancia de la cabeza hasta el oído medio e interno del cantante. Esto resulta en una referencia acústica diferente a la que se puede apreciar de manera externa (Perelló y col., 1982:62). Ello induce al hablante, y, en nuestro caso, al cantante, a percibir auditivamente las cualidades de su voz de manera particular y generar una asociación engramática que lo lleva a establecer una identidad o personalidad vocal propia. Esta identidad se instaure desde la infancia y se transforma progresivamente a través del desarrollo orgánico. En el caso de la mujer, con pocos cambios, pero en el del hombre, con una marcada diferencia después del desarrollo, ya que la voz constituye una característica sexual secundaria, y para el varón se reubica muy pronto, después del desarrollo sexual, dentro de una gama tonal mucho más grave.

Por otra parte, esta identidad que reconoce el hablante sobre la autopercepción de su voz lo sorprende como muy diferente tímbricamente cuando tiene la oportunidad de escucharse en grabaciones de audio. Ya que, en el caso de la grabación, su percepción auditiva no está interferida por el auto ensordecimiento. Por lo tanto, este efecto tiene implicaciones importantes durante el proceso de aprendizaje y desarrollo de la voz cantada.

Asimismo, las sensaciones táctiles del canto constituyen un espacio de referencia alterna que permite, en un primer momento, comprender la fonación desde

las sensaciones cinestésicas e integrarlas dentro de un engrama más amplio. En este sentido, las sensaciones táctiles ayudan al cantante a monitorear su emisión desde su cuerpo y no sólo como una percepción solamente auditiva. Más tarde se describirán e integrarán los componentes sensitivos específicos de la fonación, cuando se examinen los procesos fisiológicos de la emisión.

Adicionalmente, las condiciones de desempeño artístico piden al intérprete poder ser escuchado por encima de la masiva sonoridad instrumental de la orquesta, y en el caso de los cantantes líricos, sin más asistencia que su fuelle respiratorio y la intensidad sonora provenientes de su aparato fonatorio. De igual manera, requiere ampliar su emisión entre los extremos de su extensión vocal, tanto de graves como de agudos, y que sólo un cuidadoso entrenamiento técnico y físico pueden posibilitar.

Igualmente, hay que sumar a estos requisitos las capacidades expresivas e interpretativas, no sólo musicales, sino también actorales y dancísticas, que demanda el trabajo escénico de géneros tanto líricos como del teatro cantado.

Para permitir la integración de una visión orgánica y estética a la vez, seguidamente se examinan los procesos fisiológicos y perceptivos de la fonación cantada como un todo. Para ello, se integraran en una perspectiva sistémica (Pratter R. y R. Swift, 1986:1-25) que incluya, por una parte, la respiración, la acción de la laringe en su función generadora de la vibración. Por otra parte, se encuentra la intervención de las estructuras de articulación y resonancia que conforman los diferentes órganos del aparato masticatorio–deglutorio; cuya función consiste, para la fonación y, en nuestro caso, para el canto, en la articulación de los fonemas a fin de sortear las complejidades que imponen al intérprete la inteligibilidad y enunciación expresiva del texto poético durante el canto.

De igual manera, se describe el proceso del canto como un todo complejo en sus dimensiones perceptivas, de integración y proyección tanto sonora como expresiva. Este todo complejo se estructura y guía por la intervención y control del sistema nervioso central que se puede denominar sistema de comando (Pratter y Swift, 1986:19-14; Seidner W y J. Wendler, 1982:12, 13, 111), conjuntamente con el sistema nervioso periférico.

## *El Canto Como Proceso Fisiológico y Cognitivo Complejo*

Atendiendo a la visión sistémica, el aparato fonador humano se integra en un complejo de órganos interrelacionados de fisiología autonómica, que prestan su funcionalidad específica para generar la base acústica y la coordinación sinérgica de los mecanismos del habla y del canto, a través de los controles voluntarios conscientes aunque indirectos.

En consecuencia, se puede hablar de dos grandes componentes íntimamente conectados que posibilitan la función del habla y del canto. Ellos son el “subsistema productor de la fonación” constituido por el sistema respiratorio, el sistema laríngeo y el sistema articulatorio, todos ellos bajo un complejo sistema de control del cerebro que integra a los ganglios basales y el cerebelo, elementos constituyentes del sistema nervioso central (Bustamante, E., 2004:163-164) y el “subsistema de comando consciente”, centralizado en las funciones cognitivas-afectivas de la mente que involucran las funciones de integración y control de la corteza cerebral. Ambos sistemas se retroalimentan y actúan sinérgicamente para direccionar la acción comunicativa, actoral, de movimiento dancístico y estética del canto.

Seguidamente, y atendiendo a las características del sistema fonador, se describen los mecanismos a partir de la anatomía y funcionalidad de los órganos y la generación de la energía (sistema respiratorio), pasando seguidamente por la producción del sonido (sistema laríngeo) hasta alcanzar el sistema resonador articulador. Se puede observar que el sentido escogido recorre desde los órganos más internos, a través de su funcionalidad, hasta alcanzar fuera del cuerpo el resultado sonoro.

Un estudio exhaustivo de la anatomía y fisiología del sistema fonatorio va más allá de la delimitación del presente trabajo. Sin embargo, se describen los órganos que intervienen en la fonación y su funcionalidad con suficiente detalle para poder ilustrar la complejidad del proceso que se registra durante la acción de cantar o enunciar el texto dramático.

Igualmente, se incluye en la descripción un resumen de los procesos autoperceptivos que se integran durante la fonación en cada subsistema. Esta direccionalidad y sus correspondientes sensaciones tienen importantes implicaciones en los procesos cognitivos de aprendizaje y se abordarán en mayor detalle a la hora de analizar el marco referencial para la enseñanza del canto.

### ***Subsistema Fonatorio***

Seguidamente se describe las estructuras y funcionalidad de los componentes del sistema Fonatorio:

#### ***La Respiración***

En una primera instancia, se encuentran los procesos respiratorios para la fonación. Es importante establecer que la respiración, como parte integral del sistema cardiocirculatorio, cumple una función esencial de oxigenación celular que permite al cuerpo mantener su actividad vital (Pratter y Swift, 1986:14-20; Seidner y Wendler, 1982:49).

Esta circunstancia impone a la respiración operar, primero que nada, el intercambio de oxígeno por anhídrido carbónico. Esto garantiza la preservación del metabolismo celular y demás procesos vitales del organismo dentro de límites precisos para la correcta funcionalidad corporal (Seidner y Wendler. Loc. Cit). Es por ello que la respiración está primeramente bajo el control de mecanismos autónomos del sistema nervioso que aceleran o ralentizan los ritmos de la respiración, de manera independiente de nuestra conciencia, según sea necesario para así garantizar su efectividad en la preservación de las funciones vitales del cuerpo.

En reposo o durante un bajo nivel de esfuerzo, el ritmo respiratorio será más bien lento, a medida que la demanda de trabajo físico aumente, el ritmo respiratorio aumentará automáticamente y, en cambio, el tiempo de retención del aire (apnea) disminuirá para poder atender más eficientemente la demanda extra de recambio de anhídrido carbónico por oxígeno, producto del esfuerzo corporal.

Esto tiene implicaciones importantes para la función de fonación y, en particular, para el canto. La emisión vocal quedará supeditada a la capacidad de mantener por suficiente tiempo el aire en los pulmones (apnea) para ser secundariamente administrado de manera controlada durante la fase de exhalación fónica (Pratter y Swift, 1982:19; Seidner y Wendler, 1982:49-62).

Por lo tanto, si la demanda de intercambio de oxígeno por anhídrido carbónico aumenta debido a un sobre esfuerzo como caminar rápido, bailar o correr en escena, ello implica desarrollar una mayor capacidad de retención y manejo del aire para compensar y así poder prolongar la emisión de la voz cantada al momento de hacer frente a una demanda física mayor.

También es importante tener en cuenta que el tiempo que dura la emisión vocal resulta notoriamente más largo para el canto que para el habla. Ello se debe a la prolongación sonora de las sílabas del texto, en correspondencia con la agógica de la línea melódica. Esto, a su vez, exige aumentar el tiempo de retención y mantener la exhalación en mayor medida y control que la requerida por la emisión hablada.

Este punto ilustra claramente la necesidad de potenciar las capacidades corporales de retener, por mayor tiempo y en mayor cantidad, el aire a fin de sobrepasar las exigencias metabólicas y así poder administrar su dosificación. Ello permite controlar la emisión vocal exitosamente en cualquier circunstancia que imponga el trabajo interpretativo en la escena.

Por lo tanto, el entrenamiento físico y particularmente el condicionamiento respiratorio constituye una de las bases fundamentales en la formación de los cantantes-actores-bailarines, en especial para aquellos artistas que se dedican al teatro musical, cuyos diversos géneros interpretativos requieren, como ya se mencionó, actuar, bailar, correr y cantar simultáneamente en escena.

Otro aspecto importante que señalar sobre la respiración es el referente a su intervención dentro de los controles de relajación corporal y de concentración mental. Su correcto manejo posibilita alcanzar estados óptimos de funcionalidad muscular y alerta mental del cantante y así optimizar su desempeño corporal e interpretativo.

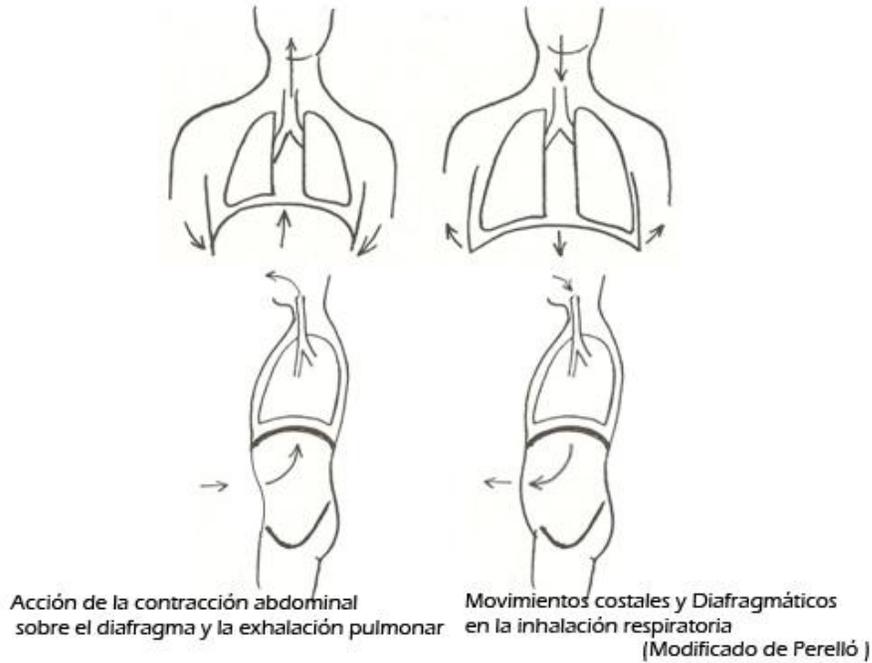
En este sentido, es muy frecuente observar la utilización de la respiración controlada como fundamento específico en las técnicas de relajación y concentración que corrientemente se usan para el trabajo escénico. Para ello, la concentración mental es la vía más segura de integrar patrones de ejecución vocal complejos (engramas para la fonación cantada) en los procesos de aprendizaje del repertorio. Asimismo, permite el aprendizaje e integración sinérgica con las competencias requeridas por la actuación y la danza.

Todo lo anterior revela la íntima interrelación que existe entre la respiración y la fonación, así como entre la respiración, la concentración y la memoria. Igualmente, la respiración es una vía efectiva para el control de las emociones. Por ello se considera que el control respiratorio es una base fundamental del canto, ya que permite a la vez el control de los procesos físicos y emocionales del intérprete.

El control de la respiración se concreta a través de dos tipos específicos de destrezas (Segre y Naidich, 1982:80-82): la **coordinación fonorespiratoria** y la **coordinación neumofónica**.

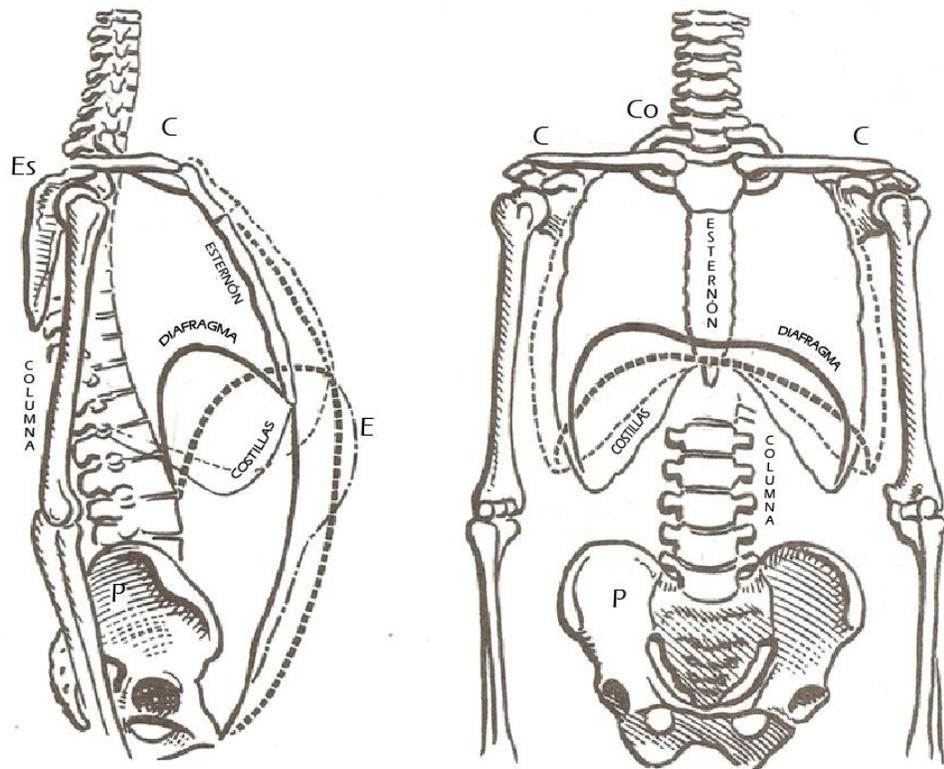
La primera trabaja el fuelle respiratorio a partir de la intervención del diafragma y los músculos intercostales. Esta técnica busca utilizar la máxima extensión y apertura de la base del tórax o zona costo diafragmática, evitando involucrar la musculatura de la zona superior del pecho y la base del cuello al momento de la emisión vocal, a fin de minimizar cualquier grado de sobrecarga que interfiera y desmejore la calidad sonora de la voz (Seidner y Wendler, 1982:60). Con ello se potencia la capacidad de retención del aire y se evita, a la vez, acumular tensión excesiva en la zona del cuello y la garganta al momento de cantar. (Ver Figura 1).

Figura 1. *Esquema de la Cordinación Fonorespiratoria*



Por su parte, la coordinación neumofónica permite al cantante sostener la emisión de la columna de aire necesaria para la fonación a partir del trabajo sinérgico de la cincha pélvica abdominal (musculatura abdominal inferior) en oposición al trabajo sostenido del diafragma (Segre y Naidich, 1982:80-82 y Vennard, 1967:31). (Ver Figura 2).

Figura 2. **CORDINACIÓN DE LAS COSTILLAS Y EL ABDOMEN EN LA RESPIRACIÓN**



C.Clavícula; E. Epigastrio; P Pelvis; Co. Primera costilla; Es. Escápula; El trazado completo representa la posición de los órganos al completarla exhalación forzada, las líneas en guión, inhalación forzada. El movimiento representado esta exagerado en la imagen de perfil pero no así en la vista frontal. La línea con guiones y puntos muestra como la acción simultanea contrae tanto el diafragma como el bajo vientre y produce una elevación del epigastrio (Tomado y modificado de Vennard)

Es de hacer notar que el diafragma es el principal músculo inhalador del sistema respiratorio, pero asiste activamente a la emisión de la voz cantada durante la fase de exhalación, manteniendo un grado de tensión que posibilita controlar el gasto de aire, a fin de mantener la **presión subglótica** dentro de límites óptimos para la emisión (Seidner y Wendler, 1982:60; Segre Naidich, 1982:80-82). La presión subglótica es la activadora del proceso vibrador en la laringe y su control sutil mediante la propiocepción, garantiza una más efectiva y eficiente funcionalidad de este órgano para el canto.

Existen diversas posturas sobre el trabajo diafragmático abdominal. Por una parte, priva la visión que establece que el correcto dominio de la coordinación

neumofónica se alcanza contrayendo la cincha abdominal sin que se involucre la porción superior del abdomen (porción del epigastrio). Por otra parte, un enfoque técnico diferente sostiene que el trabajo de coordinación neumofónica debe involucrar un descenso y mantenimiento firme del diafragma en posición extrema de inhalación en contra de toda la pared retraída del abdomen. (Ver Figura 2).

En todo caso, la coordinación neumofónica constituye un proceso de primordial importancia en la emisión de la voz, ya que, en asociación con los controles de resonancia vocal, conforma el engrama que integra sensaciones específicas conocidas como **apoyo de la emisión** (Segre y Naidich, 1982: 17-20, 52, 80-82; Seidner y Wendler, 1982: 59-62).

***Procesos de auto percepción del apoyo a partir de la respiración.***

Para lograr el control de estas coordinaciones, el cantante debe primero sentir que puede contraer grupos musculares de zonas específicas de su tórax y abdomen, de manera independiente o disociadamente entre los grupos musculares, a la vez que mantiene relajada su garganta. De esa manera, se facilita alcanzar el control sutil del cuerpo para manejar correctamente el desplazamiento del aire durante el canto (Seidner y Wendler, 1982:59-62).

Esto es esencial, en particular, para la emisión de los sonidos agudos y suaves de la voz, ya que en esta gama e intensidad el requerimiento neumofónico (control de presión subglótica) es menor pero exige mayor control y esfuerzo que para las zonas de emisión que involucran mayor sonoridad y se ubican más bajo dentro de la extensión vocal.

El trabajo del cantante consiste en asociar simultáneamente las sensaciones de contracción y relajación de los grupos musculares específicos, para la inhalación y la exhalación, como un fuelle que se debe manejar automáticamente (Segre y Naidich, 1982:80-82; Vennard, 1967:28), sin afectar, por tensión, la funcionalidad de la laringe, a la vez que se memorizan e integran imágenes sonoras-cinestésicas específicas de la emisión apoyada de la voz.

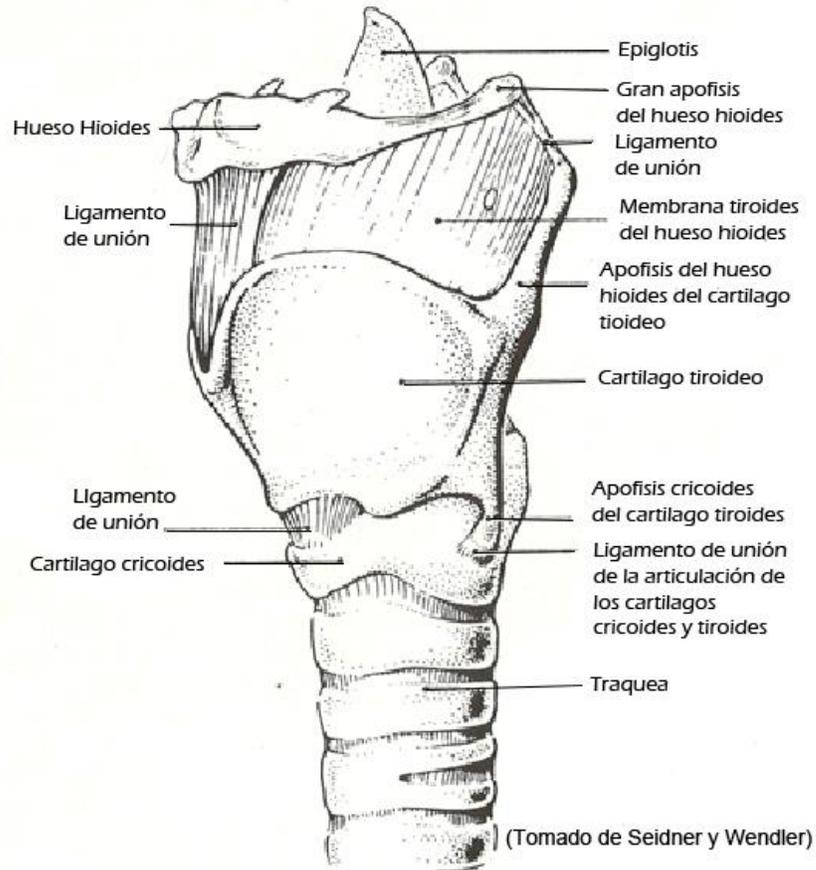
En este sentido, desde el punto de vista de dinámica perceptiva de la respiración, las sensaciones producidas por la postura y por el trabajo muscular de la respiración (sensaciones de coordinación dinámica muscular y neumofónica), integran las sensaciones cinestésicas (Perrelló, 1982:131; Segre y Naidich, 1982:78) y busca controlar y apoyar la emisión vocal para que resulte flexible y rica tímbricamente a través de toda la extensión.

### ***La Emisión***

En segundo lugar, se encuentran los mecanismos propios de la emisión o sistema vibratorio que es el responsable de la producción del sonido durante el canto. Para que esto suceda, al manejo del aire se suma la acción de la laringe. De manera simplificada, la laringe o caja de fonación, está constituida por un hueso, nueve cartílagos que se articulan entre sí y por grupos de ligamentos, tejido epitelial mucoso y músculos inervados por el sistema de ramificaciones del nervio vago a través de los ramales recurrentes.

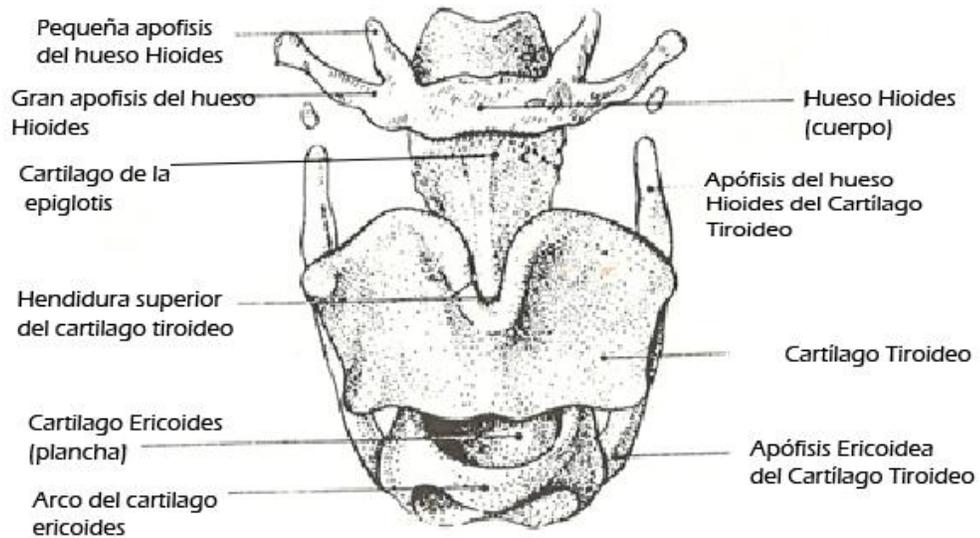
Los cartílagos trabajan como elementos estructurales de sostén y sus articulaciones posibilitan la movilidad controlada de los ligamentos, mucosas y músculos que producen el sonido (Pratter y Swift, 1982:1-3; Seidner y Wendler, 1982:62-65) (Ver Figuras 3, 4, 5 y 6).

Figura 3. **Cartilago, ligamentos y membranas de la laringe y traquea.**

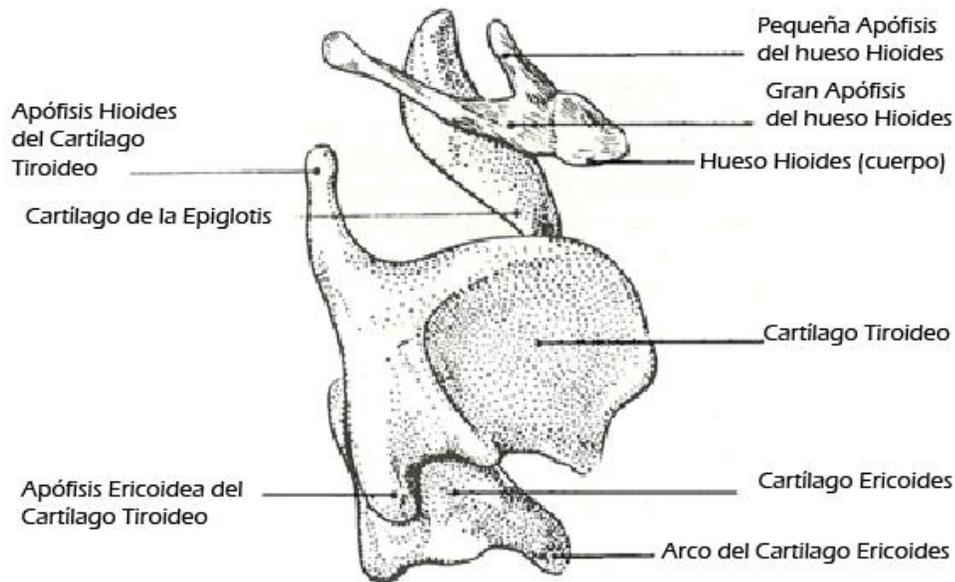


Los cartílagos de la laringe que interesan a la presente investigación son el cartílago tiroideo, de relativo mayor tamaño que los demás, en forma de doble rombo unidos en un ángulo frontal, y que presenta una hendidura o escotadura superior frontal que conforma la manzana de Adán. El cartílago cricoides, en forma de anillo biselado, dos cartílagos pequeños llamados aritenoides en forma de triángulos y el cartílago epiglótico, también doble y en forma de dos triángulos unidos por la base más ancha y truncado en el vértice superior. (Ver Figuras 3 y 4).

Figura 4. **Cartílagos de la Laringe (I. Vista frontal; II. Vista lateral)**



I) Armazón de la laringe, vista desde adelante



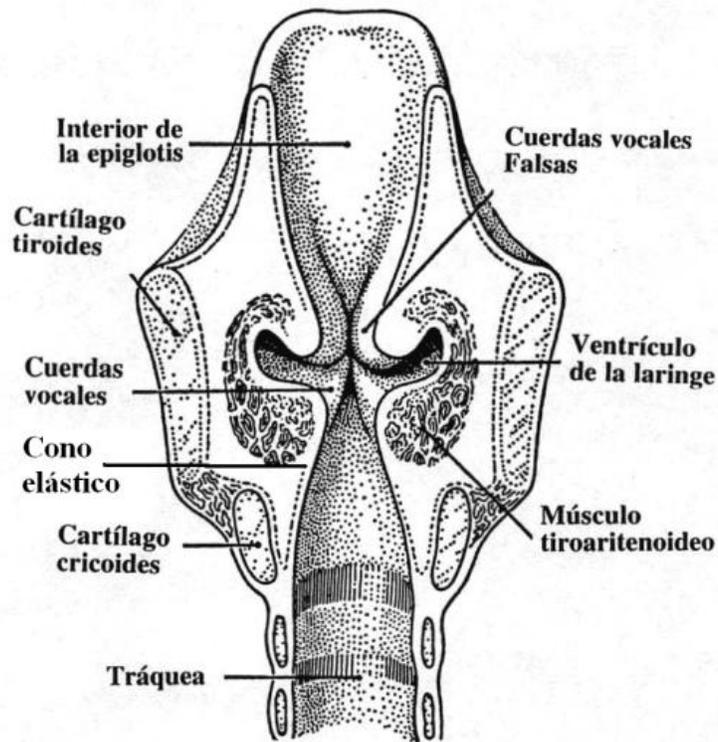
II) Armazón de la laringe, vista desde la derecha.

(tomado de Seidner Wendler)

Dos de las cuatro puntas o apófisis posteriores del tiroides se articulan, por la parte inferior, a cada lado al cartílago cricoides, y las puntas superiores o cuernos, así como todo el borde superior del tiroides, a través de ligamentos al hueso hioides, que tiene forma de herradura. (Ver Figuras 3 y 4).

Por otro lado se encuentran las estructuras elásticas o ligamentos vocales y musculares, denominadas cuerdas o bandas vocales, con sus correspondientes caras inferiores que conforman el **cono elástico**, estructura mucosa, que constituyen un elemento vibrador complejo. (Ver Figura 5)

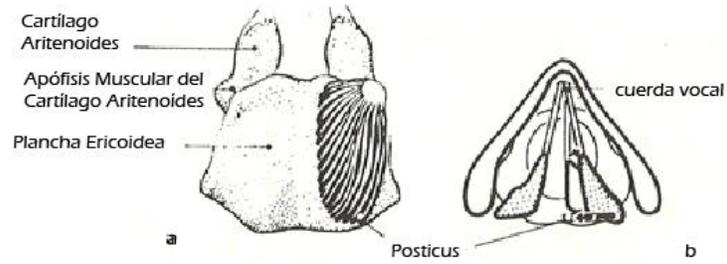
**Figura 5 Estructuras internas de la laringe (Vista Posterior)**



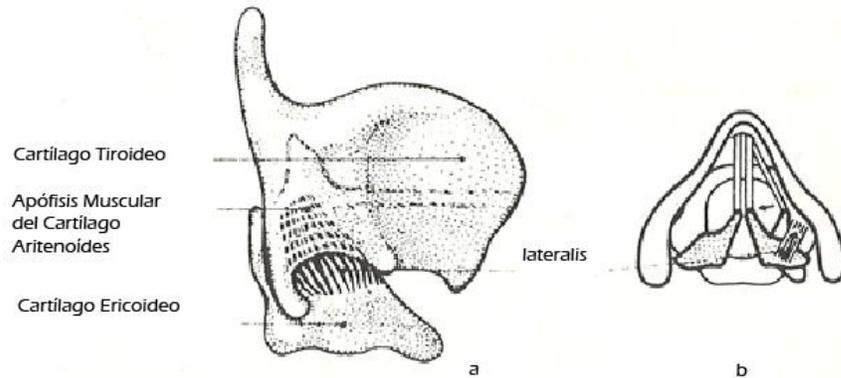
Tomado y modificado de: <http://mayullantalla.blogspot.com/2011/02/mucosa.html>

Asimismo, los músculos intrínsecos están conformados por los vocálicos o músculos tiroaritenoides (Ver figura 5) que dan cuerpo a las bandas o cuerdas vocales, los interaritenoides, los posticus y los transversos (Ver Figura 6). Los extrínsecos se dividen en elevadores y supresores de la laringe.

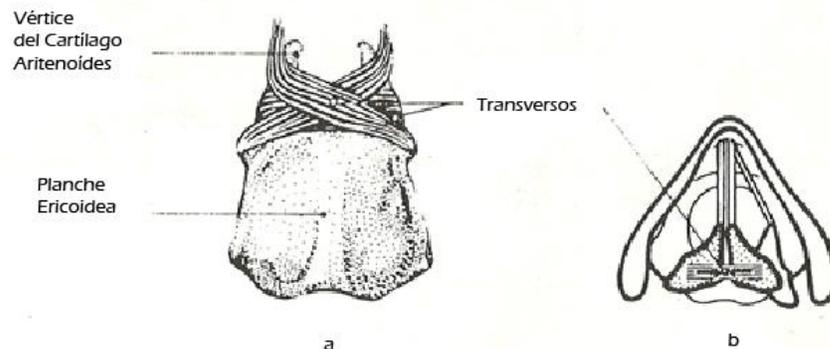
Figura 6. **Músculos que accionan los cartílagos aritenoides**



I) Abductores de la glotis, posticus (basándose en v. LANZ/WACHSMUTH); a) estructura, b) función.



II) Adductores de la glotis, lateralis (basándose en v. LANZ/WACHSMUTH); a) estructura, b) función.



III) Adductores de la glotis, transversas (basándose en v. LANZ/WACHSMUTH); a) estructura, b) función

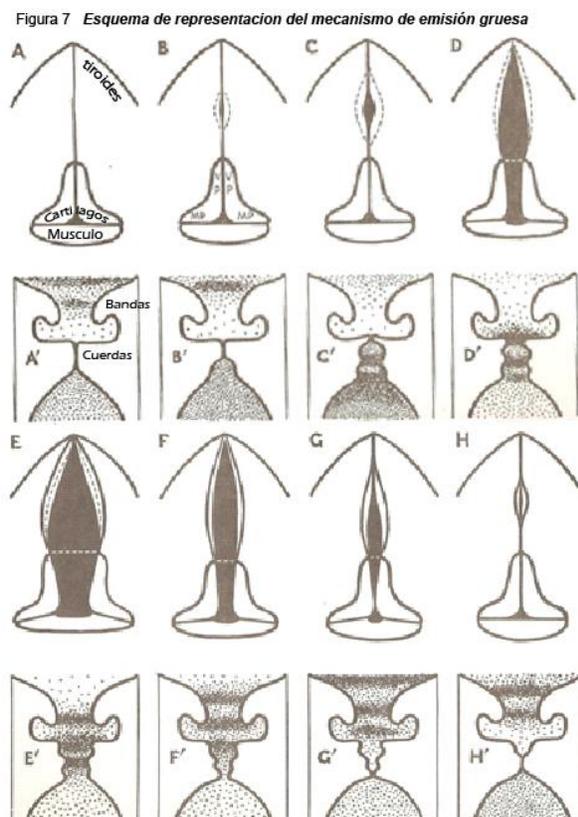
(Tomado de Seidner y Wendler)

Aunque no hay todavía un acuerdo definitivo entre los científicos que estudian la fonación sobre el mecanismo fisiológico preciso por medio del cual el aparato fonador genera el sonido, se acepta universalmente que el paso del aire y el

cierre de las cuerdas vocales producen el sonido fundamental que luego será enriquecido, modulado y finalmente articulado por el cantante.

El proceso fonatorio comienza cuando las **cuerdas o labios vocales** se cierran simultáneamente al iniciarse la exhalación, en lo que se denomina el **ataque vocal**. (Perrelló y col 1982:108-120. Pratter y Swift 1982:7-8. Seidner y Wendler 1982:80-83. Vennard 1967:36-51.)

Esta acción integra el movimiento controlado de la columna de aire, atendiendo a los procesos descritos en la coordinación neumofónica, y causa la activación de la membrana mucosa ubicada justo debajo del borde de ambas cuerdas (cono elástico). Esta estructura es muy flexible y su superficie forma ondulaciones similares a las observadas en las banderas con el paso del viento o el movimiento oscilatorio de las cañuelas en los instrumentos de viento madera al vibrar por el paso de la columna de aire. (Ver Figura 7)



(tomado y modificado de Vennard)  
1967

Ello pone a las bandas o cuerdas vocales en movimiento, a la vez que la superficie de las mucosas cercanas al borde de cada cuerda entran en contacto entre sí, conformando un tren continuo de sucesivos perfiles de obturación y apertura de los bordes vocales a gran velocidad que permiten la compresión y rarefacción de la columna de aire en el espacio inmediatamente por encima de la glotis, lo que resulta en la generación del sonido de la voz (Vennard, 1982: 64-65). (Ver Figura 7).

Este mecanismo produce acústicamente un **armónico fundamental** (Vennard, 1982:81-83) que se podrá modular a través de los controles secundarios y en atención a las necesidades de extensión tonal y necesidad expresiva, y podrá adoptar colores vocales diferentes. Estos controles operan los cambios tímbricos y de altura tonal según la longitud, grosor y tensión de las cuerdas vocales, así como por los cambios de altura en la ubicación de la laringe en el cuello y del volumen y longitud del tracto faríngeo.

Asimismo, otro elemento acústico que se genera simultáneamente en el mecanismo de emisión de la voz cantada, a nivel de la glotis, lo constituye un armónico secundario cuya principal característica es la de mantenerse constante, no importa la extensión vocal que se abarque en la emisión de la voz cantada.

A este formante se le conoce como el “**mordente, centro, metal o punta**” del sonido vocal (Vennard, 1967:128; Segre y Naidich, 1982:76) con una frecuencia que puede estar entre los 2500 y 3500 ciclos por segundo. Ello es producto de la acción de las bandas vocales al cerrarse y abrirse repetidamente y se considera que es función del trabajo glótico de las bandas vocales. Siendo un componente constante en la emisión del sonido apoyado, resulta muy importante que el cantante pueda monitorear este formante y mantener su presencia continuamente como parte integral de la emisión.

### ***Extensión y registros de la voz cantada.***

En general, la emisión de cualquier voz humana para el canto abarca potencialmente al menos dos **octavas** de extensión (Seidner y Wendler, 1982:151-152) y en el transcurso de la emisión progresiva desde los tonos graves a los agudos, o por saltos de manera interválica, se activan diferentes mecanismos vocales, conocidos como registros vocales.

Es de hacer notar que ya en el siglo XIX Manuel García (1953), cantante y pedagogo español, investiga los diferentes mecanismos de fonación sirviéndose de un espejo de dentistería modificado por él que le permitió observar visualmente la funcionalidad de las cuerdas. Sus hallazgos fueron presentados ante la Sociedad Científica de Francia y en esta investigación se logra determinar por primera vez la funcionalidad específica de los registros y su relación con los procesos cinestésicos de percepción. Estos resultados han sido confirmados a través de investigaciones recientes utilizando técnicas estroboscópicas en el campo de la foniatría contemporánea. (Vennard, 1967:58-79).

### ***Definición de registros vocales.***

García (1956:8) habla de ellos como sigue:

Con el término *registro* aludimos a una serie de sonidos consecutivos y homogéneos, producidos del grave al agudo por un mismo principio mecánico y que difiere esencialmente de otra serie de sonidos también consecutivos y homogéneos producidos por otro principio mecánico. Todos los sonidos pertenecientes a un mismo registro son, en consecuencia, de la misma naturaleza, cualquiera sea la modificación de color o de fuerza a que se hallen sujetos.<sup>9</sup>

Por lo tanto, los registros vocales son mecanismos fisiológicamente determinados por la funcionalidad de la musculatura laríngea y la activación de espacios de resonancia específicos, en correspondencia con la gama tonal al cantar la secuencia consecutiva de tonos.

---

<sup>9</sup> Cursivas en el original.

En este sentido, la emisión de la voz cantada involucra normalmente hasta cuatro mecanismos o registros. En general las voces femeninas pueden utilizar los siguientes registros, desde los tonos más graves a los más agudos: Registro de pecho o grave, registro medio o mixtura, registro de cabeza y registro de silbato. En los hombres aparecen: El registro de pecho que abarca los tonos graves, el registro medio abarca los tonos intermedios, el registro de cabeza que abarca los tonos agudos, el **registro de falsete** y una variación de éste último denominado **Falsetón** o falsete apoyado que se corresponden con el registro superior de cabeza de la voz masculina con presencia del mordente (Seidner y Wendler, 1982:86-94).

*Mecanismo fonatorio de cuerdas largas y gruesas, cuerdas largas y delgadas y de cuerdas cortas.*

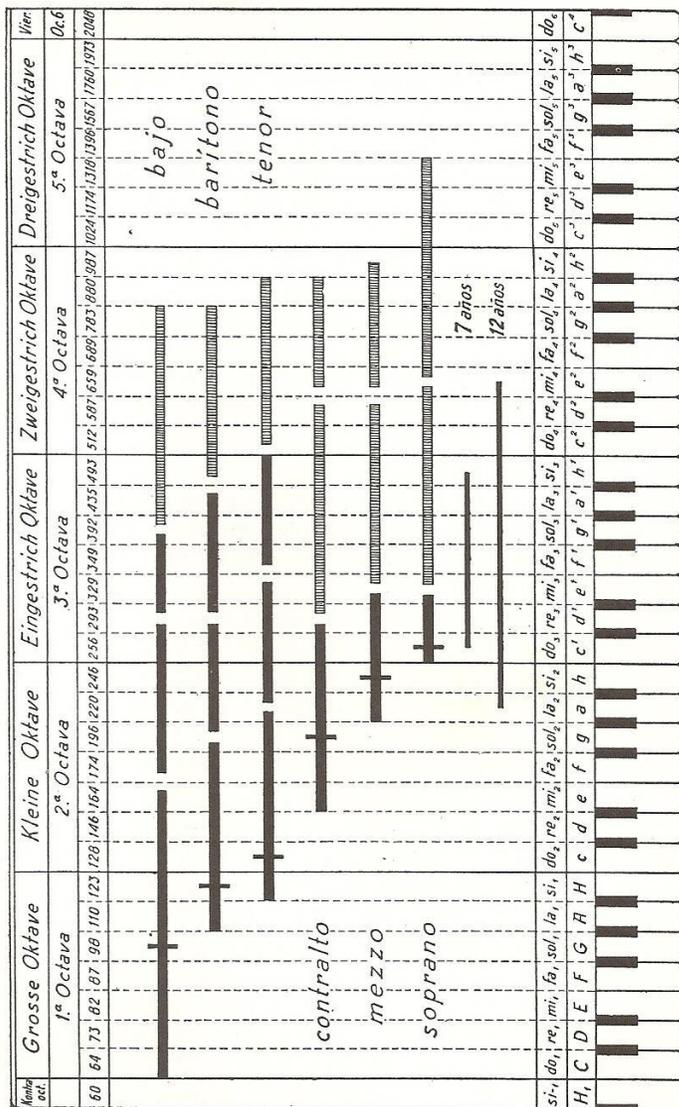
Cada uno de estos registros involucra un mecanismo laríngeo específico. Para la fonación de los sonidos graves, se observa que las bandas vocales vibran en toda su longitud. Lo que permite generar un sonido fundamental tímbricamente rico y de sonoridad llena y cuya resonancia se percibe principalmente en el pecho, en correspondencia con la gama más grave de la voz. De aquí su denominación como Registro de Pecho. (Ver Figura 7, pág. 47).

Esta funcionalidad con sus resultados acústicos y perceptivos son equivalentes en todas las voces, tanto masculinas como femeninas. Al accionar con toda la longitud y grosor de las cuerdas y generar los tonos más graves, el sonido resultante viaja por cavidades conectadas a la laringe y activa espacios de resonancia de relativo gran tamaño que se encuentran principalmente en el pecho, obedeciendo las leyes acústicas de los sonidos (Seidner y Wendler, 1982:86).

A medida que el cantante emite progresivamente los tonos más agudos, el mecanismo laríngeo estira y tensa las cuerdas vocales elevando el tono por un efecto similar a tensar progresivamente la cuerda de cualquier instrumento musical de cuerdas. Este mecanismo se puede accionar hasta que se alcanza el punto máximo de extensión de las bandas o cuerdas vocales. Generalmente hasta la zona tonal cercana

al sol<sub>4</sub>. No obstante, la voz cantada sube al menos 5 tonos por encima. (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1 *Extensión y clasificación de las voces*



—Gráfico para mostrar la extensión de la voz en diferentes edades y clasificación de la misma. En la parte superior consta la nomenclatura de la octava en lengua germánica y en la latina; debajo, el número de vibraciones dobles por segundo. En la parte inferior los nombres de las notas en germánico y en latín, y su colocación en el teclado de un piano. En la parte media la extensión respectiva de las distintas voces. En negro la voz de pecho; en líneas rayadas la voz de cabeza (según TARNEAUD modificado).

(Tomado de Perelló)

Sin embargo, se había establecido previamente que entre el registro grave y el agudo existe una zona que se denomina registro medio o mixtura (Seidner y Wendler, 1982:86-94). La diferencia de mecanismo se establece en virtud del grosor que adoptan las bandas vocales en correspondencia con los espacios de resonancia que naturalmente se activan para este registro intermedio y no en función de la longitud de las cuerdas.

Esta diferencia de grosor en correlación a la resonancia establece una diferencia de sensaciones y, por lo tanto, explica la existencia de dos registros con una misma longitud de cuerdas aunque diferente grosor. Esta diferencia de mecanismos tendrá relevancia más adelante cuando se conceptualice un fenómeno particular denominado falso pase. Es de hacer notar que cada uno de estos mecanismos muestra una diferencia en timbres, siendo el mecanismo de cuerdas gruesas más oscuro que el correspondiente a las cuerdas delgadas, que resulta más liviano.

Por otra parte, para poder alcanzar la gama tonal más allá de la elongación máxima de las cuerdas vocales, su musculatura se reacomoda, cerrándose los 2/3 posteriores de la glotis (Seidner y Wendler, 1982:91) con ayuda de las fibras musculares de las mismas cuerdas. La glotis ahora funciona con una abertura que es 1/3 menor. En esencia, se conforma un instrumento vibrador que es menor en esa proporción. El cantante ahora puede elevar la emisión hasta alcanzar el Registro Agudo o de “Cabeza” con este mecanismo de cuerdas cortas.

Para los registros de **Falsete** en el hombre y de **Silbato** en la mujer, los mecanismos que operan se caracterizan por romper la sinergia muscular. En el caso del falsete, el músculo vocal se relaja y sólo actúa el músculo cricotiroideo. De esta manera la banda o cuerda vocal actúa como elemento elástico y sólo es tensada pasivamente por el bascular del tiroides sobre el cricoides. En este caso, para la fonación sólo interviene el borde del ligamento vocal sin involucrar mayormente el cono elástico. El resultado acústico de la emisión es parecido a la voz de cabeza femenina pero carece de *vibrato* y mordente y su timbre es conocido como emisión

de voz blanca. Este registro se diferencia tímbricamente del falsetón en que el segundo posee mordente mientras que el falsete no.

Para el caso del registro de silbato en la mujer, el mecanismo glótico posiciona las cuerdas vocales ligeramente abiertas, con un espacio muy estrecho, similar a la posición de los labios de la boca para que el aire salga rápidamente y se produzca el silbido.

### *Pasajes o cambios de mecanismos fonatorios.*

Ya se ha establecido que los mecanismos o registros vocales operan en determinadas zonas de la gama tonal de la emisión y que cada uno de ellos involucra una funcionalidad muscular y de longitud cordal particular. Es importante resaltar que estas zonas no terminan antes de empezar la siguiente, sino que se sobreponen, de manera que la emisión del registro precedente puede emitir la gama unos pocos tonos por arriba del comienzo del otro mecanismo.

En consecuencia, podemos delimitar esta zona de cambio o frontera compartida de mecanismos de emisión como: El “**pase o pasaje**” y definirlo en términos de cambio de mecanismo vocal que ocurre para “pasar” y por extensión “sentir” la emisión de un registro vocal al otro. Este cambio, sucede de manera abrupta en un determinado tono y se reconoce auditiva y cinestésicamente por el reacomodo tímbrico y de tensión muscular de la emisión (Segre y Naidich, 1982:86-88).

### *Falso pase o cambios del registro medio en atención al uso de los mecanismos de cuerdas gruesas y cuerdas delgadas en el mecanismo de cuerdas larga.*

Previamente se había establecido una diferencia de mecanismo en el registro medio, producido por la utilización de diferentes grosores para la emisión de la voz con el mecanismo de cuerdas largas. Esta diferencia produce una sensación distintiva en la emisión del registro medio conocida como **falso pasaje** (B. Hausser, 1984), en

una zona donde no hay cambios de longitud pero sí diferencias en el grosor que generan una marcada distinción cinestésica de la emisión de la gama tonal ubicada alrededor de **la<sub>3</sub>-la<sup>#</sup><sub>3</sub>-si<sub>3</sub>**.

Esta sensación distintiva consiste en una tensión acumulada en la emisión de la voz cuando el cantante se aproxima a esta altura tonal y debe buscar un reacomodo resonancial y del mecanismo de emisión que le permita salvar la tensión muscular sin perder la cualidad tímbrica a partir del ajuste del apoyo vocal y del grosor de sus cuerdas vocales.

El acomodo implica la instauración de un engrama de emisión particular que permita salvar la dificultad cinestésica descrita, como se verá más abajo cuando se describan en mayor detalle la auto percepción de la emisión en los diferentes registros.

### ***Divergencias de Enfoques de Integración de la Emisión.***

Existen divergencias entre los maestros de canto sobre la constitución o aceptación de los registros en atención a la concepción tímbrica, estética y académica (escuelas) del canto (Segre y Naidich, 1982:78).

En este sentido, podemos encontrar enfoques de enseñanza del canto que promulgan que sólo existe un mecanismo que se acomoda progresivamente a los requerimientos de la emisión a través de toda la gama posible de la voz, manteniendo las características tímbricas homogéneas (Escuela Alemana representada por las opiniones encontradas en Segre y Naidich, 1982; Seidner y Wendler, 1982; Vennard, 1967).

De igual manera, se encuentran los enfoques de diversos mecanismos o registros que dependen de la tesitura, o promedio de altura de la emisión, y los cambios de extensión en la emisión (Escuela Italiana reflejadas en García, 1953 y Perelló y col., 1982). Por otra parte, los registros para el canto presentan

particularidades específicas según el sexo del cantante, que permiten caracterizar y clasificar la voz humana por su cualidad tímbrica, extensión y tesitura.

### ***Clasificación de las Voces a Partir de la Tesitura y los Registros***

Primeramente, resulta necesario definir el término *Tesitura* en su sentido musical instrumental. El DRAE (2001) describe el término, en su acepción musical, cómo: “Altura propia de cada voz o de cada instrumento”. Es de hacer notar que para cada voz, la tesitura que la caracteriza le permite cobrar su mayor brillo, sonoridad y potencia, en particular para la emisión en la zona del pasaje. A medida que la voz se emite desde el registro grave al agudo, el mecanismo de fonación requiere una mayor tensión muscular. Cuando sobreviene el cambio de registro o “pase de la voz” la tensión disminuye por el cambio de mecanismo y reacomodo de la musculatura de las bandas o cuerdas vocales.

Es a través de los conceptos de tesitura y registro que usualmente se clasifican las voces cantadas y se pueden explicar los diversos fenómenos de sensación y ubicación de resonancias de la voz. En este sentido, se entiende que las voces a las que les resulta cómodo mantener una tesitura alta, generalmente acompañada de un timbre ligero y brillante son las voces agudas. Para el caso de la mujer, esta clasificación corresponde a la **soprano**. Para el caso del hombre, al **tenor**. Cuando la facilidad se ubica en una tesitura media-aguda de la extensión vocal, en la mujer se denomina **mezzosoprano** (medio soprano) y en los hombres toma la denominación de **barítono**. Para el caso de la tesitura grave, se asigna a la mujer la clasificación de **alto** o **contralto** y el hombre de **bajo** (Segre y Naidich, 1982:88-90). (Ver Gráfico. Pág. 51).

Es importante recalcar que al igual que en otras áreas de la emisión vocal, no existe un criterio único para la clasificación de las voces. Algunos autores utilizan un criterio de extensión y capacidad de sostener una tesitura. Por ejemplo, Husson

(1965) desarrolló un sistema fundamentado en la cronaxia del nervio recurrente, elaborando una tabla de correlación precisa para cada clasificación de la voz cantada. Este autor estableció que cada tipo vocal se correlacionaba con un rango de frecuencia específica del impulso nervioso o cronaxia del nervio recurrente. (Ver Tabla 1).

**Tabla 1 Clasificación vocal según la cronaxia del nervio recurrente**

<b>Voces Masculinas</b>	<b>Valor de la cronaxia en milésimos de segundos</b>	<b>Voces Femeninas</b>
	0,055	Soprano ultraaguda
	0,060	Soprano ultraaguda
Tenor superagudo	0,065	Soprano superaguda
Tenor agudo	0,070	Soprano aguda
Tenor central	0,075	Soprano central
Tenor grave	0,080	Soprano grave
<i>Voz intermedia</i>	0,085	<i>Voz intermedia</i>
<i>Voz intermedia</i>	0,090	Mezzosoprano aguda
Barítono (brillante)	0,095	Mezzosoprano central
Barítono central	0,100	Mezzosoprano grave
Barítono (dramático)	0,105	<i>Voz intermedia</i>
<i>Voz intermedia</i>	0,110	Mezzosoprano aguda
<i>Voz intermedia</i>	0,115	Mezzocontralto central
Bajo cantante agudo	0,120	Mezzocontralto grave
Bajo cantante grave	0,130	<i>Voz intermedia</i>
Bajo central	0,140	<i>Voz intermedia</i>
Bajo central	0,150	Contralto
Bajo profundo	0,160	Contralto
Bajo profundo	0,170	Contralto

*(Tomado de Husson, 1965)*

Otra medición que orienta la fundamentación de clasificación es el estudio morfológico de las bandas vocales y los espacios de resonancia. Según esta orientación, las cuerdas largas y gruesas son más proclives a producir sonidos más graves y tímbricos que las cuerdas cortas y delgadas, que se orientan hacia la clasificación más aguda. En ese sentido, los espacios de resonancia más grandes y anchos refuerzan los formantes más graves en contraposición con los espacios estrechos y pequeños que ayudan a los sonidos agudos.

Otra visión se centra en el manejo vocal y el resultado tímbrico de la emisión que está implícito en el mecanismo de cambio de registro en la zona del pase. Es por ello que Guzmán (1985) y Hausser (1984), a partir de esta funcionalidad, refieren que

un axioma práctico para la clasificación de las voces consiste en evaluar el timbre y la capacidad sonora o potencia de la emisión en la zona del pasaje a fin de encontrar referencias para la clasificación. Para ellas, el criterio es: “Color y potencia de la emisión en el pasaje clasifican la voz”. Este principio ayuda en gran medida, no sólo a la clasificación de las voces, sino también a su subclasificación.

***Auto percepción de la emisión y su diferenciación cinestésica a partir del pasaje de la voz en correspondencia con los registros.***

Ya se había descrito que los pasajes o pases de la voz son un elemento clave para entender la estructura funcional del aparato vocal en el canto y la clasificación de la voz cantada. Es importante recalcar que las sensaciones producidas por la emisión de los sonidos se perciben de manera característica y diferenciada, ya sea que se esté cantando en la zona grave, media o aguda de la extensión vocal.

Asimismo, para cantar en la zona de transición, encontramos que la emisión produce un cambio de ubicación resonancial (colocación) y direccionalidad de la sensación, que de manera abrupta se traslada de la cavidad bucal posterior (zona de los molares superiores) a los resonadores frontales de la cara o máscara —lo que se define como el **giro de la voz**—. A partir de esto, la emisión se aprecia más concentrada en sonoridad pero, a la vez, más relajada en la garganta.

En este sentido, hay que integrar los diferentes mecanismos fisiológicos que el instrumento vocal necesita utilizar para hacer efectivo este pasaje o cambio de mecanismo entre los registros medio y agudo, procurando mantener el color o timbre vocal más adecuado a la interpretación. De aquí la importancia que tiene, desde el punto de vista técnico del canto, tanto el conocimiento y percepción de estos cambios, como también del manejo consciente que el cantante tiene que desarrollar para emitir homogéneamente su voz.

A partir de los mecanismos de la emisión descritos arriba, se pueden apreciar dos tipos de sensaciones táctiles que se generan por el mecanismo de resonancia de la voz en el cuerpo, denominadas por Perelló y col. (1982:131-134) y Segre y Naidich (1982:78) **sensaciones palestésicas**. Estas sensaciones son transmitidas por vía ósea,

durante la vibración y resonancia acústica de la columna de aire al momento de la emisión (sensaciones de **timbre** y **colocación**), percibidas por el sentido del tacto y confirmadas por la **imagen auditiva**.

Poder monitorear la voz en esas zonas específicas le permite al cantante cobrar conciencia de la corrección y efectividad de la emisión. Por lo tanto, resulta muy importante el desarrollo de las habilidades de percepción y control en el aprendizaje del manejo fonatorio.

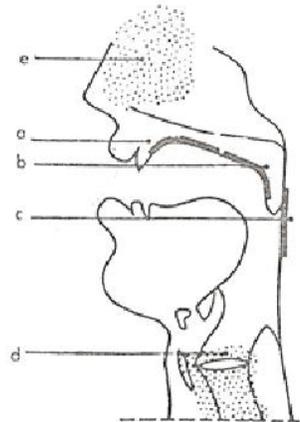
Por una parte está la sensación táctil localizada en puntos más delanteros del aparato articulatorio, que produce una huella característica muy importante para el manejo de la emisión. Es la sensación o punto de referencia del mordente vocal. Puede ser percibida fácilmente por el cantante en la arcada dentaria superior, detrás y arriba de los dientes incisivos, (Segre y Naidich, 1982:82) y en la zona de los pómulos y las arcadas superciliares en la frente (resonadores de la **máscara**) para la gama más aguda de la emisión.

Igualmente, el mecanismo acústico de huella táctil se percibe como un foco sonoro concentrado envuelto en un velo difuso, que pareciera estar ubicado en la zona del oído medio por el efecto de la resonancia. (Ver Figuras 8 a, b y c).

El segundo tipo de sensaciones es más amplio, ya que se manifiesta en zonas del cuerpo en las que haya espacios más extensos que permitan monitorear el efecto de la resonancia. Estos espacios son: el pecho, para los tonos graves y medios de la voz; y la **bóveda craneal**, que se activa en mayor medida por la resonancia de los tonos agudos. Esto permite construir un esquema de sensaciones particulares que, a los fines didácticos, se integrará posteriormente en un esquema cinestésico y auditivo diferenciado (engrama) que permita su aprendizaje.

Seguidamente se muestran los esquemas de resonancia según algunos de los autores que la reseñan (ver Figuras 8 a, b y c).

Figura 8a- *Esquema corporal vocal del cantante (según Segre)*



Zonas de la sensaciones internas propiceptivas a, b, y c, región faringabucal; d, región laríngea; e, región nasofacial; f, región torácica; g región pelviana; h región del perineo.

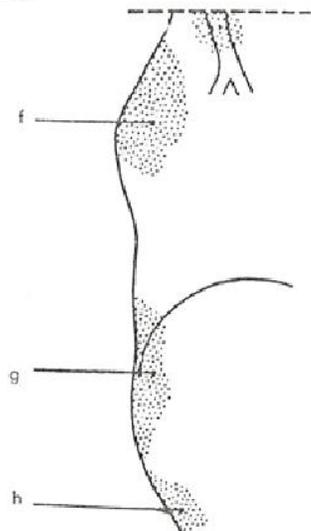
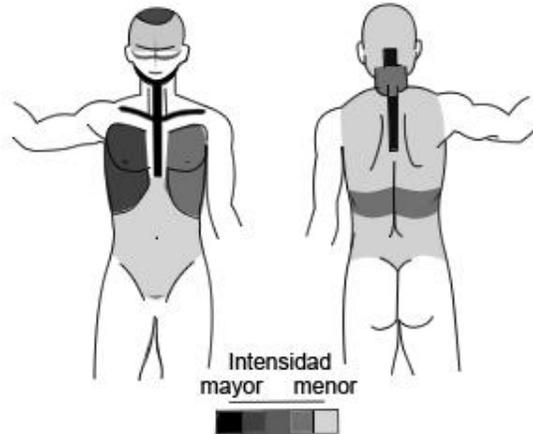
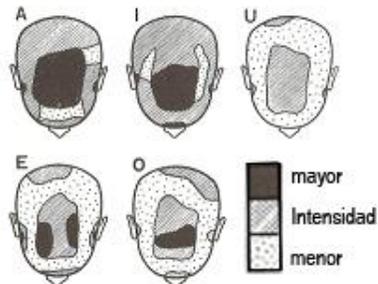


Figura 8b. *Esquema corporal del cantante (según Suzuki en Perelló modificado)*

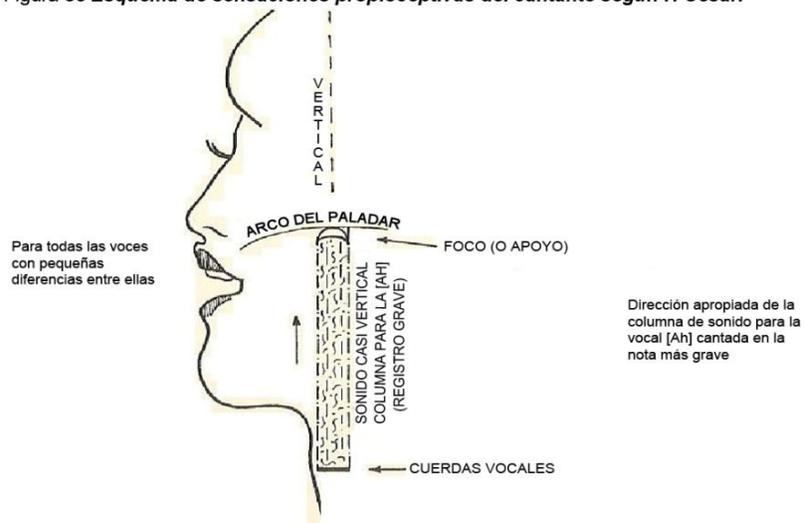


- Distribución de las vibraciones corporales durante la fonación de la /i/ a 125c/s (según Suzuki)



Distribución de las vibraciones de la cabeza en la emisión a la frecuencia de 125c/s de las cinco vocales (según Suzuki)

Figura 8c *Esquema de sensaciones propioceptivas del cantante según H Cesari*



(Tomado y modificado de Herbert Cesari)

***Integración de la emisión y de la coordinación neumofónica o apoyo en el cambio de registros o pasaje a partir de sus sensaciones.***

A fin de poder adquirir la habilidad de manejar el apoyo a través de todos los registros, particularmente en esta zona de transición o de pase, cada cantante debe servirse no sólo de las sensaciones, sino que, además, deberá asociar estas sensaciones a **imágenes específicas** y **actitudes** que le permitan activar los mecanismos subconscientes de modulación y manejo del aparato fonador para poder mantener su timbre vocal homogéneo.

De esta forma, podrá no sólo reconocer las sensaciones que integran el mecanismo de emisión de la voz, sino también buscarlas conscientemente para poder reproducirlas de una manera integrada a partir de la asociación con imágenes específicas. Para ello se ayuda al recordar la imagen a fin de activar el mecanismo subconsciente mediante la instauración de los engramas propios de la emisión.

***Sistema Articulatorio Resonancial***

Otro sistema orgánico que se integra dentro de los procesos de fonación lo constituye el aparato articulatorio–resonancial conformado por los órganos de la masticación y la deglución ubicados en la orofaringe y la faringolaringe, integrado por los maxilares superiores e inferiores, la lengua, el velo del paladar y el vestíbulo laríngeo o base de la lengua. Asimismo, las fosas nasales intervienen en los procesos de articulación, aunque en menor medida, a la hora de articular los fonemas nasales. Este sistema articulatorio resonancial permite estructurar las características acústicas y fonéticas de la emisión y del lenguaje (Pratte y Swift, 1982:20-25).

***La Generación de los sonidos vocálicos y consonánticos y el monitoreo resonancial.***

Desde el punto de vista acústico, el sistema articulatorio actúa como modulador y monitor de la emisión. Como modulador porque permite la conformación de los diferentes moldes que requiere la articulación de cada una de las vocales y consonantes. Para ello, se ajustan permanentemente los espacios de la orofaringe y laringofarínge para poder contribuir al timbre diferenciado de cada vocal y hacerla inteligible, mediante la correcta articulación fonética consonántica del idioma y atendiendo a los requerimientos de apertura de los moldes resonanciales que necesita cada registro y tesitura al cantar. Como monitor, porque el sistema táctil del aparato articulatorio resonancial posibilita conformar una imagen propioceptiva específica para cada fonema y cada gama tonal.

Por su parte, la resonancia de los sonidos vocales está conformada por la combinación de dos armónicos o formantes vocálicos. Éstos se producen por la excitación de dos espacios: la orofaringe y la laringofarínge. Estos espacios se crean a partir del posicionamiento de la base de la lengua entre el vestíbulo laríngeo y el comienzo de la orofaringe.

De igual manera, el espacio anterior se forma por la cavidad que deja el dorso anterior de la lengua en la orofaringe hasta alcanzar las arcadas dentarles anteriores y los labios. Igualmente, estos espacios son conformados por la apertura de la mandíbula y la ubicación de la laringe en el cuello durante la emisión del sonido.

Por la ubicación donde se producen, los formantes son: el posterior, generado entre el vestíbulo laríngeo y la base elevada de la lengua contra velo del paladar; y el anterior entre el dorso de la lengua y los dientes incisivos. Ambos espacios producen armónicos que permiten diferenciar auditivamente la articulación de los diferentes fonemas vocálicos, (a, e, i, o, u) que se producen directamente por la vibración de las cuerdas vocales sin fricción ni oclusión.

Las consonantes, por su parte, se generan por un efecto de roce a través de la oclusión de la columna de aire en los diferentes puntos de cierre. Las consonantes se clasifican por sus características acústicas en: sonoras, si hay vibración de las cuerdas

vocales; y sordas, si no la hay. En atención a ello, la articulación de las consonantes constituye un mecanismo que acompaña simultáneamente la emisión de las vocales complementándolas en la conformación de los fonemas propios del lenguaje.

Para la emisión relajada y tímbrica, la inteligibilidad de la pronunciación exige una precisa articulación de los fonemas vocálicos y consonánticos en cada registro, lo que implica integrar las sensaciones de emisión vocal y articulación consonántica de manera sinérgica dentro de engramas particulares para cada combinación de fonemas en los respectivos registros y para los diferentes idiomas en que se hable o cante.

***La autopercepción de la articulación y monitoreo resonancial de los fonemas en el aparato articulatorio o colocación de la emisión.***

Los diferentes órganos del aparato articulatorio resonancial también trabajan sinérgicamente como generadores y monitores simultáneamente. Como monitor, porque los sistemas de **propiocepción cinestésica** y **palestésica** permiten percibir, organizadamente, las sensaciones táctiles que produce la vibración en diversos puntos de referencia anatómicos de la cara y cavidades de la orofaringe y laringofaringe. Asimismo, permiten controlar de manera indirecta las características y efectividad de la emisión al posibilitar estructurar un esquema propioceptivo para mantener la homogeneidad tímbrica. Este engrama tímbrico se conoce como **colocación de la emisión**.

Es importante resaltar que la colocación demanda la conformación de varios engramas muy importantes para el aprendizaje del canto, ya que requiere desarrollar habilidades de discriminación y memorización que permitan el control voluntario de la emisión. Esto se consigue a partir de la integración de mecanismos que se encuentran fuera del control voluntario y que sólo son accesibles a partir de la integración de imágenes y manejo de las sensaciones que las enmarcan.

Por otra parte, la altura tonal en la que se canta implica desarrollar la habilidad de diferenciar selectivamente y recordar las sensaciones cinestésicas y palestésicas que corresponden a cada área específica de resonancia del cuerpo para cada registro.

En este punto, es importante señalar que se entiende por colocación el proceso de percepción propioceptiva que resulta de la activación vibratoria de los espacios corporales ubicados en zonas específicas del cuerpo y que, por su tamaño y volumen, se activan en correspondencia con una gama tonal determinada producto del mecanismo de resonancia acústica.

Para los sonidos graves, la correspondencia acústica excita volúmenes grandes, que se encuentran ubicados en la zona más inferior del cuerpo y de la cabeza (base del tórax y la base del cráneo: paladar duro y arcada dentaria del maxilar superior; ver figuras 8 a, b y c).

Los sonidos agudos, en cambio, activan los espacios de resonancia más estrechos y pequeños que se encuentran en los vértices superiores del tórax y la cabeza (base del cuello, fosas nasales y senos de la cara). Es por ello que, cuando el cantante emite una secuencia que va desde los graves a los agudos, la percepción de la emisión, producto del mecanismo de resonancia, se traslada de un espacio ancho y grande a otro estrecho y pequeño.

Esto es particularmente notorio en la cavidad bucal y la cara, cuando la emisión supera la zona del pase. En este caso, el cantante percibe claramente el desplazamiento de la resonancia desde la cavidad bucal a los senos paranasales (o máscara).

En el canto lírico y desde el punto de vista tímbrico, se debe procurar mantener activos los espacios de resonancia propios del mecanismo de pecho durante la emisión del registro de cabeza, en lo que se describe como la **cobertura de los agudos**, contribuyendo, igualmente, a homogeneizar la emisión vocal en toda su extensión. Este efecto se consigue emitiendo la gama tonal ajustando el grosor de las cuerdas vocales a la vez que se mantienen abiertos los espacios bucofaríngeos por encima del vestíbulo laríngeo. Esta técnica se conoce como: cantar con la garganta abierta o “*gola aperta*” (Mitchell et al, 2002; Vennard, 1967:252).

Este mecanismo también implica posicionar la laringe lo más bajo posible dentro del cuello, sin acumular tensión en la lengua y la mandíbula, en lo que se conoce como **posición firme de la laringe**. Esta maniobra permite conformar un cono de resonancia por encima del vestíbulo laríngeo que posibilita una emisión más rica y redonda tímbricamente o, como también se le conoce, de **emisión cubierta**.

Es importante recordar que el mordente de la emisión se integra al repertorio de sensaciones y permite consolidar la colocación. Este elemento se percibe claramente en la arcada superior de los dientes incisivos.

En el canto lírico se hace continuamente mención a la colocación “adelante” o frontal, cuando la emisión vocal se percibe colocada correctamente y activa los puntos de referencia de la arcada dental superior y el oído medio, ya sea que se esté cantando en el registro grave, medio o alto. En contraposición con lo anterior, se denomina colocación caída, atrás o descolocada, si la emisión se percibe forzada, sin mordente, calada o baja en afinación o con “**resonancia de garganta**”, en cuyo caso se observa gran tensión en el cuello, frecuentemente con un marcado ensanchamiento o ingurgitación de los vasos sanguíneos.

### ***Sistema de Control y Comando de la Fonación***

Como nivel jerárquico superior de control, se encuentra el sistema nervioso central. La función principal de este centro de comando es integrar las sensaciones y coordinaciones motrices a través del sistema nervioso periférico, a partir de los procesos cognitivos-afectivos del cantante.

Es importante interrelacionar los procesos de aprendizaje de habilidades motoras, de memoria, el manejo de redes conceptuales y simbólicas con las capacidades comunicativas-afectivas del **imaginario personal** del cantante como un todo. Por lo que se puede inferir que la capacidad de aprendizaje apela al desarrollo de habilidades de imitación, auto percepción y estructuración de los esquemas vocal,

corporal y espacial. Asimismo, el desarrollo de capacidades de expresión comunicativa artística se construyen desde las experiencias previas y el desarrollo cognitivo. Para que esto suceda es necesario que se den los procesos perceptivos generados al cantar y al moverse por la escena, como dice Eisner (2007:60-63) cuando analiza la capacidad de construir significaciones desde nuestros sentidos y experiencias.

En el canto, la actuación y la danza, la información que permite construir los engramas de acción provienen tanto del exterior como de nuestro propio cuerpo y de nuestra memoria. Del exterior, en forma de referencias de ejecución de otros artistas o del profesor; internamente, de la percepción cinestésica y palestésica que resultan de monitorear los efectos de la auto producción de la voz y de los esquemas de movimiento. Además abarca las imágenes y emociones que se experimentan y guardan en la memoria.

### ***Resumen de la Funcionalidad del Canto***

Como se ha podido observar, la voz se apoya en una organización muy compleja de sistemas anatómicos que actúan sinérgicamente bajo el control de la mente y, en última instancia, como producto de los procesos cognitivos que posibilitan el aprendizaje y desarrollo de las habilidades de ejecución e interpretación.

Seguidamente, y a fin de integrar estos elementos, en el siguiente cuadro se resumen los conceptos que permiten visualizar integralmente la estructura y funcionalidad de la voz cantada en relación con el manejo de la voz:

Cuadro 1 *Resumen de la Funcionalidad del Canto*

CONCEPTOS	DEFINICIÓN	REFERENTE SENSORIAL PARA LA EMISIÓN (colocación)	FUNCIONALIDAD FISIOLÓGICA ANATÓMICA (emisión)	REFERENTE GENERAL DE EMISIÓN (engramas)
<b>Coordinación Fono-respiratoria</b>	Técnica respiratoria que activa los mecanismos musculares más inferiores del tórax para permitir la inhalación costo diafragmática abdominal y la exhalación controlada del proceso de apoyo respiratorio fonatorio o coordinación neumofónica.	Sensación de trabajo muscular y de expansión de la base del tórax, zona del epigastrio o plexo solar, manteniendo relajados los hombros y la base del cuello.	Activación de los grupos musculares de la respiración que resulten en una inhalación con máxima movilidad de la base del tórax y zona abdominal y mínima o nula movilidad de los hombros sin tensión en la zona del cuello.	La coordinación Fono-respiratoria es un mecanismo pre-fonatorio que se integra, como fase preparatoria inmediatamente previa a la fonación, que permite integrar las sensaciones cinestésicas musculares a la imagen del ataque vocal, aunque en esencia sólo aporta sensaciones de fuelle respiratorio en la fase de inhalación.
<b>Apoyo para la emisión o Coordinación Neumofónica</b>	Acción física sostenida para ajustar el trabajo sinérgico-muscular tanto neumofónico como postural durante la emisión a través de los diversos registros y pases de la voz a fin de conservar el timbre y potencia vocal de manera homogénea.	El trabajo muscular se ubica en la zona inferior del tronco entre la parte inferior de la caja torácica y la pelvis, y se percibe como una oposición de fuerzas (Sumir el bajo vientre en contra de la expansión de las costillas y la proyección delantera de la región del plexo solar o epigastrio)	Permite y mantiene el control de la presión neumofónica subglótica y posibilita la relajación muscular del la base del cuello necesarias para la emisión tímbrica, flexible y potente a través de los diferentes registros y pasajes de la voz cantada.	<i>Cinestésicamente</i> , se percibe un equilibrio dinámico de oposición muscular que permite la apertura o ensanchamiento de la caja torácica o oposición a la compresión de la zona abdominal inferior y del diafragma pélvico, durante la fase de emisión en contraposición con la relajación del cuello.
<b>Ataque y emisión del sonido vocal</b>	Generación del sonido producto de la vibración del cono elástico y de los bordes de las cuerdas vocales debido al paso del aire espirado como producto del aumento de la presión subglótica y de los efectos de rarefacción y compresión de la columna de aire resultantes. Esto depende de los mecanismos propios del registro y tesitura utilizados	Depende del registro activado por el cantante para emitir un tono o gama tonal ya sea de pecho, cabeza o falsete. (ver más abajo: Registros vocales)	Activación del borde de las cuerdas vocales aducidas por el paso de la columna de aire que resulta en la generación de vibración que se genera desde el cono elástico inmediatamente bajo las cuerdas. Dependiendo del mecanismo de emisión (pecho, cabeza o falsete) el mecanismo de fonación exige una configuración particular de las cuerdas vocales y su longitud (ver más abajo: Registros vocales y sus diferentes funcionalidades). En un primer momento se genera el ataque vocal que involucra la coordinación sinérgica de la exhalación y el cierre glótico simultáneo y la generación continuada del sonido que luego será enriquecido tímbricamente, modulado y articulado.	Los referentes específicos, tanto <i>Cinestésicos</i> como <i>Auditivos</i> , se describen en el apartado que se ocupa de los Registros vocales
<b>Gola abierta o garganta abierta</b>	Posicionamiento descendido de la laringe dentro del cuello y apertura del vestíbulo laríngeo para la emisión. Permite la emisión de la gama tonal manteniendo la homogeneidad	Se corresponde con los referentes de los diferentes registros. Busca mantener activos ambos sistemas resonadores en la zona del pasaje.	Mantiene la activación de los diferentes espacios de resonancia a través de los diferentes registros de emisión al mantener los espacios supraglóticos abiertos con las bandas ventriculares retraídas para alcanzar la mayor resonancia tímbrica	<i>Cinestésicamente</i> : zona de la gama tonal que puede ser emitida con diferentes mecanismos vocales y que activa espacios de resonancias del pecho para el registro grave-medio y de la cabeza para la emisión del

	tímbica de la voz a través de los diferentes registros.			registro agudo (ver Emisión). <i>Auditivamente:</i> Busca mantiene la características tímbricas desde los graves-medios hasta los agudos a través de la zona del pase.
<b>Registros vocales</b>	Es la gama de sonidos cantados con un mismo mecanismo vocal y que produce efectos de resonancia y autopercepción que pueden ser monitoreados en ubicaciones específicas del aparato resonancial vocal.	Registro de Pecho: Sensaciones propioceptivas que se ubican en la zona del pecho. De allí su denominación.	Mecanismo de fonación que involucra la longitud y grosor total de las cuerdas vocales, así como la colocación de la caja laríngea en posición baja o relativamente baja en el cuello	<i>Cinestésicamente,</i> se siente la activación de las cavidades de resonancia del tórax, ubicándose en posición más baja la sensación para la emisión de las notas más graves y, progresivamente, se desplaza la sensación a las zonas más altas del pecho a medida que se emiten secuencialmente los agudos. <i>Auditivamente,</i> el cantante aprecia que su emisión resulta más llena, redonda y robusta tímbricamente al integrar el mordente de la voz.
		Registro de Cabeza: Sensaciones propioceptivas que se ubican en la zona de la cabeza. De allí su denominación.	Mecanismo de fonación que involucra el trabajo glótico del tercio anterior de las cuerdas vocales y cuerdas delgadas. En conjunción con la colocación baja de la laringe, permite la emisión cubierta del sonido para ese registro	<i>Cinestésicamente,</i> se siente que la vibración sonora activa espacios de resonancia superiores del tórax y en la cavidad bucal, la cara y la bóveda craneal con una prolongación de la sensación vibratoria hacia zonas superiores de la cabeza. <i>Auditivamente,</i> se aprecia una emisión, más, estridente y concentrada.
		Registro de Falsete: Sensación propioceptiva difusa en la zona de la cabeza. La emisión se aprecia blanda, muy aguda y sin el mordente.	Mecanismo de fonación que rompe con la sinergia muscular entre las cuerdas vocales y el músculo cricotiroides, permitiendo la elongación de las cuerdas vocales (que se encuentran en estado elástico pasivo) producto de la contracción del cricotiroides y que da como resultado una emisión muy aguda. Es de hacer notar que este mecanismo se da distintivamente en la voz masculina.	<i>Cinestésicamente,</i> se perciben sensaciones que activan los mecanismos de resonancia de cabeza, pero en un compás de emisión reducido en extensión. <i>Auditivamente,</i> se percibe una emisión débil y de carácter infantil, o voz blanca, sin mordente o punta.
		Registro de Silbato: Sensación propioceptiva igualmente difusa y disminuida. La emisión se aprecia similar a un silbido muy agudo.	Mecanismo de emisión, característico de las sopranos muy ligeras, que utiliza la apertura glótica como bisel para generar el sonido al igual que una flauta. De manera que las cuerdas no vibran sino que actúan como un silbato generador del sonido.	<i>Cinestésicamente,</i> se percibe como un sonido fijo sin vibrato. <i>Auditivamente,</i> la calidad acústica del sonido es muy cristalina y sobreaguda.

<b>Mixtura Vocal</b>	Integra la resonancia de los espacios propios del registro de cabeza con los espacios propios del registro de pecho.	La resonancia de los diferentes registros (pecho y cabeza) se activan simultáneamente para producir lo que se conoce como técnica de cobertura de la voz. (Ver <i>gola aperta</i> ).	Se mantiene el equilibrio sinérgico entre la coordinación neumofónica y la resonancia de ambos mecanismos de fonación.	<i>Cinestésicamente</i> , se mantiene la emisión en posición de cabeza a la vez que se activan los espacios de resonancia propios del registro de pecho. <i>Auditivamente</i> , la emisión se enriquece tímbricamente, apareciendo como más redonda y espaciosa.
<b>Resonancia</b>	Elemento acústico del sonido cuyo mecanismo de enriquecimiento tímbrico de la emisión vincula los espacios de resonancia del cuerpo con frecuencias vibratorias del sonido en una correspondencia de reforzamiento de los armónicos específicos con volúmenes aéreos específicos.	Se percibe en diferentes partes del aparato resonancial vocal, dependiendo del mecanismo de emisión que se utilice, en correspondencia con los registros vocales de pecho y de cabeza (Cavidades torácicas del pecho para el mecanismo de cuerdas largas y gruesas y cavidades estrechas y pequeñas del cráneo y cabeza para el mecanismo de cuerdas cortas).	Generación de los espacios de resonancia supraglóticos de manera relajada en correspondencia con la funcionalidad glótica de obturación que permitan producir el timbre vocal durante la emisión (Ver <i>gola aperta</i> ).	<i>Cinestésicamente</i> , si observamos las sensaciones y monitoreamos los espacios de resonancia, tenemos que la emisión de los graves generalmente comienza con la activación de los espacios resonanciales inferiores del tórax y progresa ascendentemente a la cabeza, a medida que emitimos progresivamente la voz desde los graves a los agudos. <i>Auditivamente</i> , la emisión se percibe redonda y rica en sonoridad conjuntamente con la sensación del centro o punta de la voz.
<b>Mordente, centro, punta o metal de la voz</b>	Resultante acústico de la correcta funcionalidad de obturación de la glotis para producir la emisión de la gama tonal.	Mecanismo tímbrico de la emisión que se percibe como un chirrido continuo en diferentes partes específicas del aparato resonancial vocal, independientemente del registro que se utilice.	Formante o armónico que se produce por el cierre y apertura repetidas y continuas de la glotis para toda la extensión vocal, como producto del mecanismo de dinámica elástica de las cuerdas, que permite la compresión y rarefacción de la columna de aire. Este mecanismo de obturación es el producto de la funcionalidad del borde de las cuerdas sometidas a la acción del paso del aire y de la diferencia de presiones que se genera en el borde, conocido como efecto Bernulli. Es de hacer notar que este formante es producto directo del mecanismo complejo de obturación glótica.	<i>Cinestésicamente</i> La percepción del centro o armónico de función glótica se percibe distintivamente sobre la arcada dentaria y en la zona del oído medio-interno como un cosquilleo concentrado y puntual continuo. <i>Auditivamente</i> , la emisión mantiene su brillo y estridencia o chirrido equilibradamente con la resonancia redonda y rica en sonoridad.
<b>Pase, pasaje o Passaggio</b>	Zona de transición en la emisión vocal entre uno y otro mecanismo propios de cada registro vocal que se asocia a percepciones de la tensión muscular y la presión subglótica	Cambios abruptos de las sensaciones cinestésicas de la emisión, desde las cavidades de resonancia de pecho a las cavidades de resonancia de la cara (máscara).	Los mecanismos de emisión para los registros de pecho y cabeza se encuentran yuxtapuestos en su funcionalidad en la zona de pase lo que resulta en una activación y cambio abrupto de resonadores y requiere de un ajuste en la dinámica muscular del	<i>Cinestésicamente</i> , se percibe la emisión de pecho progresivamente más tensa y estrecha a medida que se aproxima a la zona del pase para, abruptamente, liberarse la tensión al reacomodar la emisión al mecanismo

	de la emisión.		apoyo y de la tensión muscular de la laringe.	de cabeza. <i>Auditivamente</i> , la emisión se integra en sus componentes de centro y resonancia en un continuo homogéneo desde los graves a los agudos sin cambios aparentes para toda la extensión de la voz
<b>Falsos Pasajes</b>	Zona de emisión dificultosa para los registros de pecho o de cabeza sin cambio de mecanismo fonatorio.	Zona intermedia de emisión de cada registro que abarca pocos tonos donde se hace dificultosa la emisión, con disminución de la resonancia.	Exige el reacomodo de los resonadores en correspondencia con incremento de energía del mecanismo de apoyo para mantener la emisión afinada y homogénea.	<i>Cinestésicamente</i> , se percibe mayor tensión muscular, lo que añade dificultad para mantener la emisión afinada y homogénea. <i>Auditivamente</i> , la emisión pierde su brillo, tornándose opaca y calada en la afinación
<b>Colocación de la voz</b>	Se entiende por colocación el proceso de percepción propioceptiva que resulta de la activación vibratoria de los espacios corporales ubicados en zonas específicas del cuerpo y que por su tamaño y volumen se activan en correspondencia con una gama tonal determinada producto de la resonancia acústica.	La auto percepción de la emisión apoyada integra los diversos mecanismos resonanciales y los asocia con la percepción del mordente o punto de la emisión de manera integrada, de forma tal que si este formante no se percibe durante la emisión, se habla de una fonación descolocada.	Es el resultado combinado de los diversos mecanismos fisiológicos de la fonación asociados al proceso de autopercepción de la emisión combinando los elementos acústicos de centro y resonancia que se integran durante el acto de cantar.	<i>Palestésica y cinestésicamente</i> se percibe como una huella característica de la emisión para cada registro manteniendo siempre constante la percepción del mordente como invariante a través de toda la gama vocal. <i>Auditivamente</i> se percibe la emisión tímbrica preservando el mordente como centro y la resonancia como una envolvente del centro.
<b>Articulación de los fonemas</b>	Coordinación dinámica del aparato articulatorio-resonancial que genera y permite la distinción clara de las palabras del lenguaje en que se canta.	Dependiendo del punto de articulación y de las características resonanciales de cada fonema para los diversos registros, la articulación de cada fonema integra un engrama característico. En general, la articulación aporta sensaciones distintivas en los puntos de colocación como consecuencia del mecanismo de fonación específico para cada combinación de fonema.	Integra todos los mecanismos descritos en los demás apartados presentados	<i>Cinestésica y auditivamente</i> cada fonema integra una sensación particular de colocación dependiendo de los puntos de articulación del aparato resonancial-articulatorio.
<b>Clasificación Vocal</b>	Principios mediante los cuales se determinan las características y capacidades vocales para abordar repertorios específicos propios de las voces femeninas y masculinas.	Para la clasificación tomamos el axioma: "Color y potencia de la emisión en el pasaje clasifican la voz" (Hauser, Guzmán)	Altura tonal de mayor esfuerzo y tensión de la emisión donde se integran los espacios de resonancia (cobertura) de la emisión, ya sea para el registro grave-medio o el registro de cabeza.	Los referentes específicos, tanto <i>Cinestésicos</i> como <i>Auditivos</i> , se describen en el apartado que se ocupa de los Registros vocales.

## **EL CANTO COMO GÉNERO QUE COMPARTE VARIAS DISCIPLINAS ESCÉNICAS**

Hasta aquí se ha descrito mayormente las características del canto como un proceso complejo que parte del cuerpo humano y genera las diversas sensaciones y percepciones que su accionar produce.

De igual manera, se ha resumido los procesos cognitivos que, en un nivel inicial de análisis, permiten describir la función de control mental sobre los mecanismos fonatorios de la voz cantada. Sin embargo, no se puede olvidar que, como manifestación, el canto conjuga diversas disciplinas artísticas que lo fundamentan. Estas manifestaciones apelan a emociones y sensaciones de diversa naturaleza dentro de la consciencia.

Seguidamente se analiza el proceso formativo del cantante dentro de los campos de la actuación y la danza ya que, ellas constituyen elementos funcionales consustanciales con la música y el canto, y permiten comprender los procesos de la interpretación en escena con una visión de integralidad.

### **Descripción de los Procesos de Integración Musical en el Canto**

El discurso de la música ofrece una riqueza de estímulos auditivos estructurados, que develan tensiones y distensiones, matices y colores, acentos y movimientos rítmicos que permiten integrar diseños sonoros particulares a través de múltiples planos como un todo dinámico expresivo. Estos planos se concretan en las diversas melodías, simultáneas o solistas, que a su vez se apoyan en las secuencias armónicas que subyacen bajo las líneas melódicas, creando la atmósfera que enmarca la obra. Asimismo, estos planos se enriquecen con el tempo y el carácter que el compositor ha determinado a través de la pieza y en relación con el texto.

Para interpretar, el cantante debe aprender a integrar estos diversos elementos que se constituyen en su repertorio. Lo que implica la resolución de los problemas que le imponen las exigencias vocales que contiene el rol: el manejo respiratorio, la emisión de la línea vocal atendiendo a los registros agudos y graves, el fraseo melódico, la enunciación del texto cantado tomando en consideración la prosodia y la situación dramática, así como la complejidad del ensamblaje musical escénico. El cantante guarda esto en su memoria como un todo que se irá desarrollando durante la presentación en público.

El trabajo de ensamble implica una serie de fases que incluyen los ensayos preparatorios al piano, sólo y en conjunto con otros cantantes; ensayos con el director de escena, el coreógrafo y con el director musical; ensayos con la orquesta fuera del ámbito escénico y, posteriormente, en conjuntos sobre el escenario (ensayos generales y finales). Todo esto permite resolver los problemas que plantea cada uno de los ámbitos de desempeño artístico entre sí.

Ello posibilita alcanzar, a partir del trabajo técnico musical, y en combinación final con lo actoral y el baile, la expresión integrada en un proceso que discurre a través de etapas separadas. Es decir, lo vocal y lo actoral a partir del libreto y la música, así como la preparación del baile, si es el caso. En cada fase, no se puede perder de vista las exigencias que las áreas de desempeño se imponen mutuamente.

### **Descripción de los Procesos de Actuación en el Canto**

Para cumplir con el trabajo actoral en escena se requiere poseer un cuerpo sano, fuerte y capaz de responder a las exigencias físicas de la actuación y del baile, una voz que pueda proyectar al espectador no sólo el sonido, sino también una gama emocional muy amplia (Zelwer, 2010). La actuación contiene los mismos procesos de producción vocal que el canto y, adicionalmente, engloba la gestualidad y el movimiento al diseño del rol desde las imágenes y emociones del actor-cantante a través del Imaginario Personal. Además, integra “las acciones y gestos inherentes a la

imagen musical” (Stanislavski, 2004:15-16). Es decir, la música integra y dirige la emoción y ambas a la acción corporal-gestual del actor. Igualmente, la música le otorga espacio discursivo a través del ritmo y la agógica al texto.

### ***Imaginario Personal Como Base del Proceso Actoral***

El actor cantante debe desarrollar su capacidad de conexión con el imaginario propio, que le permita trabajar el diseño del rol propuesto por la dramaturgia del libreto y por las indicaciones del director de escena. Para ello construye el proceso de creación del personaje a partir de la voz cantada, las exigencias dramáticas del rol, del movimiento de planta, de la correspondencia o contraste del personaje a interpretar frente otros protagonistas, a través de sus procesos cognitivos y de integración técnica (Zelwer, 2010).

Para alcanzar la interpretación del personaje Stanislavsky (en Zelwer, 2010) determina que el cantante actor debe partir de la acción que el papel requiere y construir esa acción desde sus experiencias y emociones. Estas experiencias e imágenes le permiten generar desde su consciencia el devenir del personaje y su futuro en escena.

Sin embargo debe desarrollar el proceso expresivo del papel sin que el personaje que él encarna deje traslucir lo que no está supuesto a conocer hasta el momento preciso que el desarrollo de la escena lo revela al personaje para instaurar la credibilidad del rol (Zelwer, 2010).

El cantante actor nos invita, con su capacidad, a hacernos entrar en la representación, percibir y responder desde el personaje, sus cualidades y sus reacciones en el transcurso de las acciones y situaciones que caracterizan cada una de las escenas que se interpretan (Zelwer, 2010).

La actuación es pues, el puente entre el texto y el personaje vivo (Stanislavski, 2004:15-16). Esto se logra a partir del trabajo imaginativo del artista. Recordemos

que la capacidad imaginativa nos permite crear situaciones que no hemos vivido. Es decir: El trabajo del imaginario personal parte de experiencias propias u observadas que en algún momento o circunstancia particular hemos sentido o visto y que ponemos al servicio expresivo de la acción artística.

### **Descripción de los Procesos del Movimiento y la Danza en el Canto**

El área del baile para la escena exige al cantante un trabajo de adecuación física pero, sobre todo, que el cantante-actor conozca en detalle sus capacidades corporales para integrar el movimiento al canto. Esto implica abrir la mente y estar dispuesto para ir más allá de los requerimientos de manejo vocal solamente. Para tender puentes hacia las otras disciplinas escénicas que integran la interpretación (Ponce, 2010) y no quedarse solamente con lo vocal. En este sentido, el trabajo de **interpretación integrada** exige no sólo el cuidado de la emisión, sino también desarrollar el baile y la actuación conjuntamente con el dominio de la corporalidad (Ponce, 2010; Issa, 2011).

Este trabajo se desarrolla básicamente en dos dimensiones: a) **El tiempo**, que la música y el canto ya poseen de manera consustancial como elemento estructural de su discurso. Esto se refleja en, primero, el comienzo de frases en un momento determinado; segundo, por la simultaneidad que se establece entre voces e instrumentos; y, tercero, dentro de una secuencia precisa para la ejecución musical. b) **El espacio** que integra la verticalidad y la horizontalidad en interrelación constructiva del movimiento. Igualmente, impone tanto a la actuación como al canto estructurar **puntos o nodos** de encuentro con la danza y el movimiento. Los nodos son puntos en los que se analizan los problemas que plantean al integrar las exigencias de cada áreas artísticas al proceso de montaje (Ponce, 2010).

En otras palabras, si el movimiento o la danza comparten espacio con la actuación y el canto y el intérprete requiere ser levantado, realizar volteretas, o

cualquier otra acción de desplazamiento atípica, se necesita un trabajo de exploración, y análisis para que todas las áreas, puedan entretener sinérgicamente en un diálogo.

Por otra parte, el trabajo de visualización y manejo de los imaginarios se ancla al trabajo dancístico y tiene la misma importancia que en todas las áreas artísticas (Ponce, 2010; Issa, 2011). Así mismo se integra, a través de **nodos de resolución**, enriqueciendo de esta manera el diseño expresivo e interpretativo del montaje escénico de la obra.

### *El Esquema Corporal como Estructura Expresiva o Engrama de las Diversas Dimensiones del Cuerpo en Movimiento.*

El trabajo del movimiento danzado construye, desde el cuerpo, una entidad compleja, al igual que en el canto y la actuación. El cuerpo como instrumento expresivo en movimiento, está constituido por un espacio íntimo donde se dan los procesos creativos del intérprete. En este espacio interno se agregan, entre otros elementos, las emociones, las visualizaciones, las imágenes, las sensaciones, los recuerdos y la autopercepción. Igualmente está constituido por nuestras capacidades y potencialidades tanto cognitivas como de creación (Ponce, 2010; Issa, 2011).

En este espacio se instauran y desarrollan los procesos de conexión con la visualización de imágenes y las emociones. Sobre este aspecto, Ponce nos dice que “La visualización es un espacio intangible, no medible. Todo lo que tiene que ver con la antimedición está en ese espacio y allí es donde se construye lo que tú proyectas”.

Igualmente, el cuerpo, como estructura física tangible, es la base de los procesos concretos de expresión a través del movimiento. Es la entidad que el intérprete debe aprender a conocer en detalle. Cuáles son sus capacidades de trabajo físico, desde la postura hasta la manera de caminar. La coordinación de los movimientos de cada parte, desde los pies hasta la cabeza y a lo largo de sus extremidades. Un cuerpo en movimiento deja ver sus cualidades expresivas a partir

de la conexión que desarrollamos con nuestro mundo interior. Con nuestras expectativas, motivaciones o temores (Issa, 2011).

Por estar bajo la influencia del espacio interior al mismo tiempo que del acondicionamiento físico, el cuerpo resulta ser un instrumento que, se debe aprender a conocer. Este conocimiento debe abarcar tanto lo concreto de su capacidad física como los condicionamientos de su perfil psicológico. Esta doble vinculación plantea al cantante problemas específicos de manejo y conexión en cada área que se requiere resolver a fin de desbloquear trabas y liberar la capacidad expresiva del cuerpo en movimiento (Issa, 2011).

El trabajo expresivo va más allá de lo meramente vocal y se inicia analizando los procesos más simples; por ejemplo, la postura, la coordinación de los elementos anatómicos del aparato locomotor, la coordinación respiratoria y la relajación, entre muchos aspectos; hasta alcanzar la conexión con el mundo emocional y su proyección expresiva en el espacio. Esto incluye resolver los bloqueos psicofísicos del cantante, así como instaurar la programación de secuencias complejas de expresión corporal (Issa, 2011).

A partir del desarrollo de herramientas de manejo del movimiento que se construyen como resultado de estos procesos de concientización, se puede pasar a la resolución de problemas que plantea la puesta en escena, a través de los procesos de visualización y del trabajo con imágenes.

En este sentido, según Ponce (2010):

En la danza la asociación a las imágenes [manejo corporal y diseño de expresión] equivale a los elementos técnicos expresivos del canto, del virtuosismo de las coloraturas, del matiz vocal. A nivel del movimiento y la textura de la acción hay una asociación con imágenes muy concretas que te otorga el director de turno.

El trabajo con las imágenes y la visualización constituye el proceso esencial de creación. En este espacio convergen el cuerpo físico, los procesos de visualización y el imaginario, así como los procesos de proyección interpretativa como un todo integrado. Es por ello que con acierto Ponce (2010) nos dice:

...nosotros trabajamos en ese puente tan frágil entre lo que soy y lo que tengo (...) hasta descubrir qué es lo que soy en términos de habilidades y potencialidades. Porque las habilidades se trabajan; las potencialidades se trabajan (...) es sobreentender; reinterpretarte a ti mismo, conocer tus posibilidades, trabajar con los bordes, con los límites de tus posibilidades para ganar más y más cada día.

### **Los Procesos Interpretativos del Repertorio que Integran los Diversos Procesos Disciplinarios Creativos**

Para el cantante-actor-bailarín, la preparación del repertorio o la construcción del personaje implica, como se determinó anteriormente, leer e internalizar en la memoria la línea melódica a la vez que se integra el texto. Estas dos dimensiones del canto conllevan la ejecución precisa de la entonación de la melodía y la articulación rítmica de las frases musicales sobre la referencia del pulso musical, ya sea este rápido o lento, sonoro o susurrado, a la vez que se articulan las palabras del texto poético o dramático con precisión fonética y enunciación en cada nota y frase de la pieza.

La estructura interválica, rítmica y armónica de la música, así como las indicaciones expresivas del compositor, aportan elementos cualitativos que se corresponden generalmente con la carga enunciativa del texto, creando una unidad expresiva que se vincula directamente con la acción y la emocionalidad que proviene, a su vez, del imaginario personal del compositor y de su libretista.

En este sentido, Reynaldo Hahn (1998:21) opina que:

...lo que constituye la verdadera belleza, el verdadero valor, la verdadera razón del canto radica en la combinación, en la unión indisoluble del sonido y del pensamiento. El sonido, por bello que sea, no es nada si no expresa algo...

Y un poco más adelante dice:

El secreto del canto es difícil de definir; en él se asocian estrechamente el elemento hablado y el elemento cantado (...) Esa belleza, les repito, consiste en una unión perfecta, en una amalgama, en una aleación misteriosa de la voz cantada y de la voz hablada, mejor dicho de la melodía y de la palabra. (Loc cit)

El carácter expresivo de la música se comparte y expande en su relación con el texto poético, como lo establece Hahn, pero además integra la dramaturgia del rol y los requerimientos del baile; vinculación que condiciona la interpretación.

Con respecto a esa vinculación, el mismo Hahn (1998:125-126) opina que:

Es fundamental que el cantante, cuando interpreta algo, tenga siempre presente una imagen, clara o difusa, de lo que sugiere el texto que está pronunciando; si de lo que se trata es de evocar los objetos, es preciso que los vea, mientras canta; sólo de esta manera transmitirá la visión al oyente. Y si se trata de expresar un estado anímico, es preciso que busque la vía, ya sea mediante el desdoblamiento, ya sea imaginando que tiene junto a él a un ser humano al cual se dirige, un ser humano creado en su mente. Y es necesario también que el cantante mismo experimente en ese momento la emoción que desea transmitir.

En este caso, el autor se refiere a la interpretación de una canción; sin embargo, su comentario es válido para ilustrar cualquier situación actuada. Lo que Hahn establece desde la música y la poesía, se corresponde completamente con el trabajo del imaginario personal que requiere el actor en la escena. Igualmente, el imaginario trabaja como puente y fuente de energía para el movimiento expresivo en la danza. Esto permite al cantante-actor integrar a su expresión corporal, gestual y de movimiento la intencionalidad y energía necesaria para la proyección expresiva de su rol.

Por otra parte, el discurso musical contextualiza expresivamente las diversas escenas al establecer una atmósfera que permite a los intérpretes construir el desarrollo de la obra, ya sea para un personaje, una situación colectiva, de confrontación o de intimidad que requiera la obra. De igual manera la dramaturgia establece la dinámica de la acción y el carácter de la situación dramática, ya sea de inquietud, expectación, exaltación o contemplación, como lo acotaba Stanivslasky (2004:15-16) al relacionar la acción a la imagen musical. Además, la música da

marco estructural a la danza e integra el cuerpo en movimiento con su propia expresividad en escena.

Se puede decir que la música ofrece una gran riqueza de elementos expresivos que deben ser tomados en cuenta a la hora de construir una propuesta interpretativa en el ámbito de las dimensiones creativas de las diversas disciplinas artísticas que confluyen en el mismo espacio y tiempo en escena.

Tanto el compositor como los directores de escena, baile y música, y el mismo intérprete utilizan su propio imaginario a partir de los elementos que cada uno de ellos maneja. La puesta en escena es el resultado de la conjunción de estos imaginarios individuales que se concretan en la obra común. Por lo tanto, música, texto, situación dramática y desplazamiento dancístico, conforman un complejo expresivo o unidad que se integra en la escena y exige el trabajo simultáneo del director musical, la orquesta, los cantantes-actores (solistas y coros), que tienen que cantar, actuar, moverse o bailar sobre el escenario sin perder contacto entre todos para rendir un producto que busca la perfección expresiva en el tiempo y el espacio artístico. Todo lo dicho anteriormente servirá de marco de referencia para modelar los procesos didácticos del canto que se abordará posteriormente en el diseño de una Propuesta Didáctica.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

El arte escénico exige al creador y al intérprete, como dice Eisner (2007:65) “hacer públicas las concepciones que tienen privadas” utilizando formas de representación, en su quehacer estético.

El hecho artístico, al ser revelado públicamente, busca que la audiencia reaccione e interiorice los valores estéticos y cualidades expresivas que encierra la obra. Si la obra posee las cualidades expresivas y los artistas que la representan poseen las herramientas suficientes para recrearla, la mente del espectador no permanece pasiva, sino que responde y entra en resonancia con la de los intérpretes. Ese “entrar en resonancia”, como se verá más adelante, lleva igualmente a la valoración simultánea del hecho artístico y esto constituye el vínculo esencial que conecta al intérprete con el espectador.

Esta realidad o “integralidad cualitativa” conjuga múltiples sistemas complejos de interrelación, desde el proceso mismo de la creación de la obra, pasando por el montaje de los intérpretes hasta su representación. Cada fase necesita procesos de construcción, valoración y reconstrucción, tanto en la mente de los creadores y en la de los intérpretes, como en el manejo de los elementos constitutivos, en la búsqueda de gestar una versión de la pieza que la revele y renueve, presentando sus dimensiones expresivas.

Esta complejidad es la que se busca entender en la presente investigación, con el fin de dar un marco interpretativo y constructivo a las preguntas y objetivos de los que se parten para proponer posibles criterios de evaluación que permitan guiar el proceso formativo del cantante profesional.

### **Referente Teórico Metodológico**

El presente trabajo se enmarca dentro de un campo de investigación que pide, como demuestra la naturaleza propia de la música y las artes escénicas, un enfoque cualitativo. En relación a esto, Miguel Martínez Miguélez (2007:8) establece que la investigación cualitativa:

se distingue por las siguientes características: es descriptiva, inductiva, fenomenológica, holística, ecológica, estructural-sistémica, humanista, de diseño flexible, y destaca más la validez que la replicabilidad de los resultados de la investigación.

Y, seguidamente, profundiza a partir de Aristóteles el concepto de *cualidad* como el “sentido de lo que pertenece esencialmente al individuo y lo caracteriza tal y cual es”. El mismo autor establece que la investigación cualitativa:

se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una *unidad de análisis* y que hace que algo *sea lo que es*: una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etcétera.

De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones.”<sup>10</sup>

El presente estudio aborda el trabajo descriptivo a partir de las concepciones de la realidad que los artistas tienen, como grupo humano que comparte un interés por

---

<sup>10</sup> Las cursivas están en el original.

el canto, la actuación y la danza. Asimismo, integra las opiniones de los directores musicales y escénicos, los docentes, artistas y estudiantes desde la visión que desarrollan dentro de la Universidad Nacional Experimental de las Artes y de la Escuela de Música “Lino Gallardo” en la Modalidad de Educación para las Artes.

En esta realidad, el trabajo examina sobre sus creencias, opiniones y conceptos de lo que significa ser un intérprete del canto para ayudar a categorizar las dimensiones internas de los posibles criterios de evaluación que pudieran guiar el proceso formativo del cantante.

El proceso de investigación se apoyó también en las experiencias formativas y en la reflexión conjunta entre docentes y estudiantes de canto y las otras áreas artísticas relacionadas. Dentro de este marco de interacciones, Martínez Miguélez (2007:9) acota que:

Su fin [el de la investigación cualitativa] es lograr, [...], una descripción amplia y rica de los contextos, actividades y creencias de los participantes en el medio educativo y, luego, elaborar una síntesis estructural teórica que sea como una ‘fotografía verbal’ de esa realidad, con el fin de fundamentar la toma de decisiones en torno a la misma...

Se puede observar fácilmente cómo estas descripciones y contextualizaciones resultan válidas para dar marco metodológico a la investigación en arte; ya que, en su estructura, fundamentos y principios, la investigación cualitativa refleja el mismo sentido esencial que el artista le asigna a su acción creativa-expresiva dentro de su quehacer. En primera instancia, porque el arte es una construcción de expresiones en un marco de significaciones cualitativas compartidas socialmente a través de lenguajes estéticos estructurados. Por otra parte, los procesos constructivos recorren una vía cíclica de interpretación y reinterpretación que determina una evolución estética que se corresponde con la indagación cualitativa.

En consecuencia, el objeto de la investigación cualitativa aplicada en arte busca describir la emergencia de nuevas maneras de significar y expresar los valores estéticos. En este sentido, Martínez Miguélez (2007:35) indica que “Sería la nueva

realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes, sería la búsqueda de esas estructuras con una función y significado.” En el caso del canto, estas realidades emergentes son siempre cambiantes, ya que, por más que se repita una producción o montaje, los resultados siempre serán diferentes, si no novedosos. Esta es una de las características principales del trabajo artístico.

El autor continúa así:

Esta realidad – como ya señalamos – no está en los elementos, sino que aparece por las relaciones que se dan entre los elementos, así como surgen las propiedades del agua que no se dan ni en el oxígeno ni en el hidrógeno por separado, o las propiedades del significado al relacionar varias palabras en una estructura lingüística, o la vida por la interacción de varias entidades físico-químicas, o la tercera dimensión en la visión binocular,...

## **Fases de la Investigación**

### ***Selección e Integración de un Marco Teórico Frente a la Realidad Compleja del Canto Como un Género Específico Entre las Artes Escénicas***

La fase de revisión del referente teórico de la investigación ha transitado a través de la selección de fuentes que se encuentran dispersas en el tiempo y el espacio del desarrollo teórico de diversas áreas de conocimiento. Las fuentes escritas seleccionadas abarcan desde el siglo XIX hasta el presente. Asimismo, integra áreas de indagación que reúnen conocimientos y teorías de las ciencias naturales: la biología, la foniatría, la física acústica; el ámbito de las humanidades: El canto y la música, diversas teorías constructivas y opiniones de expertos docentes de las artes escénicas (danza, teatro y canto), la planificación curricular y, más recientemente, la investigación cualitativa aplicada a la educación.

Todo este cuerpo de teorías se seleccionaron atendiendo a la complejidad y multidimensionalidad del canto como proceso comunicativo estético para procurar un

marco interpretativo. La selección también obedece a los ejes que fundamentan la investigación: (a) el canto como manifestación comunicativa estética multidisciplinar, (b) la didáctica como eje constructivo de los procesos de aprendizaje mediados cognitivamente a fin de poder delimitar y estructurar una propuesta formativa, y (c) la crítica como ámbito evaluativo de injerencia directa en la evaluación estética para poder formular criterios concretos de evaluación que pudieran guiar el proceso formativo.

### ***Aportes Específicos de las Fuentes Curriculares de Eisner***

Dentro del área educativa, resultan de especial interés para la investigación los trabajos que, en currículo, ha desarrollado Elliot Eisner en los últimos treinta años. Sus conceptos, teorías y propuestas educativas constituyen pilares de este trabajo. En particular, el enfoque educativo que posiciona al docente como un *Connoisseur* o erudito y la crítica como herramienta valorativa de los procesos que requiere el aprendizaje.

La aplicación al estudio del canto del núcleo conceptual “Explicar la complejidad del fenómeno para interpretar la interrelación expresiva de sus partes”, para así poder develar los aspectos estructurales, funcionales y estéticos como estrategia de análisis crítico, subyace continuamente guiando cada sección del desarrollo de la investigación, ya sea en sus aspectos de revisión documental, de explicación funcional o de la propuesta de formación.

### **Núcleos Problemáticos**

El aspecto motor de la investigación lo constituyó el convencimiento nacido de las dificultades presenciadas durante un importante número de procesos

evaluativos de los cantantes en formación. La experiencia acumulada demuestra claramente que la formación del cantante, como se maneja comúnmente en las instituciones educativas de arte estudiadas, se enfoca en una visión muy atómica, reduccionista y descontextualizante de las otras artes escénicas. Esta visión se contrapone a la experiencia profesional que establece que el canto no es una expresión artística aislada, sino que requiere la combinación de las diferentes áreas de formación escénica (canto, actuación y danza). En consecuencia, el canto es un constructo más complejo de lo que se trabaja en clases.

Esto indica claramente que la preocupación de los docentes y estudiantes de canto se centra en aspectos altamente delimitados del desempeño vocal, con poco énfasis en lo interdisciplinario y con muy limitadas oportunidades de práctica continua antes de los cortes evaluativos. Este aspecto se vio reflejado visiblemente en las opiniones de los especialistas de áreas artísticas escénicas diferentes al canto, en sus aportes a esta investigación (Ver en la Descripción de los Procesos del Movimiento y la Danza en el Canto pág. 74 al 79), y subrayó la necesidad de integrar desde ellas los requerimientos que el trabajo del cantante en escena necesita para un mejor desempeño profesional.

Esta atomización del canto trae como consecuencia la desnaturalización del proceso valorativo frente a la complejidad de preparación que exige el desempeño profesional. Esta circunstancia fue otro de los puntos focales en la presente investigación, y apunta directamente a las inconsistencias en el desempeño interpretativo detectado. Esto requiere un ejercicio interdisciplinario que no es tomado en cuenta por los docentes y estudiantes dentro de la práctica didáctica regular de los niveles iniciales e intermedios de formación.

Asimismo, este problema va más allá de lo meramente académico, ya que involucra también los aspectos de proyección artística institucional en el ámbito específico de los montajes. Todo ello frente a condicionantes de recursos económicos y de planta física que frecuentemente afectan el desarrollo de los productos artísticos en el entorno institucional.

## **Aproximaciones a la Didáctica del Canto**

Hablar de la didáctica del canto implica verla desde su complejidad tanto estructural como funcional y expresiva-cualitativa en todas sus dimensiones. Los requerimientos de la intervención didáctica que dan fundamento a esta investigación han motivado a recorrer un camino de búsqueda y aplicación de múltiples referentes teóricos que aportan los marcos de interpretación y de reflexión particulares frente a la experiencia también particular de vida artística y docente. Estas experiencias se mostraron siempre como un todo complejo que había que entender primero en sus características artísticas esenciales y desde la práctica profesional, para luego buscar una manera consciente de intervenir con ellas los procesos formativos desde la práctica didáctica del canto.

De esas experiencias se integraron momentos de enseñanza que fueron puestos a prueba con los estudiantes como parte de las actividades diarias de práctica formativa, para ajustarlos y aplicarlos nuevamente en nuevas oportunidades y con diferentes estudiantes a lo largo del tiempo. En esencia, estas secuencias contribuyeron a la conformación de un espacio de interpretación lleno de nuevas preguntas frente a resultados siempre cambiantes. En sucesivos procesos de reflexión, se logró una aproximación inductiva que permitió nuevas pruebas que ayudaron a elaborar una Propuesta Didáctica a través del análisis de la realidad compleja bajo la visión de la crítica ofrecida por Eisner.

A partir de la reflexión arriba descrita, se reveló que el proceso de interpretación se compaginaba con el marco teórico metodológico ofrecido por la investigación cualitativa en educación.

### *La Indagación sobre el Fundamento de la Crítica como Base para la Determinación de la Propuesta Didáctica y sus Dominios*

Es importante señalar que las primeras aproximaciones a la propuesta didáctica provinieron de reflexionar sobre la crítica como herramienta de valoración. Esto permitió centrar el análisis en las características de la crítica como el proceso de develar las características estructurales y funcionales de las partes en su interrelación expresiva.

En este caso, la reflexión se orientó hacia las diferencias de construcción de la acción artística desde tres niveles característicos de concreción que juegan de manera lineal-secuencial y mediacional propias en los procesos cognitivos de creación: El ámbito de las acciones físicas en toda su complejidad y estructura, el del diseño de la comunicación expresiva creativa y el de la síntesis como conjugación de las dos anteriores. Esto contribuyó a la formulación de la propuesta y sus correspondientes dominios para la valoración del desempeño que se estructuraron para esos tres niveles: un nivel de procesos cerrados para el primero, un nivel de procesos de vinculación expresiva o de procesos internos para el segundo y un nivel de procesos abiertos para el tercero. Igualmente, los dominios para cada nivel de concreción fueron derivados desde el análisis estructural y funcional de los procesos de manejo y ejecución que imponen las diversas áreas artísticas, así como de los procesos expresivos para las artes escénicas y de la interpretación como síntesis productiva artística, y del marco teórico consolidado desde lo musical, actoral y de la danza.

Esta integración se alcanzó a partir de la evaluación desde la realidad artística. Ello permitió determinar que la técnica de triangulación es una herramienta valorativa-constructiva apropiada para la generación de los criterios de evaluación.

En consecuencia, cada proceso reflexivo que surgió del análisis de cada ámbito de desarrollo: el del marco didáctico y del marco valorativo, que fueron realizados en momentos distintos, se ínter-correspondieron y se corroboraron gracias a los hallazgos resultantes de las entrevistas.

Posteriormente, la información recabada ratificó la valoración de desempeño por dominios derivados del análisis crítico de la realidad y resumidos en la propuesta. En la secuencia del desarrollo de la investigación, la categorización que aportó la propuesta antecedió a la emergencia de las categorías desde las entrevistas que permitieron establecer los criterios evaluativos. En consecuencia, contar con la visión formativa previa fue el referente que permitió guiar el análisis de la información y alcanzar la categorización de los criterios de evaluación obtenidos desde las entrevistas y las encuestas. En esencia, la propuesta surgió como una necesidad de operacionalizar el marco teórico para la categorización, pero su desarrollo ulterior la convirtió en la síntesis de la investigación.

### **Descripción del Proceso de Construcción del Informe**

Ratificando lo establecido por Martínez Miguélez (2007:38) para la investigación cualitativa en educación, el proceso de análisis, reflexión y síntesis para la redacción del informe de la presente investigación ha sido todo menos lineal; sin embargo, las acciones para la construcción del informe no fueron hechos aislados, sino más bien ciclos que se fueron interrelacionando. Primero, a partir de alternar la experiencia vivida con la revisión del marco teórico y con los sucesivos ciclos de reflexión y síntesis de los contenidos del trabajo. Posteriormente, se dio una conjunción donde la indagación, reflexión y producción de las propuestas se constituyó integradamente mediante un proceso de crítica.

En este sentido las distintas secciones se asimilan, como bien lo expresó la tutora del presente trabajo, Profesora Iraida Sulbarán (2011), desde "...ese ir y venir, tanto a nivel teórico como con la experiencia y formación de otras personas (...) De encuentros y desencuentros con la teoría frente a la visión atomizada de la formación del cantante." Este ir y venir propició el análisis de esta realidad fraccionada de la enseñanza del canto, desvinculada de los procesos similares en las otras áreas

formativas, para poder compararla con una visión orgánica descriptiva de lo que en realidad ocurre en el mundo profesional.

Este cruce con la realidad profesional permitió ofrecer la propuesta de intervención didáctica y los criterios evaluativos de los cuales partir en la resolución del foco problemático planteado. Los criterios y la Propuesta Didáctica se fundamentan en la crítica artística como herramienta valorativa a fin de orientar efectivamente el proceso formativo profesional del cantante.

### **Contribución de las Otras Artes Escénicas en la Formación del Cantante**

Uno de los aspectos importantes del proceso investigativo fue prestar atención a los procesos formativos de la actuación y la danza para la escena en el área formativa del teatro. Simultáneamente, se obtuvo un aporte significativo, a través de entrevistas a maestros de actuación y danza en esos campos de formación, con el fin de iluminar los procesos didácticos para la escena. Lo que contribuyó con elementos importantes para completar el marco teórico referencial y el diseño de la Propuesta Didáctica. Esto ocurrió a medida que el análisis fue poniendo en perspectiva la concatenación más apropiada del proceso formativo idealizado, al integrar las dimensiones propias de estas áreas a las del canto en escena.

Asimismo, la reflexión sobre los procesos formativos del canto en el ámbito de las artes escénicas permitió comprender que las estrategias del manejo de los imaginarios personales, como centro del proceso creativo de los actores y bailarines, debían ser aplicadas más efectivamente dentro de los procesos formativos del cantante.

## **Del Quehacer Formativo-Artístico a las Evidencias y de las Evidencias a la Propuesta Como Proceso Cíclico de Integración**

Este camino se puede resumir de la siguiente manera:

1. Las experiencias didácticas en las áreas de formación actoral y dancísticas y las entrevistas de los especialistas de esas áreas como procesos interrelacionados en el tiempo permitieron iluminar los procesos formativos integrados del canto como referentes para la elaboración de la Propuesta Didáctica integral y su estructura de valoración por medio de la crítica.

2. La dinámica del estudio se encausó de manera tal que un primer paso del proceso de categorización apareció desde la reflexión sobre la vinculación teórica frente al análisis del quehacer artístico en su descripción estructural funcional, y, en una segunda fase, sobre los hallazgos que aportó el cruzar la crítica con las experiencias formativas y de producción artística.

3. Desde allí, el trabajo se orientó a cristalizar una visión de la realidad, comparándola, en un primer momento, con los referentes teóricos seleccionados a fin de proponer un transitar de la acción formativa que pudiera englobar todos los aprendizajes creativos dentro de una práctica situada que, igualmente, necesita valorarse a través de la crítica artística. Esto se reproduce en la propuesta didáctica para la formación integral del cantante a partir de la conceptualización de mallas y nodos de integración, como en la mediación cognitiva a través del uso de los imaginarios y la visualización para una posterior comparación con los datos recabados en las entrevistas y encuestas.

4. Finalmente, se alcanzó la corroboración de la propuesta didáctica y se enriqueció con el análisis de las informaciones recabadas mediante las entrevistas y las encuestas y la construcción de los criterios de evaluación que emergieron del análisis crítico de estas fuentes.

## **Análisis Categorical de la Información Recabada en las Entrevistas y Encuestas**

Ante la complejidad que presenta el hecho artístico y los procesos formativos del intérprete, resultó conveniente trabajar las opiniones recogidas como si fueran opiniones críticas provenientes de especialistas, como explicaciones de los expertos que permitieron estructurar y validar la función de puente de los procesos didácticos entre el desempeño profesional real y el proceso formativo del cantante y de esa manera corroborarlo.

Para ello se partió de los elementos que los especialistas y estudiantes consultados describieron como más apropiados. Los criterios y dimensiones fueron surgiendo a medida que se compararon las opiniones y se encontraron las convergencias, complementaciones y contribuciones de cada uno en las áreas temáticas comunes o similares para cada dominio. En un primer momento, la información y opiniones se agruparon siguiendo la naturaleza de los dominios dentro de la propuesta. A medida que se progresó en el análisis, surgieron indicadores que permitieron estratificar los aportes de manera diferenciada en cada uno de los dominios o como grupos de categorías externas a ellos.

Este proceso tampoco fue lineal. Implicó releer las opiniones, formular posibles categorías, compararlas con la información ofrecida por todas las fuentes y evaluar su correspondencia, ajustar la definición de cada categoría y repetir hasta integrar en la definición categorial la forma que mejor enunciaba las opiniones como criterios de evaluación para cada dominio de desempeño o como categorías contextuales.

Este proceso se fundamentó en las características de validez que tiene la crítica en términos de la **Corroboración Estructural**, la **Validación Consensual** y la **Adecuación Referencial** en el contexto de la propuesta didáctica para el canto. Para esta investigación la Adecuación Referencial estuvo guiada, de manera general, por las preguntas de las entrevistas y las encuestas. Ellas permitieron enfocar la temática de la indagación dentro de los procesos didácticos y desde la visión de desempeño

artístico. Para el caso de la **Corroboración Estructural** y la **Validación Consensual**, la validez quedó determinada por la correspondencia de la información recabada con las categorías que surgieron desde la reflexión teórica, así como la pertinencia de la Propuesta Didáctica y la coincidencia de las opiniones entre sí. Esto permitió definir las dimensiones internas de las categorías.

El método para su determinación consistió en ubicar y analizar la información recabada en términos de descripción, acción, valoración, ejemplificación, estructura o función, entre las más significativas que aparecieron y la posible correspondencia con los referentes de la Propuesta Didáctica. Seguidamente, se fue armando la malla de relación y jerarquización y las características que planteaban los dominios y la crítica como herramienta evaluativa. Así se alcanzó a ubicar las categorías en un nivel de concreción y establecer su interrelación funcional como engramas operativos, expresivos e interpretativos, y como producto de la interrelación constructiva entre los procesos de mediación cognitiva y las acciones requeridas por cada nivel de dominio.

En el caso de las categorías externas, la característica descriptiva de cada opinión o comentario dio como resultado los dos ámbitos de contextualización sobre el proceso formativo.

### *Definición de las Categorías Emergentes*

Como quedó establecido previamente en el **Proceso Cíclico de Integración** (Ver pág. 90), una primera área descriptiva de las categorías y criterios provino de la reflexión teórica que dio pie al establecimiento de los tres procesos didácticos y sus correspondientes **Dominios de Desempeño Artístico** que permiten valorar la práctica artística que integran la Propuesta Didáctica.

Para estos Dominios de Desempeño se pudo establecer el grupo de las **Categorías de Formación y Desarrollo Profesional**. Estas categorías se definen

como el conglomerado de habilidades que debe manejar un cantante en los diversos momentos de desempeño como ejecutante e intérprete. Están referidas al proceso formativo, pero copian los pasos y fases del desempeño profesional dentro de un enfoque didáctico situado del canto.

Por otra parte, aparecieron dos grupos de **Categorías Determinantes** externas al grupo de Categorías Formación y Desarrollo Profesional. Es de hacer notar que estas Categorías Determinantes no fueron preestablecidas en la propuesta sino que surgieron como resultado del proceso de análisis de las fuentes. Se definen como factores externos que impactan el desarrollo de las artes escénicas y son un producto cultural históricamente determinado.

1. Las **Categorías Determinantes de la Artes Escénicas**. Están referidas, por una parte, a las influencias del contexto socio cultural y económico. Esto sucede en los ámbitos del Contexto socio cultural y a través de la construcción y reconstrucción de valores estéticos. Por otra parte, aparecen los factores de influencia de los contextos socio-económicos dentro de los ámbitos de la accesibilidad al desarrollo y animación sociocultural y a la falta de apoyo.

2. Finalmente, se encuentra el grupo de las **Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto**. Este conjunto agrupa las características propias de la enseñanza del canto e integra los elementos que le son propios. Complementa la Propuesta Didáctica y permite visualizar ámbitos pertinentes a la formación artística profesional.

### **Delimitación de las Fuentes de Información para Corroborar la Categorización**

Las fuentes de información se seleccionaron atendiendo a la posibilidad de incluir un abanico de opiniones que recogieran las expectativas que pudieran aportar los estudiantes en proceso de formación como cantantes, las experiencias y estrategias que hubieran sido exitosas en la práctica de los docentes especialistas de

canto y las capacidades que pudieran requerir los directores artísticos en el ámbito de las exigencias profesionales artísticas. Esto con el fin de integrar los criterios de evaluación que posibilitaran guiar el proceso formativo del cantante profesional, a través de diferentes técnicas de recolección de información.

Para efectos de esta investigación, se asignaron los siguientes códigos alfanuméricos para distinguir a cada uno de los entrevistados y encuestados según la modalidad o el nivel superior de formación. Las letras mayúsculas corresponden a la identificación del grupo al cual pertenece el informante, los códigos son los siguientes:

EM: Estudiante de la modalidad

ES: Estudiante de Educación Superior

DM: Docente Especialista en Música

DAM: Director Artístico Musical

DAE: Director Artístico Escénico

Luego puede verse un número subíndice (del 1 al 9) que representa el numeral asignado a cada informante. Seguidamente y entre paréntesis se presentan de dos a tres dígitos que indican la línea de ubicación del comentario dentro del cuadro que recoge la entrevista. Así, por ejemplo, si el código completo es **EM<sub>9</sub> (25 al 32)**, se debe entender que el comentario pertenece a un estudiante de la modalidad, en este caso, el número 9, y que abarca desde la línea 25 hasta la 32 del cuadro de entrevistas. Si el código es **DAM<sub>1</sub> (76)**, debe entenderse que pertenece al director artístico musical, en este caso, el número 1<sup>11</sup>, y que se encuentra en la línea 76 del cuadro.

---

<sup>11</sup> A pesar de haber un solo director artístico musical, al igual que en el caso del director artístico escénico, se dejó el número subíndice para conservar el formato establecido.

### ***Los Estudiantes de Canto como Usuarios del Servicio Educativo Artístico***

Dentro de este grupo, se alcanzó a encuestar a nueve (9) estudiantes que se forman en la Escuela de Música Lino Gallardo, pertenecientes a la modalidad Educación para la Música. También se pudo encuestar a seis (6) estudiantes que llevan a cabo su formación profesional en las diversas cátedras de Canto Lírico de la UNEARTE. Ambos grupos aportaron sus expectativas, motivaciones y preferencias en la búsqueda y consolidación de sus propias potencialidades y capacidades de desarrollo artístico por vía de un cuestionario abierto sobre cuáles son los elementos más resaltantes que un cantante profesional debería estar en capacidad de demostrar como indicativos de su condición artística profesional.

Los estudiantes de canto son jóvenes y adultos con edades comprendidas entre dieciséis y treinta y cinco años, la mayoría con experiencia previa en el ambiente coral, con un claro sentido vocacional artístico y con formación musical previa. Lo que les permite aportar información relevante desde la perspectiva de su condición de artista que aprende haciendo y en una relación de coparticipación del proceso formativo.

### ***Los Docentes de Canto Como Especialistas de Técnica Vocal e Interpretación***

Se contó con la participación de tres (3) docentes especialistas en la formación de cantantes que se han desempeñado como profesores de canto, tanto en las escuelas de música de las modalidades como a nivel universitario. Estos especialistas expresaron, a través de una entrevista, sus propias visiones y experiencias tanto del ámbito profesional como de la práctica formativa didáctica. Una vez transcritas las entrevistas, se les hizo entrega del registro grabado y la transcripción a fin de que pudieran corroborar la información y, si fuera pertinente, corregir algún dato.

La intención fue indagar sobre la posible relación que permitiera vincular los cánones académicos-estéticos (cultura-tradición), sus conocimientos de las exigencias del mercado laboral y sus capacidades para guiar el proceso formativo dentro de los enfoques personales que les hubieran resultado exitosos.

### ***Los Directores Artísticos Musicales y de Escena Especialistas de los Géneros del Canto Lírico.***

Se pudo entrevistar a dos (2) Directores Artísticos: Uno en el ámbito de la dirección escénica actoral en la escena musical venezolana y la otra una prestigiosa Directora Musical extranjera especialista en ópera. Los entrevistados son directores artísticos y productores, de amplia experiencia profesional que dirigen agrupaciones teatrales y musicales y regularmente producen presentaciones operísticas, de música de cámara, musicales y de teatro. El primero es cantante, actor y director de escena tanto para el teatro como en óperas. Además, ejerce la docencia teatral y la dirección de óperas a nivel de formación superior. La segunda, es también docente universitaria en el área de repertorio para pianistas acompañantes y repertorista de cantantes profesionales de amplia trayectoria y ligada por más de 20 años a la escena lírica del país. Este grupo de entrevistados aportó la dimensión referente a los requerimientos y exigencias de perfil que se espera de los profesionales del canto.

### **Pasos Seguidos para la Recolección de Información a Partir de las Fuentes Establecidas**

Para recabar la información de las fuentes se decidió utilizar dos técnicas de recolección de información como se muestra en el Cuadro 2 El **cuestionario**, instrumento que se aplicó al grupo de estudiantes por ser este colectivo más

numeroso; y la **entrevista abierta** que se utilizó para los tres docentes especialistas y los dos directores artísticos.

Cuadro 2 *Técnicas de recolección de datos*

Fuentes	Técnica	Cuestionario	Entrevista Abierta
Estudiantes de Canto		✓	
Profesores de Canto			✓
Directores y Productores Musicales			✓

***Elementos para Recabar las Opiniones y Descripciones de los Docentes y Directores Especialistas Entrevistados para los Distintos Ámbitos de la Investigación***

Tres son los grupos de elementos que guían esta investigación:

*Elementos Técnicos por nivel:* conformados por las habilidades que el estudiante debe dominar y que se resumen en las diferentes áreas de formación: coordinaciones de respiración, emisión y articulación de los fonemas propios de los idiomas del repertorio. Para este ámbito de estudio, se inició la entrevista con la siguiente proposición:

A partir de tu vivencia y experiencias, ¿nos podrías hablar sobre los elementos importantes que debe demostrar un cantante profesional y que indicadores pudieran servir para corroborarlos?

*Elementos Expresivos o de interpretación por nivel:* Constituidos por los requerimientos de carácter expresivo de la agógica musical (*tempi*, dinámicas, acentos, indicadores de carácter y movimiento: *ritardandos*, *acelerandos*, *calandos*, entre otros) y el texto (enunciación del poema, ensamblaje con los músicos acompañantes: pianistas y demás instrumentistas) así como la síntesis expresiva escénica. La proposición fue la siguiente:

Háblanos de los elementos expresivos que deben estar presentes en el desempeño profesional del cantante, en relación a la interpretación partiendo de tu visión personal y experiencias.

*Elementos de síntesis artística:* Contempla las expectativas de calidad y competencia en el desempeño en situaciones reales de ejecución (participación en montajes de óperas, operetas, musicales, oratorios, recitales etc.) tanto de los estudiantes como de los ejemplos paradigmáticos seleccionados por los entrevistados. La proposición fue:

En tu opinión personal ¿Qué características, competencias y habilidades deben demostrar los cantantes una vez que están en situación escénica ante el público y cómo las relacionas con los elementos antes descritos?

### **Encuesta para Recabar las Opiniones y Descripciones de los Estudiantes de Canto de la Modalidad y de Educación Superior**

La encuesta a los estudiantes indagó de manera global sobre las capacidades, habilidades y características que debe demostrar un cantante en su trabajo escénico. La pregunta para los estudiantes fue:

A partir de tu experiencia personal y vivencias describe qué elementos, habilidades y capacidades debe demostrar un cantante profesional para el desempeño de su trabajo en escena.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **PROPUESTA FUNDAMENTADA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN COGNITIVA Y LOS ENGRAMAS OPERATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DEL CANTO**

##### **Una visión didáctica del canto**

El primer paso que abrió la posibilidad de analizar el complejo mundo del canto lírico fue armar una visión integrada que pudiera servir de premisa o hipótesis de partida para hacer frente al análisis de los aportes en la formación del cantante. De esta manera, se pudo dar forma a una **Propuesta Didáctica** para guiar la posible intervención del canto, la actuación y el baile, tomando en cuenta las necesidades particulares de cada estudiante para ayudarlo a transitar desde los procesos prescriptivos y técnicos a los procesos productivos abiertos.

Es importante recordar las tres áreas fundamentales en el aprendizaje artístico: la productiva, la crítica y la cultural. Para el caso del canto, el aspecto productivo se relaciona directamente con las capacidades para el manejo vocal, actoral y del movimiento, a través de la intermediación cognitiva y técnica, para integrar los componentes musical-cantado, actoral y dancístico como puente que permite alcanzar el manejo y ejecución de la acción en la escena.

Frente a cada uno de estos requerimientos, resulta importante apropiarse de los procesos de producción del canto en su integración con lo actoral y dancístico. Ello conlleva constituir condicionamientos de acción y sensación específica en secuencias operativas o engramas que le permitan al artista cantar en confluencia con las secuencias operativas equivalentes desde la actuación y la danza. Esto es construir el rol desde el cuerpo.

Una vez logrado este proceso, se da un cambio de la atención en la conciencia del artista. En este nivel, el trabajo para la escena se inicia y comienza a cobrar mayor fuerza la integración de imágenes y emociones que permiten al intérprete asociar los aspectos expresivos a la ejecución, a través de la integración de visualizaciones. Uno de los factores que permiten esta integración es el análisis de los problemas que se generan cuando lo vocal, lo actoral y lo dancístico interactúan. Este análisis va a llevar al establecimiento de las posibles soluciones para la implantación del esquema expresivo del rol.

La última fase del diseño técnico interpretativo del rol implica desarrollar el personaje en escena a partir de la integración automatizada de los logros que conforman el producto artístico.

Este producto artístico va a permanecer renovable a través del tiempo, especialmente para el intérprete, quien cada vez que reinterprete el rol, lo enriquecerá incorporando nuevas vivencias. En este sentido, cada representación es un producto único, irrepetible, aunque el papel esté formal y técnicamente preestablecido. Esta contingencia histórica tendrá implicaciones importantes en la crítica. A continuación se describe esta visión dentro de un posible ámbito didáctico.

## El Dominio de los Objetivos Cerrados

Partiendo ahora desde un nivel de acción didáctica específica, se puede establecer, a continuación, una propuesta que integre los planteamientos examinados de una manera operativa concreta.

Para este fin, el proceso formativo debe abrir un espacio de experimentación que permita al estudiante ir descubriendo los procesos de construcción interdisciplinaria para el trabajo escénico desde la integración expresiva de un repertorio apropiado a su naturaleza vocal. Este proceso va a darse a través de su auto percepción y de la comparación valorativa del desempeño ante un referente externo a él.

### *Los Procesos Cerrados, la Intermediación Cognitiva y los Procesos Abiertos como Área Productiva del Canto.*

La formación en canto copia la realidad de trabajo profesional, apelando a la utilidad del proceso didáctico centrado en una estrategia de enseñanza-aprendizaje situada. Asimismo, la didáctica del canto se operacionaliza integrando tres ejes de formación claramente determinados: Un primer eje centrado en el cuerpo y que aborda el manejo instrumental corporal. Un segundo eje de desarrollo técnico-expresivo. Y, finalmente, el tercer eje para desarrollar la interpretación.

Estos tres ejes se transversalizan desde cada área específica del producto artístico (canto actuación y movimiento danzado) mediante los procesos integrales de mediación cognitiva que hacen uso de **Nodos de interrelación**. Estos últimos serán resueltos, practicados y memorizados constituyéndose en engramas operativos que van adquiriendo mayor complejidad desde el primer nivel de manejo corporal hasta la integración de las visualizaciones y emociones del imaginario personal. El proceso

termina al alcanzar la máxima complejidad y automatización de la síntesis interpretativa del esquema corporal. Como se ve, el proceso didáctico sigue las secuencias que necesita dominar el profesional al realizar su propio aprendizaje del repertorio.

Los tres ejes de acción se entretajan en una **Malla de integración constructiva**, guiada por los procesos evaluativos sobre el progreso del aprendizaje interdisciplinario. Todo esto se da dentro de un continuo que se inicia en la experiencia sensorial del canto, comenzando con el manejo de la emisión, pasando a través de la construcción del componente actoral y de movimiento para la escena, hasta llegar a la interpretación.

### *La Conformación de Engramas como Inicio del Aprendizaje de los Procesos Cerrados*

El primer eje de integración se ubica, como se indicó, dentro de los **Procesos cerrados**, o prescriptivos. El estudiante necesita adquirir, desarrollar y demostrar el completo control operativo de los engramas de acción. En consecuencia, se sugiere la utilización de objetivos prescriptivos como vía de desarrollo de las habilidades de manejo del repertorio. Estos objetivos prescriptivos integran los requerimientos previamente descritos. En particular, las exigencias específicas de cada área como se muestra seguidamente.

1. Para el área musical cantada: la emisión vocal de la partitura de manera afinada para cada secuencia de notas en sus diferentes registros, control de la respiración administrando la dinámica sonora, la extensión de cada frase cantada respetando la agógica musical prescrita por el compositor, y la pronunciación precisa de los fonemas propios de los idiomas en que se canta.

2. Para la actuación: memorizar los desplazamientos en el espacio y su coordinación física en acciones de conjunto (caídas, peleas, giros, manejo de utilería

individual o en conjunto con los otros actores, entre muchas más), de gestualidad e imitación o contraste de acciones.

3. En el caso de la danza: aprestamiento y preparación física del cuerpo para el baile, integración y memorización de secuencias de movimiento de cada parte del cuerpo para la danza dentro de la estructura de la cuenta y atendiendo al esquema de desplazamiento y coreografía. Trabajo de conjunto o individualmente.

Lo que priva en este nivel es la precisión en el manejo del cuerpo y la fluidez de integración de las acciones físicas en relación con la secuencia establecida y en correspondencia a la partitura y al libreto. Los procesos cerrados implican construir la acción con todos sus aspectos de coordinación muscular y del movimiento estrictamente dentro del marco del **tempo** musical. Estos requerimientos, por sus características prescriptivas, se enmarcan en un ámbito cerrado de acción y de allí su manejo por objetivos. A medida que las habilidades de integración se desarrollen en la persona, el proceso de integración transcurre con mayor velocidad hasta que se automatiza.

Analizando ahora en mayor detalle el proceso didáctico, encontramos que, para alcanzar la integración, el estudiante necesita entender y dominar el manejo corporal, a partir de las sensaciones y habilidades de coordinación física que constituirán la ejecución artística, conjuntamente con las habilidades de lectura musical, los engramas de acción que pasan a través de un proceso de consolidación. Todo lo anterior es lo que conforma el **Dominio de manejo instrumental**.

### *El Inicio del Aprendizaje desde los Procesos Cerrados Hasta los Procesos Internos de Intermediación Cognitiva*

El trabajo de integración para el manejo corporal no excluye los referentes del **Dominio del desarrollo expresivo**, correspondiente a los **Procesos internos de intermediación cognitiva**. Estos se introducen y se irán sumando en mayor medida una vez que los engramas de dominio corporal avanzan más allá del primer momento

de aprendizaje y se consolidan con la práctica continua. En este sentido, no hay un corte tajante en el aprendizaje que separe la integración del **Dominio de manejo y ejecución** de los **Procesos cerrados** y de la *Integración Expresiva*, de los **Procesos Internos de intermediación cognitiva**. Lo que se genera con esta amalgama es la posibilidad de tener un foco de construcción técnico-expresivo claramente determinado que permita el desarrollo de las habilidades combinadas en un continuo de evolución que recorra desde el manejo y ejecución hasta la expresión.

Sin embargo, resulta importante hacer una diferenciación entre el Dominio de manejo y el trabajo técnico que combina los ejes corporal y expresivo como parte del aprendizaje. Por lo general, se tiene por sinónimos estos dos conceptos cuando en realidad no lo son.

El Dominio de manejo vocal, común y erróneamente denominada técnica vocal, es la capacidad de emitir de forma correcta la voz en el acto de cantar. Lo mismo ocurre para el manejo gestual o del movimiento, para el caso de la actuación y la danza. Mientras que la técnica es la capacidad para interpretar un rol cantado integrando los aspectos expresivos que están determinados en la partitura tomando en cuenta todas sus dimensiones, ya sean cantadas actuadas o bailadas.

Esta diferenciación, aunque sutil, resulta importante ya que cada concepto pertenece a niveles de concreción operativa diferentes y tiene relevancia a la hora de resolver problemas en ambos ámbitos. Desde el punto de vista operativo, el **Dominio de Manejo y ejecución** permite asociar las coordinaciones de habilidades para resolver un requerimiento específico de la ejecución vocal, actoral y dancística mientras que la **Técnica vocal** posibilita la resolución de una demanda expresiva del rol. No obstante, los dos conceptos se encuentran dentro de una relación de interacción: se ínter modulan en la realidad, lo que dificulta al estudiante el proceso de valoración diferenciada de dominios de ejecución y expresivo para resolver los problemas.

Por otra parte, el **Dominio Expresivo** puede ayudar a salvar dificultades de Manejo y ejecución al reforzar los engramas operativos que se construyen en la confluencia de ambos a partir de una suerte de **intuición expresiva**. Esto quiere decir

que los engramas de manejo y ejecución, por una parte, y los de proyección expresiva, por la otra, se integran en una relación de correspondencia operativa espontánea, y el engrama emergente resulta fortalecido por la suma de ambos. En otras palabras, las potenciales fortalezas de las habilidades de manejo y ejecución encuentran resonancia en las múltiples habilidades expresivas de visualización y proyección, energizándose y fortaleciéndose mutuamente.

Esta diferenciación engramática entre los Dominios de Manejo y Ejecución y el Dominio Expresivo podría en realidad resultar más de carácter teórico que operativo, debido a la integración que se establece en ambos como producto de la Intermediación Cognitiva; sin embargo, un problema de manejo no resuelto inevitablemente afecta el desempeño técnico expresivo, mientras que una limitación expresiva deja expuesta la capacidad de manejo, dando como resultado una ejecución precisa pero mecánica e inexpresiva.

Igualmente, este aspecto apunta hacia el desarrollo de una acción constructiva y continua de lo más simple a lo más complejo, desde los niveles de manejo físico hasta los niveles de manejo expresivo e interpretativo que permita salvar las dificultades de integración de los ejes y sus dominios.

Es a partir de los procesos técnicos integrados de lo vocal musical, actoral y dancístico que los elementos expresivos entran en el campo de lo público. En consecuencia, el proceso de integración expresiva empieza a proyectarse en un continuo desarrollo y consolidación del dominio del rol. En este momento la interacción entre los directores musical y escénico juega un importante papel, ya que es el momento cuando se estructura la **Malla de Integración Interdisciplinaria**.

## *Los Procesos de Intermediación Cognitiva: un Puente para Alcanzar los Resultados Abiertos*

Las sensaciones y las emociones conforman el sustrato constructivo de la técnica expresiva que se apoya sobre la música, el texto y la acción para proyectarse como un todo.

La integración creativa del rol se alcanza a través de los procesos cognitivos que combinan el imaginario personal y la memorización de los diseños expresivos del rol. Una vez que se consolidan estos esquemas, los procesos trascienden más allá de la exploración de sensaciones y emociones para poder construir el perfil expresivo del personaje, su psicología personal y las reacciones que cada situación le impone frente al desarrollo dramático musical del rol. Nos encontramos ahora en un nivel de integración que muestra los **Procesos Internos** del cantante actor y que se proyectan a partir de las indicaciones de la partitura o del director de escena, respetando los condicionantes que le impone al personaje la línea musical del rol y aportando, igualmente, la propia concepción que le dicta al artista su imaginario personal. También significa establecer las secuencias de las emociones que motoricen los aspectos expresivos del diseño de la puesta en escena.

Para este fin, se deben transferir los engramas específicos de acción de ejecución musical, actoral y de baile, que se generaron en los procesos cerrados dentro de un diseño expresivo asociado como un todo, dentro de una construcción continua de práctica y valoración.

Es a partir de la capacidad de reflexión que se arman los engramas operativos y, además, se logran integrar los **esquemas anticipatorios** dentro del marco expresivo requerido por el montaje. Estos esquemas anticipatorios surgen desde la intermediación cognitiva, pero se estructuran en atención a los “fines” determinados, y que, en correspondencia con ellos, el artista se constituye en “un agente activo” que selecciona y organiza estos requerimientos para la creación del rol. Asimismo, los esquemas permiten visualizar, en primera instancia, los procesos creativos

desarrollados a partir de modelamientos didácticos que aportan el docente o las fuentes de tradición para la interpretación del repertorio.

A través de los esquemas anticipatorios se establece el puente de interrelación que posibilita vincular los procesos cerrados a los resultados o alcances expresivos o abiertos. Posteriormente, la diferenciación perceptiva y los esquemas anticipatorios se afinan a través de los procesos de auto evaluación crítica. Esto será revisado en más detalle cuando se aborde la crítica como herramienta evaluativa de desarrollo artístico.

### **La Síntesis desde los Procesos Abiertos**

Los procesos abiertos en el canto comienzan durante la visualización y estructuración del diseño expresivo en progreso desde las fases de preparación escénica durante el establecimiento del esquema expresivo del rol. Seguidamente, los procesos abiertos se desarrollan, ajustan y modifican durante las fases finales de ensayos y presentaciones. Esto quiere decir que, en esencia, se mantienen abiertos en el espacio y el tiempo.

Una vez alcanzado el dominio expresivo, podemos establecer que el papel está aprendido en todas sus dimensiones de construcción y se inicia su desarrollo y crecimiento dentro del contexto interpretativo. El rol discurre sobre la escena como producto de un condicionamiento multidimensional automático que le permite cobrar vida propia y que trasciende lo meramente técnico para reflejarse en la interpretación ante un público, lleno de intencionalidad y sorpresas propias del momento y la energía que fluye en escena.

Como ya se dijo, aunque una idea no tenga referente empírico, se vuelve posible como construcción imaginaria. Esta capacidad imaginaria constructiva, se desarrolla en la mente y en el cuerpo del cantante y se fortalece en la práctica profesional. Lo que se desea es que las capacidades de desempeño para los dominios

de manejo, ejecución y expresivo e interpretativo se perfeccionen a través de la práctica hasta un punto que permitan rendir un producto artístico original y de alto nivel estético, sin perder la esencia y autenticidad que lo originaron. Esto implica un proceso de memorización y de maduración expresiva que se fortalece con el tiempo y a través del desempeño artístico.

### **Integración de los Procesos Didácticos del Canto con sus Correspondientes Dominios de Evaluación**

Seguidamente, se resumen las estructuras y elementos didácticos desarrollados hasta aquí. (Ver Cuadro 3)

Cuadro 3. Estructuras y elementos didácticos para la formación integral del cantante

DIDÁCTICA	CANTO		ACTUACIÓN		DANZA-MOVIMINETO		VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO		
PROCESOS CERRADOS	<b>PROCESO DE APRESTAMIENTO Y CONSTRUCCIÓN DE LA ACCIÓN A TRAVÉS DE LA AUTO PERCEPCIÓN</b>							<b>DOMINIO DE MANEJO Y EJECUCIÓN</b> Capacidad de desempeño del dominio corporal, vocal y actoral del rol.	
	<b>MANEJO VOCAL</b> Emisión vocal atendiendo a la postura correcta así como a cualidades sonoras, de articulación del texto y de fonética requeridas	<b>EJECUCIÓN MUSICAL</b> Lectura de las indicaciones expresivas y agógicas de la partitura	<b>MANEJO CORPORAL EN SITUACIÓN DRAMÁTICA</b> Proyección de la voz y manejo del cuerpo en el espacio atendiendo a la buena postura y capacidad de trabajo físico para la escena	<b>EJECUCIÓN ACTORAL</b> Construcción del personaje a través de la gestualidad atendiendo a la dramaturgia	<b>MANEJO CORPORAL PARA LA DANZA</b> Manejo del cuerpo y la corporeidad en el espacio atendiendo al buen desarrollo físico y postural que se adapte al trabajo escénico.	<b>EJECUCIÓN DE LA DANZA</b> Construcción de la secuencia de movimiento para el baile atendiendo los elementos de manejo espacial de la coreografía			
PROCESOS INTERNOS DE INTERMEDIACIÓN COGNITIVA	<b>ÁMBITO DE INTEGRACIÓN DEL PERSONAJE A TRAVÉS DE LOS PROCESOS DE VISUALIZACIÓN</b>							<b>INTEGRACIÓN COGNITIVA</b> Habilidades técnicas de resolución de problemas de manejo del canto-actuación-movimiento escénico.	<b>DOMINIO EXPRESIVO</b> Capacidad de desempeño comunicativo expresivo
	Visualización, desarrollo y programación secuenciada de las sensaciones cinestésicas y palestésicas como un constructo engramático que integra las emociones a la emisión.	Visualización, desarrollo y programación secuencial del Imaginario musical como un constructo engramático que integra las emociones y la ejecución musical.	Visualización, desarrollo y programación secuencial del imaginario actoral como constructo engramático	Visualización, desarrollo y programación secuencial del Imaginario del personaje como un constructo engramático que integra las emociones y la actuación.	Visualización, desarrollo y programación secuencial del Imaginario del personaje como un constructo engramático que integra las emociones y el baile	Visualización, desarrollo y programación secuencial del Imaginario del movimiento como un constructo engramático que integra las emociones y el movimiento en escena			
	<b>ÁMBITO DE PROYECCIÓN EXPRESIVA DEL ROL</b>							<b>INTEGRACIÓN EXPRESIVA</b> Habilidades para el desempeño técnico expresivo del repertorio o rol.	
PROCESOS ABIERTOS DE LA REPRESENTACIÓN PÚBLICA	<b>TÉCNICA VOCAL</b> Cantar integrando expresivamente el texto y la melodía a partir del diseño expresivo vocal atendiendo a los requerimientos de agógica y fraseo musical (Expresividad vocal)		<b>TÉCNICA DE ACTUACIÓN</b> Actuar integrando los elementos dramáticos a partir del personaje (Expresividad dramática)		<b>TÉCNICA DANCÍSTICA</b> Bailar y moverse expresivamente en el espacio escénico a partir del diseño coreográfico (Plasticidad de movimiento).		<b>DOMINIO DE SÍNTESIS TÉCNICO INTERPRETATIVO</b> Capacidad de desempeño interpretativo.		
	<b>PROCESO DE DESARROLLO INTERPRETATIVO Y DE SÍNTESIS</b>								
	Interpretación cantada, actuada, y o danzada del Personaje en el espacio escénico.								

***Relación Dialéctica de Proyección: de lo Mecánico a lo Expresivo y de lo Cerrado a lo Interpretativo a través de la Mediación Cognitiva y la Conformación de Engramas***

El desarrollo de la Propuesta Didáctica se operacionaliza como un tránsito diagonal dentro del esquema anterior. Comienza desde los niveles propios de las áreas de formación de los procesos de aprestamiento y de la acción. Se consolida a través de la auto percepción del manejo del canto, la actuación y la danza hasta alcanzar los procesos de la mediación cognitiva que entretajan todos los ámbitos de la intervención didáctica de los procesos cerrados.

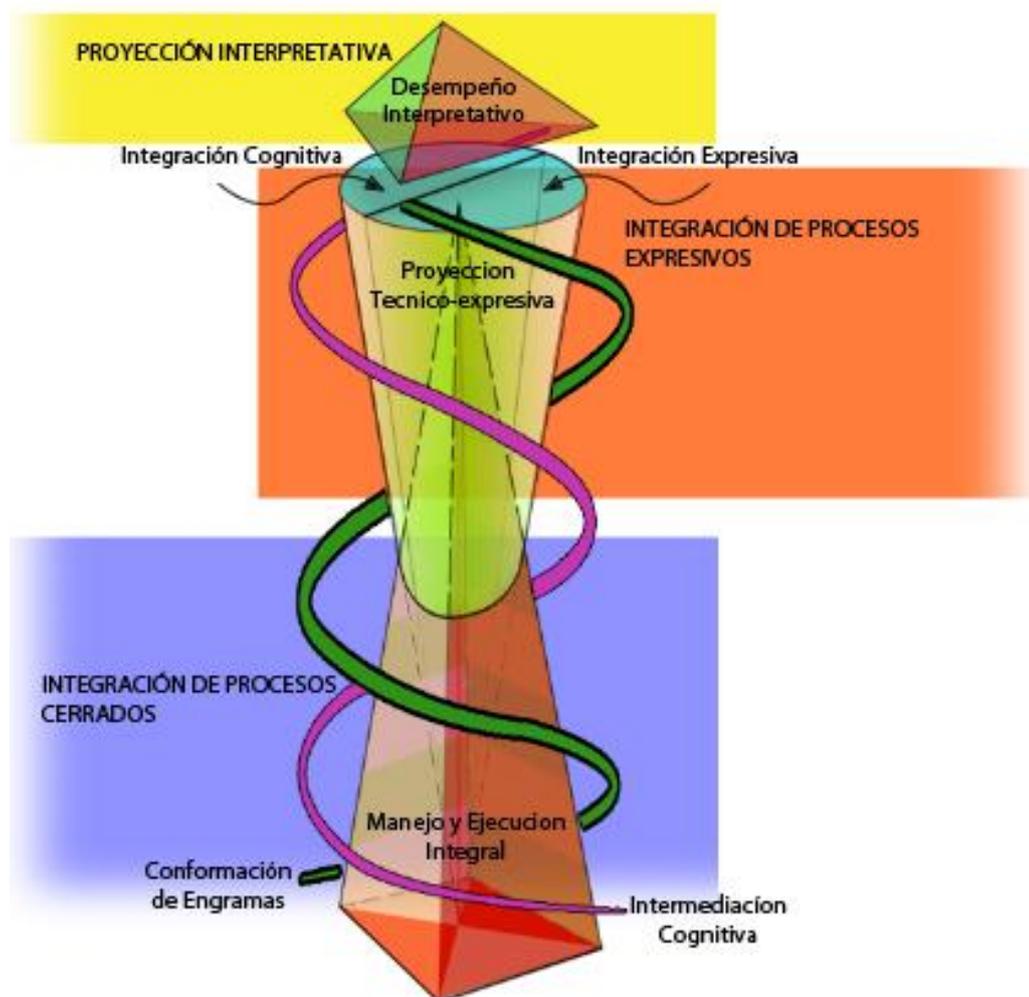
Continúa en su progreso diagonal a través de los procesos internos de intermediación cognitiva desde la integración del personaje que emerge de la visualización de imágenes y emociones. Desde allí, integra progresivamente el creciente volumen de los requerimientos expresivos del repertorio hasta alcanzar los procesos abiertos. Esta construcción se interrelaciona dialécticamente condicionándose y tejiendo una **Malla de Interrelación Constructiva**.

Esta vinculación necesita encontrar un equilibrio entre las múltiples exigencias particulares de cada área artística a medida que se progresa del vértice superior izquierdo al vértice inferior derecho del Cuadro 3. La direccionalidad representa, en la enseñanza del canto, el progreso en espiral que entretajan la Intermediación Cognitiva y la conformación de Engramas Operativos de cada nivel de montaje artístico. Como producto final se obtiene la Interpretación del rol como fase de Síntesis.

Dentro del tejido de interrelaciones que se conforma, los nodos son los puntos de encuentro o amarres interdisciplinarios que permiten resolver los problemas técnicos del canto frente a los otros componentes artísticos en escena, dándole estructura a la maya interpretativa. En otras palabras, si no hubiera nodos no habría malla y sin malla no se alcanza la creación y montaje de la obra. Los nodos son necesarios porque ellos son los amarres constructivos que permiten generar el proceso creativo expresivo de la interrelación disciplinaria que, a su vez, le da anclaje a la síntesis expresiva.

Seguidamente se ilustra el proceso de progreso en espiral de la propuesta didáctica en la siguiente Figura 9.

Figura 9 *Modelo de los procesos formativos y de interpretación integral del canto*



La figura anterior se interpreta de la siguiente manera: la base de la pirámide representa las cuatro áreas de formación artística: canto, música, actuación y danza. A medida que se progresa (se asciende) en el manejo y ejecución integral, la intermediación cognitiva permite la conformación de los engramas operativos a un nivel mayor de dominio. Simultáneamente, la proyección técnico expresiva va cobrando mayor importancia, mientras que el manejo y ejecución va pasando a un segundo plano a medida que se va internalizando y consolidando. Progresivamente, los engramas de proyección

interpretativa se van cristalizando, hasta alcanzar la capacidad de desempeño interpretativo. El desempeño interpretativo se constituye como un hecho que se desprende y adquiere su propia dimensión como producto irreplicable, al alcanzar la síntesis expresiva.

## **LA CRÍTICA COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN PARA EL CRECIMIENTO ARTÍSTICO**

La evaluación en canto implica valorar la acción cantada a través de los diversos estratos que conforman su complejidad. Estos estratos que incluyen tanto las acciones físicas como los **Dominios de integración expresiva e interpretativa**, son los “objetos” de evaluación. Estos constructos u objetos se pueden visualizar e intentar valorar (juzgar) a través de técnicas que posibilitan la auto evaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Para ello, la crítica se presta como una herramienta apropiada a la naturaleza del arte en general y del canto en particular. Sobre todo porque ofrece herramientas que permiten estructurar, consensuar y adecuar las visiones del hecho artístico. Y no sólo como vía para conformar una visión sólida de desempeño personal, grupal o como resultado del análisis crítico de otros artistas, sino que también permite medir valorativamente el nivel de desarrollo técnico, creativo y expresivo personal, grupal o en otros artistas.

Ya se ha establecido desde el comienzo de esta investigación que el arte y la crítica vienen de la mano desde muy atrás en el tiempo y que son consustanciales dentro del proceso evolutivo artístico.

Seguidamente se describe la crítica en sus aspectos más relevantes de vinculación con el canto en el contexto didáctico.

## La Crítica “Compartida” en Canto. Una Visión Evaluativa Para Guiar el Proceso Formativo del Cantante

La crítica es una herramienta de auto conocimiento que el artista puede utilizar para entender y valorar los procesos creativos que exigen el canto, la actuación y la danza desde su propia práctica constructiva. En este sentido, es importante para el estudiante de canto aprender a utilizarla como instrumento que lo guía en el desarrollo de su desempeño profesional.

Observando en detalle la acción compleja e integradora del canto se encuentra, por una parte, el ámbito de la dinámica de las acciones físicas específicas relacionadas con la emisión vocal; o “**el eje de manejo del canto**”. Por otra parte, se tiene que ponderar la precisión de desplazamientos espaciales complejos: subir y bajar escaleras, desplazamientos en correspondencia con el carácter y duración de motivos musicales o de las frases cantadas, así como la coordinación e integración de giros y desplazamientos en el espacio para el baile y la expresión corporal, entre otras. Como se puede ver, todos estos elementos se corresponden con un **eje de trabajo corporal** representado por el ámbito del **Dominio del manejo y ejecución** anteriormente examinados.

Es igualmente importante considerar los procesos comunicativos expresivos que se deben programar en la mente y que trascienden lo mecánico-físico. Las acciones comunicativas posibilitan la enunciación e interpretación artística de textos, combinando las emociones y acciones actorales y canoras específicas que se integran desde las capacidades cognitivas. También juegan un papel relevante las preferencias o gustos y los requerimientos estéticos del repertorio tanto del género como del período histórico. Todo esto se encuentra bajo el concepto expresivo que han podido desarrollar los directores de música en la dimensión propia del **Dominio expresivo** de la Propuesta Didáctica.

### *Las visiones desde diferentes ángulos: Una base para los procesos de evaluación*

Es necesario destacar las diferentes perspectivas que surgen y separan las diversas técnicas de evaluación que puede utilizar un mismo intérprete. En el caso de la autoevaluación, el cantante puede recordar, en el ámbito de las acciones físicas, las sensaciones propioceptivas de su dinámica muscular y postural. Asimismo, es capaz de evocar las imágenes y sentimientos que él mismo integró en su mente para apoyar su proceso comunicativo. Este autoconocimiento está presente como un elemento valorizante subjetivo de referencia que, a través de la experiencia repetida, conforma un banco de estructuras de conocimiento que se pueden conceptualizar como **Criterio personal de evaluación**.

Para los casos de co y heteroevaluación el cantante no tiene acceso directo a los sentimientos y sensaciones personales del artista bajo evaluación, lo que lo obliga a tomar una postura diferente: la de un observador que se aproxima a la lectura crítica comparativa a partir de su propia construcción de dominio técnico expresivo, pero de manera más objetiva. En otras palabras, midiendo los resultados como un referente externo, desvinculado con su experiencia interna pero, a la vez, equivalente al propio proceso constructivo artístico. En este sentido, la apreciación que el evaluador puede hacer de la interpretación del evaluado no puede tomar en cuenta los elementos internos que este último maneja; sin embargo, gracias a la **Entonación o concordancia afectiva**, puede percibir, desde su propia interioridad, los elementos que el evaluado expresa y que en él hacen resonancia.

La crítica se lo permite como un proceso de **triangulación**. A través de esta técnica, estudiantes y docentes analizan y reflexionan sobre las experiencias a partir de la auto-observación y las comparan con la observación de sí mismos y de sus compañeros o un artista que esté interpretando un repertorio similar. La triangulación la efectúa el estudiante, al igual que el profesional, al analizar comparativamente su desempeño desde sus registros grabados durante el proceso de trabajo o presentación pública. Esta observación le abre una perspectiva externa de su propia construcción del rol. Ello le permite valorar la proyección de

los componentes expresivos de su ejecución que su consciencia no pudo registrar en el momento porque su concentración estaba ocupada en los procesos complejos al momento de cantar.

Este hecho resulta análogo al fenómeno de ensordecimiento referido para la emisión sobre la diferencia de percepción del timbre vocal. Es decir, lo que el cantante registra de su ejecución en el momento de cantar aparece oscurecido a su consciencia o se recuerda como una experiencia diferente a la que observa en las video-grabaciones.

Este proceso constructivo sólo se le puede revelar objetivamente al estudiante a partir del ejercicio de la observación crítica continua. De ahí la utilidad de integrar la crítica a la observación de los videos o grabaciones de sus interpretaciones como recurso didáctico para el aprendizaje del canto.

Por otra parte, este aspecto es de primordial importancia a la hora de desarrollar los **engramas de integración técnica-expresiva e interpretativa** del cantante. Los procesos de integración de estos engramas, por su complejidad, imponen frecuentemente dificultades interpretativas importantes que se hacen más evidentes cuando el estudiante no alcanza a demostrar el dominio requerido de las competencias de integración de repertorios y roles propios de los niveles avanzados o finales de su carrera. Esto en virtud a la inter-modulación entre el manejo de ejecución y dominio técnico que se mencionó en secciones anteriores.

En este sentido, la crítica aporta su potencialidad modélico-imaginativa y de visualización para la resolución de las dificultades de integración de los engramas de ejecución e interpretación. De aquí la importancia de desarrollar las habilidades críticas del futuro profesional en todas sus dimensiones desde un principio en sus estudios. Ello les brindaría una mayor oportunidad de desarrollo artístico a los estudiantes y permitiría una acción formativa más efectiva al docente al utilizarla para resolver las dificultades de integración entre los ejes.

De esa manera, la crítica abre espacios de autoexamen sobre los aspectos no resueltos del propio proceso del estudiante. Estos problemas, gracias al ejercicio de valoración grupal, podrán ser contrastados, trabajados y recompuestos de nuevo en un proceso en espiral, hasta encontrar nuevas maneras de resolverlos y, asimismo, enriquecer más los logros alcanzados. Por lo tanto, se puede

establecer un grupo de técnicas que atiendan vinculadamente los ámbitos de realidad y cada enfoque evaluativo de manera resumida en el siguiente Cuadro 4.

Cuadro 4. *Estructura y técnicas de la Crítica Evaluativa en canto*

<b>Ejes de Construcción</b>	<b>Áreas de Dominio</b>	<b>Autoevaluación</b>	<b>Co y Heteroevaluación</b>	<b>Concreción Evaluativa a partir de la Valoración Crítica de las cualidades del desempeño artístico (Triangulación)</b>
<b>Acciones físicas</b>	Dominio de Manejo y Ejecución	Auto percepción y memorización de las sensaciones cinestésicas y propioceptivas para la valoración cualitativa de la integración del manejo y ejecución del rol desde cada área de formación, a través de la observación externa.	Observación directa y valoración del manejo del rol en el artista de referencia externa a partir del manejo de la ejecución	Valoración comparativa de manejo a partir de las estructuras engramáticas desarrolladas por uno mismo o por otros artistas (Manejo de la ejecución)
<b>Procesos comunicativos expresivos</b>	Dominio Expresivo	Auto valoración cualitativa del Diseño Expresivo desde la evocación de la auto observación inmediata y la observación externa	Análisis valorativo comparativo del diseño expresivo.	Valoración de la construcción de diseño expresivo a partir de la expresividad vocal, actoral y dancística del movimiento observado en sí mismo o en otros (Expresividad vocal, expresividad actoral y plasticidad del movimiento).
<b>Síntesis interpretativa</b>	Dominio de Síntesis Técnico Interpretativo	Auto valoración cualitativa del Diseño de integración interpretativo del rol en escena desde la observación externa.	Observación crítica: Descripción valorativa de la interpretación a partir de la Entonación o concordancia afectiva.	Descripción y valoración de los procesos de innovación interpretativa en uno mismo o en otros desde la observación externa (Musicalidad y expresividad vocal, Recreación y proyección del personaje y Expresividad del movimiento)
<b>Procesos de integración</b>	<b>Evaluación de dominios</b>	<b>Autocrítica</b>	<b>Crítica Artística</b>	<b>Construcción y aplicación de los Criterios Personales de Evaluación a través de la triangulación</b>

Al igual que el desarrollo en espiral de la Propuesta Didáctica, la crítica, en su proceso evaluativo, debe seguir también esa misma direccionalidad diagonal, desde la evaluación del Dominio de manejo de la ejecución hasta la construcción y aplicación de los Criterios Personales de Evaluación.

Cada proceso de valoración crítica es único, como resultan ser las interpretaciones artísticas, y permite conformar los criterios de evaluación como procesos dinámicos y cambiantes, mostrando de manera más flexible la evolución del desarrollo creativo. Esta flexibilidad llama a una reconstrucción continua de los criterios de evaluación crítica entre todos los actores (docentes, estudiantes, directores invitados y preparadores de las áreas), para valorar el desempeño de

dominio de los artistas frente a los retos que imponen la resolución de nuevos problemas dentro del proceso cíclico de creación de los montajes.

Desde ese punto de vista, la crítica evaluativa permite entender mejor los nuevos referentes culturales y tomarlos como principios del proceso evolutivo del arte.

## **PRESENTACIÓN, DESCRIPCIÓN CUALITATIVA E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

En la sección precedente se establecieron las bases estructurales y funcionales del proceso didáctico del canto que sirvieron de guía para iniciar el análisis de la información recabada de las fuentes seleccionadas. Estas bases abrieron el espacio de comparación que se utilizó para la construcción y reconstrucción de los resultados que permitieron la conformación de los Criterios de Evaluación para Guiar el Proceso Formativo Profesional del Cantante.

### **Categorías, Subcategorías y Dimensiones Emergentes del Proceso de Formación Profesional desde las Entrevistas y Encuestas Realizadas a los Informantes Seleccionados para la Investigación.**

Se pudo observar que un primer grupo relacionado a la propuesta didáctica lo constituyeron las **Categoría de Formación y Desarrollo Profesional**. Las categorías emergentes de este conjunto se asimilan, corroboran y amplían cada uno de los grupos teóricos determinados por los **Dominios de desempeño** establecidos en la Propuesta Didáctica. A continuación se presenta el Cuadro 5. que integra estas categorías:

Cuadro 5: *Categorías de Formación y Desarrollo Profesional*

CATEGORIAS TEÓRICAS		CATEGORÍAS EMERGENTES DESDE LA INFORMACIÓN RECABADA					
	DOMINIOS Y CRITERIOS	CRITERIOS SUBORDINADOS	DIMENSIONES INTERNAS	HABILIDAD ESPECÍFICA			
Procesos cerrados	<p><b>DOMINIO DE MANEJO Y EJECUCIÓN</b></p> <p><b>CRITERIO: Integración de Manejo y Ejecución:</b> Conjunto de habilidades requeridas para cantar, actuar y bailar con precisión a partir del <b>diseño de ejecución</b> (engrama de integración) desarrollado para el rol</p>	<p><i>Manejo de habilidades específicas:</i> Desarrollo de las habilidades y el condicionamiento físico requeridos para cada área de manejo a partir de la intermediación cognitiva (propiocepción)</p>	- Habilidades musicales	Lectura a primera vista (repentización), fraseo, dinámicas, rítmica, entonación, interválica, agógica, musicalidad, análisis musical			
			- Habilidades Vocales	Emisión: respiración, ataque, apoyo, intensidad, timbres, manejo integrado de registros, ligados, picados, coloraturas, pronunciación y fonética a partir de la percepción de las sensaciones (engramas de ejecución vocal) Aprestamiento físico para el canto: Capacidad respiratoria, administración de la exhalación, desarrollo postural y relajación, higiene vocal			
			- Habilidades Actorales	Actuación: Caracterización, gestualidad, dramatización, enunciación del texto, movimiento en escena a partir de la visualización (engramas de construcción actoral) Manejo corporal: control corporal, aprestamiento físico para la actuación, relajación, postura estática y dinámica, coordinación del movimiento en el espacio escénico			
			- Habilidades de la danza	Manejo de la corporalidad para la danza: manejo del esquema coreográfico, secuencias de movimientos, duración y cuentas, movimiento en el espacio escénico a partir del esquema corporal (engramas de construcción dancística) Aprestamiento físico para la danza: Ejercitación y mantenimiento corporal, Salud e higiene corporal			
			<i>Ejecución Integrada:</i> Cantar, actuar y bailar como un todo (engramas de manejo y ejecución)	- Ejecución Musical Vocal	Ejecutar el repertorio atendiendo a los requerimientos vocales, musicales (agógica, fraseo, musicalidad...) y articulación del texto (fonética, inflexión, intensidad expresiva)		
				- Ejecución Actoral	Actuar atendiendo al movimiento de planta, la secuencia actoral-gestual y al esquema de construcción individual y grupal		
				- Ejecución Dancística	Bailar atendiendo a la gestualidad, el diseño coreográfico y al esquema de construcción individual y grupal		
			<i>Ejecución diferencial:</i> Cantar, actuar y bailar atendiendo a los requerimientos estilísticos, vocales, actorales y dancísticos históricamente determinados	- Ejecución de géneros tradicionales	Habilidades de Integración ( <b>nodos de interrelación constructiva</b> ) necesarias para ejecutar el repertorio establecido (formas canónicas de la música) históricamente determinadas		
				- Ejecución de creaciones experimentales e innovadoras	Habilidades de Integración ( <b>nodos de interrelación constructiva</b> ) generadas por la experimentación y creación de nuevas formas de expresión vocal musical		
			<i>Manejo y ejecución integral progresiva:</i> Consolidación progresiva de las habilidades musicales-vocales, actorales y dancísticas requeridas por el rol	- Desarrollo progresivo de las habilidades de ejecución	Habilidades de Integración progresiva de las área (musical-cantada, actoral y dancística) dentro de la estructura de <b>nodos de interrelación constructiva</b> .		
							Aprestamiento

Procesos internos de intermediación cognitiva	<b>DOMINIO EXPRESIVO CRITERIO: Proyección técnico-expresiva (engramas de proyección expresiva):</b> Proyectar expresivamente el personaje a partir del diseño expresivo integrado (música-canto, actuación y danza) a través del imaginario y el desarrollo expresivo de la situación musical y dramática (engramas de proyección expresiva)	<b>Integración Cognitiva:</b> Integración de acciones y actitudes a partir del imaginario, la visualización, la agógica musical, el desplazamiento expresivo en atención al esquema expresivo musical, actoral, dancístico, de la psicología del personaje y en correspondencia con la situación dramático-musical	- Manejo de visualización inicial	Capacidad de imaginar integrar y recordar imágenes a partir de emociones, actitudes, sonoridades, inflexiones vocales, intencionalidad expresiva del movimiento	Procesos de creación por mediación cognitiva	
			- Diferenciación expresiva	Diferenciar los procesos de Ejecución musical vocal, actoral y dancística de los procesos de Manejo expresivo diferencial para solucionar problemas específicos en ambos dominios (Dominios de procesos cognitivos y Dominio técnico del Diseño Expresivo) a partir de los <b>nodos de integración expresiva</b>		
			- Mediación expresiva (engramas)	Integración del imaginario (emociones, actitudes, imágenes), la visualización, la focalización de la energía expresiva, el desplazamiento expresivo a través de la musicalidad en correspondencia con la situación dramática, la agógica musical, el diseño coreográfico, la intuición		
			- Construcción Psicológica:	Construcción y consolidación de acciones y actitudes a partir del perfil psicológico del personaje y en atención a la situación dramática, la coreografía y la agógica musical		
		<b>Integración Expresiva</b> Construcción del personaje a partir del diseño expresivo musical, actoral y dancístico integrando el imaginario propio de la situación dramático-musical a partir de los <b>nodos de integración expresiva</b>	- Manejo expresivo dinámico	Economía y manejo apropiados de los recursos expresivos según el estilo y período histórico (Intensidad, contraste, reiteración, variación, la ornamentación, enunciación del texto)		Proyección expresiva del rol
			- Manejo expresivo diferencial	Diferenciar expresivamente caracterizando a través de la emisión dentro de la estilística musical-vocal, actoral, dancística, enunciación adecuada a la situación dramática del texto		
- Equilibrio expresivo (engramas)	Manejar técnico-expresivamente las sensaciones, emociones, psicología del personaje, las imágenes y acción en correspondencia con los requerimientos estilísticos y dramáticos del rol (música, actuación y danza)					
<b>Presentación en vivo</b>					—	
Procesos abiertos de la representación pública	<b>DOMINIO DE SÍNTESIS TÉCNICO INTERPRETATIVO</b>  <b>CRITERIO: Integración y Proyección interpretativa</b> Proyección interpretativa del personaje como síntesis artística total	<b>Capacidad interpretativa:</b> Intensidad y flexibilidad interpretativa, a través de la presencia y actitud en la escena, y en congruencia con la obra como un todo (música-canto, actuación y danza como engrama global)	- Integración interpretativa	Integración de los elementos estéticos de cada área requeridos para el rol (música-canto, actuación y danza); interpretación vocal, texto enunciado, actuación, gesto y movimiento coreográfico (acción corporal interpretativa)	Desarrollo Interpretativo y Síntesis	
			- Desempeño Interpretativo	Proyección del rol a partir de la congruencia interpretativa con la obra (música-canto, actuación y danza), peso artístico, visión interpretativa personal		

Se explican a continuación las categorías presentadas en el cuadro precedente.

1. Para el caso del **Dominio de Manejo y ejecución** que se corresponde con los **Procesos cerrados mediados cognitivamente**, se engloban todas las capacidades necesarias para un desempeño óptimo del manejo instrumental. Las

categorías que emergieron dan estructura al **Criterio de Integración de Manejo y Ejecución**, que agrupa las habilidades y la coordinación de acciones de cada una de las áreas de desempeño artístico que se necesita dominar y que conforman el **Criterio Subordinado del Manejo de habilidades específicas** (musicales, vocales, actorales y dancísticas) para la preparación del rol. Las áreas tienen requerimientos que son propios del **Proceso cerrado** de ejecución y en ellas juega un papel importante la percepción para la generación e integración de las habilidades que conforman los esquemas corporales-vocales.

De igual manera, para alcanzar la integración de las habilidades de canto, música, actuación y danza, se establecen los **nodos de integración constructiva**. Estos nodos agrupan las situaciones problemáticas que se generan al combinar las habilidades de desempeño de cada área de formación para poder resolver las exigencias específicas que condicionan la ejecución de las otras áreas. Así, cuando el manejo y ejecución de un área requiere, por ejemplo, un esfuerzo físico determinado como bailar, o realizar un movimiento complejo en escena a la vez que se canta un pasaje vocalmente difícil, el nodo de integración constructiva permite analizar las posibilidades para poder iniciar una integración, ya sea inmediata o progresiva, que comienza desde el Manejo de habilidades específicas (**engramas específicos de ejecución**) de cada área artística. El proceso que cohesiona la conformación de los engramas de ejecución en el Dominio de manejo y ejecución, lo constituye el trabajo de manejo instrumental de cada área artística aunado a la **Mediación cognitiva**, la cual permite establecer la integración de los engramas de ejecución como un todo, a través de la concientización de sensaciones del manejo físico tanto estático como dinámico del cuerpo y la voz. De ser necesario, este proceso se hace por pares, y luego se van sumando la otra área hasta alcanzar la **Ejecución integrada**. El trabajo a partir de los nodos de integración y la intermediación cognitiva va consolidando las habilidades por medio de la práctica continua hasta alcanzar la **Ejecución diferencial**.

Durante la Ejecución diferencial, el trabajo se dirige a deslindar los aspectos superfluos o ajenos a los requerimientos estilísticos, para establecer una ejecución acorde a los parámetros estéticos propios de cada género, tradicional o

innovador, y a las necesidades específicas del rol como construcción multidimensional.

Los engramas en estos niveles sucesivos de desempeño se consolidan por medio del **Manejo y ejecución progresiva** hasta alcanzar el nivel del **Criterio de Integración de Manejo y Ejecución**, cerrando el círculo como un bloque constituido o engrama operativo propio de la ejecución instrumental integral.

Los procesos de resolución de problemas a través de los nodos de integración constructiva y de mediación cognitiva puede resultar un evento súbito o progresivo de dominio, dependiendo de los niveles de experticia, de comprensión, de capacidad de visualización, o dominio de los mecanismos de resolución, así como del manejo efectivo de las habilidades o engramas operativos previamente alcanzados.

2. **Los Procesos Internos y la Intermediación Cognitiva:** Para este ámbito de desempeño del **Dominio Expresivo**, el Criterio lo conforma la **Proyección técnico-expresiva**. Esta proyección es la capacidad de integrar todos los aspectos referidos a los contenidos expresivos de los diversos campos de acción artística.

Por una parte, se encuentran los elementos dramáticos actorales que establece el texto, la descripción de la acción y la atmósfera y clima emotivo que genera el compositor apoyado sobre la melodía y la textura armónica y contrapuntística y su relación con la danza a través de la coreografía. Todo esto establece el área expresiva.

Por otra parte, la Proyección técnico-expresiva está conformada por la asociación de la propiocepción, las visualizaciones y vivencias del cantante a través del **Criterio Subordinado de Integración Cognitiva**. Esta integración combina los elementos de percepción durante los proceso cerrados a través de la evocación cinestésica con las capacidades de visualización e imaginación combinadas y, en última instancia, con los engramas de emisión vocal, de manejo gestual y del movimiento expresivo, también planteados teóricamente desde la Propuesta Didáctica. Esto posibilita la generación de los constructos engramáticos expresivos mediante el **Manejo de visualización inicial**. Este manejo significa poder imaginar, integrar y guardar en la memoria imágenes, actitudes, inflexiones

vocales expresiones y gestualidades acordes a la pauta del diseño expresivo requerido por el director de escena y en atención a los elementos musicales.

Todo ello se integra en una dinámica que busca equilibrar los elementos musicales, actorales y dancísticos del personaje a través de la **Dimensión Interna de Diferenciación expresiva**. Este proceso, a su vez, implica consolidar los imaginarios seleccionados para la caracterización del rol según los requerimientos estilísticos de la pieza y los condicionantes del Manejo de la Ejecución. Ello se logra de la misma manera que para el establecimiento de los nodos de integración constructiva. Al determinar los problemas de desempeño expresivo, se establecen los nodos de integración expresiva, esta vez, tomando en consideración los problemas que inciden en el desempeño expresivo conjuntamente con las otras áreas de formación artística.

Es importante destacar la interrelación dinámica que se establece entre estos dos espacios, ya que existe una diferencia entre el manejo de ejecución y el dominio de la técnica y su complementación funcional para salvar las dificultades de desempeño combinado entre la ejecución y la interpretación. Esta permite la interrelación entre la función cognitiva y la conformación de los engramas operativos. Asimismo, como quedó establecido para los procesos cerrados, estas resoluciones de problemas pueden ocurrir de manera súbita o progresiva en atención al nivel de experiencia y capacidades personales desarrolladas.

Al aplicar efectivamente las soluciones que surgen del establecimiento y análisis de los nodos de integración expresiva, se alcanza la **Mediación expresiva**, esta vez apoyada sobre los procesos de visualización y actitudes. Ella aporta un nivel de mayor complejidad a la auto percepción y a la visualización frente a los requerimientos de la situación dramática y el diseño de la agógica musical, la musicalidad, la focalización de la energía expresiva, así como las exigencias expresivas actorales, dancísticas y de desplazamiento.

Desde este punto se trabaja para alcanzar el dominio de desempeño expresivo gracias a la **Construcción Psicológica**. Ella le da cohesión al proceso constructivo del personaje al permitir focalizar el desempeño sobre los requerimientos expresivos del rol desde las características del perfil psicológico asignado al personaje y en atención a la situación dramática. Al igual que con

otros procesos de construcción interdisciplinarias para la escena, la construcción psicológica del rol puede modular los aspectos de manejo instrumental y manejo expresivo al darle concreción a la **Proyección técnico expresiva**.

La Proyección técnico-expresiva se alcanza por la combinación del área de integración cognitiva y el área de integración expresiva a través de los procesos que representa el **Criterio Subordinado de Integración expresiva**. Este criterio se fundamenta en la construcción de los elementos discursivos expresivos del libreto y su reflejo en la estructura musical de la obra. Las características especiales del rol se sustentan a través del trabajo con los nodos de integración expresiva que se enfoca sobre los recursos exigidos por el rol dentro de su contexto estético histórico característicos del **Manejo expresivo dinámico**. Este manejo expresivo dinámico trabaja sobre los recursos derivados desde la tradición interpretativa del repertorio fijados por los valores estéticos históricamente determinados.

Una vez alcanzado el manejo de diseño expresivo de los requerimientos estéticos musicales, actorales y dancísticos determinados en la partitura y la situación dramática, se puede comenzar con la caracterización propia del rol dentro del espacio de **Manejo expresivo diferencial**. Este último permite determinar la correspondencia entre lo estilísticamente establecido para el género y las posibilidades expresivas de lo vocal, lo actoral y lo dancístico. A partir de aquí, las exigencias musicales, actorales y dancísticas necesarias para la expresividad de la obra se dominan con suficiente solvencia lo que se posibilita el desarrollo del **Equilibrio expresivo**. En este punto se busca dominar los requerimientos estilísticos y dramáticos del rol en procura de un equilibrio estético de las áreas artísticas que convergen y determinan la construcción del personaje. Todo esto permite lograr la **Integración Expresiva**. Todavía en este nivel los procesos de manejo y ejecución podrían encontrarse en vías de afirmación final y ceden cada vez más peso a los procesos expresivos buscando un equilibrio entre lo imaginativo y el dominio técnico expresivo.

La **Proyección técnico-expresiva** se alcanza, en última instancia, por una interrelación envolvente que se establece entre la intermediación cognitiva y el resultado de la conformación progresiva de los engramas dentro del continuo de

desarrollo desde los procesos cerrados hasta alcanzar los procesos expresivos. Esta interrelación permite conjugar los elementos de manejo y ejecución progresivamente dentro de la proyección técnico-expresiva cada vez más asegurada por la introyección de los elementos emocionales dentro del manejo expresivo del rol, dando como resultado el **Dominio técnico del diseño expresivo**.

Una vez lograda la capacidad de Proyección técnico-expresiva, el rol está estructurado para el desarrollo interpretativo. Como se observa, la intermediación cognitiva y la conformación engramática de integración entretejen tanto los procesos propios del imaginario, como los nodos de integración expresiva.

3. Los **Procesos Abiertos de la Representación Pública**: Aquí se suma la totalidad de los procesos integradores previos. En este nivel, la integración se automatiza por medio de la memoria y se constituye en el **Criterio de Integración y proyección interpretativa** del rol como síntesis final. Es decir, lo técnico expresivo se consolida, a través del **Criterio Subordinado de Capacidad Interpretativa**. Esta capacidad se caracteriza por totalizar los elementos técnicos musicales y expresivos de las áreas como un engrama global representado por la **Dimensión interna de Integración interpretativa**. Todo lo arriba descrito aporta la proyección personal del rol brindando a la interpretación la flexibilidad que permite forjar, desde las diversas facetas, el resultado artístico en congruencia con el estilo y género de la obra y sus requerimientos dramáticos, según lo construye cada intérprete.

Al llegar a las funciones públicas del montaje, la acción interpretativa se cristaliza en un momento único de **Integración y Proyección Interpretativa**. Este momento único diferencia y aparta el producto artístico de su proceso constructivo previo, ubicándose y condicionándose categorialmente: Es de hecho un producto artístico contingente e irrepetible, por lo tanto busca siempre el mayor nivel de desempeño en ese momento.

Por otra parte y como se estableció con anterioridad, el análisis de la información rindió también un grupo de **Categorías Contextuales** que se presentan seguidamente en el Cuadro 6. como **Categoría Determinante de las Artes Escénicas**.

Cuadro 6. **Categoría Determinante de las Artes Escénicas**

CATEGORÍA	ESTRUCTURAS CONTINGENTES	AMBITOS	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS
<b>DE NATURALEZA CONTEXTUAL</b>	<b>Contextos culturales</b> Factores o vectores que condicionan el trabajo interpretativo provenientes del desarrollo evolutivo de las artes escénicas socio-históricamente determinadas (épocas, géneros, valores, tradiciones, visiones estéticas)	- Contexto socio cultural	- Influencia de los desarrollos tecnológicos, políticos y socioeconómicos sobre el campo de las artes escénicas en general y el canto en particular
		- Construcción y reconstrucción de los valores estéticos.	- Determinación histórico-cultural del desarrollo estético, compositores, intérpretes, directores musicales y de escena
	<b>Contextos socio-económicos</b> Factores o vectores que promueven o limitan el desarrollo y animación sociocultural	- Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural	- Patrocinios, viabilidad productiva, accesos a espacios físicos adecuados (salas de concierto, teatros). Programaciones establecidas, apertura a nuevas programaciones. Limitación para el desarrollo y autonomía de la gestión de animación cultural
		- Falta de apoyo para el desarrollo artístico.	- Limitaciones en la profesionalización del artista

Las **Categorías Determinantes** se manifiestan como contexto que influye sobre el proceso formativo. Estas categorías incluyen los aspectos **culturales-estéticos** y **socio-económicos** que condicionan tanto lo artístico como lo tecnológico e ideológico. Su influencia viene representada por el impacto positivo o negativo que ejercen sobre el desarrollo de las artes escénicas en términos de recursos financieros, desarrollo o cierre de espacios físicos adecuados y equipamientos, así como promoción y difusión del producto artístico

Para ellas se estableció la **Categoría de Naturaleza Contextual** que integra los posibles condicionantes del **Contexto socio cultural** que se ejercen sobre el desarrollo artístico. Las influencias se concretan a través de los desarrollos tecnológicos, las decisiones políticas o de desarrollo y el impacto de los procesos que generan la **Construcción y reconstrucción de los valores estéticos**. Estos aparecen como respuesta a las innovaciones artísticas y como un producto del surgimiento o revalorización de las propuestas de los compositores, dramaturgos, intérpretes, directores musicales y de escena. Ellos alcanzan relevancia en un momento dado, y pueden llegar a dictar pautas de influencia en la visión de los artistas y en el gusto del público.

Luego se encuentra la **Estructura Contingente** de los **Contextos socioeconómicos** que promueven o limitan el desarrollo sociocultural. Esto se operacionaliza a través de la posibilidad de acceso ofrecida por las organizaciones

culturales que desarrollan los programas de animación cultural en los espacios establecidos para ello (teatros, salas de concierto, auditorios, entre otros). Asimismo, se encuentran los estamentos sociales que valoran, influyen o llegan a condicionar el desarrollo o la viabilidad de los proyectos artísticos; ya sea porque ayudan a impulsar la creación y desarrollo de los espacios culturales específicos de la lírica, o, por el contrario, por que limitan el desarrollo artístico y, en consecuencia, la proyección del arte lírico. Cierra este grupo de categorías del contexto socio económico el ámbito de la **Falta de Apoyo al desarrollo artístico** como un factor real que interfiere con el desarrollo tanto en la formación artística como en la gestión y animación cultural.

De forma similar aparecen las **Categorías Determinantes del Proceso Didáctico**, que le brindan concreción operativa a la Propuesta didáctica y que seguidamente se presentan en el Cuadro 7.

Cuadro 7. *Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto*

CATEGORÍAS	ESTRUCTURAS CONTINGENTES	AMBITOS	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	
<b>PROCESO DIDÁCTICO</b>	<b>Didáctica del canto</b>	- Aprendizaje autónomo, por experiencia y descubrimiento	- Estrategias de aprendizaje personal (procesos metacognitivos)	
		- Estrategias Didácticas	- Modelaje, imitación, comparaciones, práctica de entrenamiento, exposición, diferenciación de estrategias para cada dominio, jerarquización de habilidades, integración de dominios, triangulación (información recabada desde distintos puntos de vista), atención individualizada, motivación, formación multidisciplinaria (música, canto, actuación, danza). Capacidad didáctica, conocimientos específicos para el desarrollo de la ejecución, la expresión e interpretación en canto	
		- Evaluaciones en situaciones educativas	- Proceso de valoración delimitada a los fines de estimación de desempeño académico y de certificación	
		-Limitaciones evaluativas	- Imposibilidad de valoración cuantitativa de las capacidades expresivas –interpretativas - Desvalorización de la capacidad ética del evaluador	
	<b>Crítica evaluativa</b>	- Análisis crítico	- Observación y valoración crítica de desempeño artístico: del todo a las partes y de las partes al todo a través de la interrelación cualitativa de su estructura...	
		-Analogía crítica	- Valoración a base de la comparación analógica con productos artísticos de referencia	
		- Autocrítica	- Capacidad de valoración del propio desempeño, adoptar una posición ética...	
		- Contradicción interpretativa	- Resultados equívocos del desempeño expresivo interpretativo (Comparación evaluativa)	
		- Entonación o concordancia afectiva	- Recepción y reconocimiento afectivo del desempeño interpretativo por parte del auditor -Icono artístico de referencia que es capaz de influenciar el desarrollo estético de su tiempo	
		- Recepción por parte del público	- <i>Auditor neutral</i> : Público o audiencia general del espectáculo que sólo busca el disfrute espontáneo - <i>Auditor crítico</i> : Especialista (intérprete, docente) que analiza críticamente el espectáculo y los intérpretes en diferentes oportunidades a fin de develar las características expresivas y valorar en justa medida el producto artístico - <i>Auditor poco receptivo o sesgado</i> : Audiencia condicionada por estados anímicos negativos o intereses más allá del disfrute de la presentación	
	<b>INTERRELACIÓN DE LA MÚSICA, LA ACTUACIÓN Y LA DANZA.</b>	<b>Interdisciplinariedad</b> Factores determinantes de la estructura expresiva funcional de las diversas áreas artísticas del canto	- Integración multidisciplinaria :	- Elementos estructurales interdisciplinarios interrelacionados (puntos de resolución de problemas específicos)

	<b>Criterios Compartidos:</b> Acuerdos de interacción interpretativa atendiendo a las exigencias estilísticas, expresivas históricamente determinados.	- Estructuras artísticas de integración	- Resolución de requerimientos de desempeño interdisciplinario (diversos vínculos de integración para la resolución de problemas específicos)
<b>CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ARTÍSTICO CREATIVO</b>	<b>Capacidad y vocación personal</b>	-Limitaciones y carencias individuales	Dificultades personales para resolver expresiva e interpretativamente los requerimientos de una pieza o rol (falta de talento), intrascendencia
			Desvalorización de la capacidad ética del evaluador
		- Capacidad de la Integración grupal	- Adaptabilidad para la resolución de problemas artísticos individuales y en equipos, respeto por el trabajo grupal y respeto por el público
	- Capacidad Individual óptima	- Talento, Intuición, Inteligencia, sensibilidad, autenticidad, elegancia, presencia escénica, seguridad, capacidad personal de proyección expresiva, naturaleza vocal, temperamento expresivo, predisposición favorable al trabajo escénico en los diferentes ámbitos de desempeño (canto, música, actuación y danza), valores espirituales, experiencia profesional acumulada..	
	<b>Miedo escénico</b>	Reacción de inseguridad	Nervios, aprehensión , track vocal

Seguidamente se ofrece una descripción de las **Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos:**

1. El primer grupo lo constituye el **Proceso Didáctico** con la **Estructura Contingente de Didáctica del canto** cuyo ámbito lo conforma el **Aprendizaje autónomo por experiencia y descubrimiento** que se desarrolla en el aprendiz a partir de su experiencia personal. Este aprendizaje es producto de ensayar diversas estrategias que le permiten al estudiante seleccionar aquellas acciones, percepciones y visualizaciones que resulten más exitosas para la consecución de las habilidades y engramas operativos necesarios para el manejo y ejecución, así como para la proyección expresiva del rol. Básicamente, este aprendizaje está mediado por los procesos cognitivos del aprendiz y le posibilitan resolver efectivamente los problemas de manejo, expresión e interpretación de los diversos repertorios.

También como parte de los ámbitos de la Didáctica del canto, se encuentran las **Estrategias Didácticas** sugeridas por los especialistas como las más apropiadas a partir de las experiencias docentes acumuladas. Al igual que en el caso del aprendizaje autónomo, estas estrategias se integran a partir de los

resultados positivos que reflejan los estudiantes como respuestas a las actividades, metodología y sugerencias del docentes. Ellas constituyen un mecanismo de diferenciación didáctica entre los docentes de canto. Son, en esencia los estilos de enseñanza personales que distinguen a cada docente y que a través de ellas posicionan al especialista en el medio formativo, en función del rendimiento que alcanzan sus estudiantes en el desempeño artístico.

Completa el grupo de estructuras contingentes de la Didáctica del canto la **Evaluación en situaciones educativas** que se corresponde con la certificación del desempeño estudiantil a los fines de la aprobación de los niveles del plan de estudio y las **Limitaciones Evaluativas** como un indicador de imposibilidad de cuantificar las capacidades expresivas interpretativas de los estudiantes por medio de los resultados alcanzados para esos fines de certificación. En este rubro también aparece el **Elemento Constitutivo** referente a la **Desvalorización de la capacidad ética del evaluador** como un fenómeno producido por la desacreditación de la evaluación o del evaluador, como producto de la falta de ética de algunos actores del proceso formativo artístico.

2. Seguidamente, aparece la estructura contingente de la **Crítica Evaluativa** que permite corroborar los dominios de desempeños de la Propuesta Didáctica. En esta estructura se evidencian las dimensiones de Corroboración Estructural, la Validación Consensual y la Adecuación Referencial, discutida en detalle para como herramienta de desarrollo artístico, otorgándole peso específico a la evaluación.

En este apartado, aparecen seis (6) Ámbitos de Procesos Evaluativos representados por: a) el **Análisis Crítico**, que corresponde al proceso de valoración del desempeño artístico en términos de explicar la funcionalidad e interrelación expresiva del producto artístico. Es importante señalar que, por su propósito analítico descriptivo de la complejidad artística, el Análisis crítico debería contener la totalidad de las opiniones recabadas en las encuestas y entrevistas realizadas. Sin embargo, se seleccionaron sólo algunas opiniones representativas a fin de ilustrar las propiedades más resaltantes de la categoría; b) la **Analogía Crítica**, que propone la comparación del producto evaluado con algún referente artístico a fin de marcar las diferencias o concurrencias; c) la

**Autocrítica**, como herramienta de valoración del desempeño artístico propio; d) la **Contradicción interpretativa**, que evidencia los resultados indeseables o equívocos del desempeño artístico; e) la **Entonación o Concordancia Afectiva** que se concreta en la respuesta afectiva y de aceptación del público frente al desempeño interpretativo del cantante; y f) la **Recepción por parte del público a través de los Auditores** que caracterizan los **Elementos Constitutivos** de la posible recepción por parte del público.

Resultan de interés para los procesos formativos del cantante las respuestas que cada tipo de auditor aporta, a fin de establecer posibles dimensiones de las valoraciones que da cada uno de ellos. En primera instancia, aparece a) el **Auditor neutral**, que es aquel que disfruta de la presentación y que, al reaccionar espontáneamente, aporta un primer indicador a la categoría de Entonación o concordancia afectiva. En segundo lugar, se encuentra b) el **Auditor crítico**, que ofrece una evaluación del desempeño a través de las dimensiones propias de la crítica artística como se han venido estableciendo a lo largo del trabajo. Finalmente, se encuentra el c) **Auditor poco receptivo o sesgado**, que es parte constitutiva real del grupo humano que asiste al espectáculo. En ocasiones el escucha se encuentra en un estado que no le permite disfrutar de la presentación. Es posible que este auditor pudiera estar francamente opuesto a la producción o entregado fanáticamente al artista o al equipo artístico y busque alterar la respuesta afectiva del público general en atención a intereses particulares. Algunos de estos auditores conforman las conocidas barras o “clackes”.

3. Seguidamente aparece la **Categoría de La Interrelación de la Música, la Actuación y la Danza**. Esta categoría contribuye con la **Estructura Contingente de Interdisciplinariedad** y comprende los elementos que permiten interrelacionar las distintas áreas de las artes escénicas a través de los puntos de resolución (constructiva y expresiva) como herramienta de resolución de problemas artísticos específicos. De igual manera aparecen los **Criterios Compartidos** que requiere la aplicación de acuerdos de interacción que concilien las exigencias de cada área de formación de las artes escénicas dentro del grupo de trabajo.

4. Seguidamente, aparece la **Categoría** de las **Características del rendimiento artístico creativo** representada por la **Estructura Contingente de la Capacidad y Vocación Personal** integrada por tres Ámbitos: a) **Limitaciones y carencias individuales** que se corresponden con las fallas en la formación artística, la inexperiencia o las incapacidades personales para la resolución de problemas artísticos; b) **Capacidad de integración grupal** indicativa de la adaptabilidad de cada artista para el trabajo en grupo y las actitudes necesarias para lograr su puesto y distinción personal dentro de la cohesión grupal; y c) **Capacidad individual óptima** que revela las fortalezas personales para enfrentar el trabajo como solista. En la Estructura Contingente que cierra las Categorías Determinantes del Proceso Didáctico del Canto aparece el **Miedo escénico**, que revela las situaciones de estrés a las que se encuentran sometidos los artistas y que son referidas como momentos de nerviosismo, aprehensión o track vocal, entre las expresiones de uso común entre los cantantes y especialistas vocales (foniatras, otorrinolaringólogos, terapeutas y fonoaudiólogos, entre otros).

#### **Distribución de los Aportes de los Grupos de Entrevistados para cada Categoría**

A continuación, en el Cuadro 8, se presenta la distribución de los aportes realizados por las diferentes fuentes para establecer cada uno de los criterios que conforman las categorías. Se comienza con las **Categorías de formación y Desarrollo Profesional**

Cuadro 8 *Categorías de Formación y Desarrollo Profesional*

CATEGORIAS TEÓRICAS	CATEGORÍAS EMERGENTES DESDE LA INFORMACIÓN RECABADA	
Dominios y criterios	Fuente / ubicación	Información y datos recabados
<b>Dominio de manejo y ejecución</b>  <b>Criterio:</b> <b>Integración de manejo y ejecución:</b> Conjunto de habilidades requeridas para cantar, actuar y bailar con precisión a partir del diseño de ejecución desarrollado para el rol (engrama de integración)	DM <sub>1</sub> (05)	(05) (...) sus conocimientos musicales, su musicalidad, sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente, conocimiento del repertorio y, en general, ideas musicales claras
	DAM <sub>1</sub> (13-19 al 22-24 al 26)	(13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (19 al 22) Son muchas las variantes que intervienen en la vida de un cantante y en la creación de lo que es una figura del campo de la lírica. Entonces, yo creo que básicamente hay que tener una buena voz y esa voz debe estar acompañada de una sólida formación académica. (24 al 26) Primero que sepa música y además que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini y sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que sepa que no va a ornamenta a un Verdi.
	DAE <sub>2</sub> (153 al 158)	(153 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Criterio Subordinado Manejo de habilidades específicas:</b>	Desarrollo de las habilidades de ejecución requeridas para cada área de manejo a partir de la intermediación cognitiva (propiocepción)	
	EM <sub>1</sub> (04)	(04) Técnica
	EM <sub>2</sub> (09)	(09) Dominio de la técnica.
	EM <sub>4</sub> (01 a 03-05 al 06)	(01 al 03) Particularmente creo que un cantante “debe” ser un músico integral; integral en el hecho de poseer proporcionalmente una serie de actitudes y aptitudes; un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas musicales e intelectuales. (05 al 06) (...) un buen timbre, una excelente afinación y un gran volumen; estos elementos son importantes a la hora de medir la calidad de un cantante.
<b>Dimensión Interna</b> - Habilidades musicales: Lectura a primera vista (repentización), fraseo, dinámicas, rítmica, entonación, interválica, agógica, musicalidad, análisis musical	EM <sub>1</sub> (01)	(01) Musicalidad
	EM <sub>2</sub> (14)	(14) Musicalidad
	EM <sub>3</sub> (01)	(01) (...) y son muy “musicales”.
	EM <sub>4</sub> (17 al 18)	(17-18) <i>Musicalidad: estilo, personalidad, sello particular de cada cantante.</i> Ligada directamente a las emociones, al sentimiento, a la parte espiritual del cantante...
	EM <sub>8</sub> (02-08)	(02) Ser musical (08) Poseer aptitud musical.
	ES <sub>1</sub> (05)	(05) (...) un cantante profesional debe tener un nivel elevado de lectura musical así como un oído armónico bastante desarrollado para no tener problemas con el acompañamiento.
	DM <sub>1</sub> (02 al 03)	(02-03) (...) su musicalidad, sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente, conocimiento del repertorio y, en general, ideas musicales claras
	DM <sub>2</sub> (107 al 108)	(107-108) (...) porque si no dominas lo que está escrito, entonces ¿qué vas a hacer? Absolutamente tienes que saber música. Ser capaz de hacer un análisis armónico y de forma de lo que se va a interpretar.
	DAM <sub>1</sub> (02 al 03-13)	(02 al 03) (...) formación musical sólida. (13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil.
	DAE <sub>2</sub> (54 al 59-153 al 158)	(54 al 59) Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, por ejemplo, me hago esa pregunta aunque no consiga la respuesta en ningún dato, pero es bueno que me la haga, por qué Schubert tenía esa particular afición a musicalizar los poemas de Goethe, por ejemplo, Goethe como poeta representante del romanticismo alemán y Schubert conectado con eso, etcétera, tengo que hacer un análisis musical. (153 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Dimensión interna</b> - Habilidades Vocales: Emisión: respiración,	EM <sub>1</sub> (05)	(05) Timbre.
	EM <sub>2</sub> (06-12 al 13)	(06) Grata voz, timbre grato. (12 al 13) Dominio del idioma que interpreta (aunque sea aparente), el espectador debe percibir que el

ataque, apoyo, intensidad, timbres, manejo integrado de registros, ligados, picados, coloraturas, pronunciación y fonética a partir de la percepción de las sensaciones (engramas de ejecución vocal) Aprestamiento físico para el canto: Capacidad respiratoria, administración de la exhalación, desarrollo postural y relajación, higiene vocal		cantante domina el idioma con el que se está comunicando.
	<b>EM<sub>2</sub> (01)</b>	<b>(01)</b> Los grandes cantantes tienen un sonido propio, auténtico, (...)
	<b>EM<sub>4</sub> (05 al 06-11 al 12-13 al 14)</b>	<b>(05 al 06)</b> No basta poseer un buen timbre, una excelente afinación y un gran volumen; estos elementos son importantes a la hora de medir la calidad de un cantante <b>(11 al 12)</b> También es importante señalar el dominio de la parte fonética; el conocimiento de la pronunciación de varios idiomas <b>(13)</b> (...) con la finalidad de pronunciarlo de forma fiel o cercana a esa fidelidad. <b>(14)</b> <i>El timbre</i> (calidez, brillo) son muchas las cualidades y adjetivos que podrían describir el "color de voz".
	<b>EM<sub>5</sub> (01-04-06 al 07-15)</b>	<b>(01)</b> Un timbre agradable. <b>(04)</b> Calidad de afinación. <b>(06)</b> Manejo del apoyo. <b>(07)</b> Dominio de la respiración <b>(15)</b> Manejo de coloraturas.
	<b>EM<sub>6</sub> (01 al 03-05 al 07)</b>	<b>(01)</b> Afinación: Indispensable. <b>(02)</b> Proyección de la voz: Aún cuando se cante fuerte o piano debe transmitir energía. <b>(02 al 03)</b> Debe tener "alma" "armónicos" <b>(05)</b> Autenticidad: cada voz es un instrumento y cada instrumento tiene su propio sonido, tamaño y timbre. <b>(06 al 07)</b> Maleabilidad / Flexibilidad: Así como un actor representa papeles, la voz debe "mutar" en aquello que expresa la obra que se ejecuta
	<b>EM<sub>7</sub> (03 al 04-07 al 08)</b>	<b>(03)</b> La afinación. <b>(04)</b> La pronunciación: Es nuestra articulación <b>(07 al 08)</b> El control del cuerpo como instrumento. El dominio de la relajación para tener el espacio amplio y cómodo de manera que fluya el sonido sin tensión y sea certero el apoyo y la emisión del sonido.
	<b>EM<sub>8</sub> (07)</b>	<b>(07)</b> Poseer todo el aparato fonador en buenas condiciones.
	<b>EM<sub>9</sub> (09 al 10-12)</b>	<b>(09 al 10)</b> Me impresiona el manejo y uso del aparato vocal en sus diferentes naturalezas (los diferentes instrumentos). / Me parece increíble la capacidad del cuerpo para manejar la proyección del sonido. <b>(12)</b> La respiración (...)
	<b>ES<sub>1</sub> (06 al 08)</b>	<b>(06 AL 08)</b> (...) en su formación debe tener buena dicción y demostrar la técnica de canto aprendida (Respiración, impostación, apoyo y entonación).
	<b>ES<sub>2</sub> (02 al 05-08)</b>	<b>(02 AL 03)</b> Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar. <b>(04)</b> Buena afinación y conocimiento del repertorio. <b>(05)</b> Buena dicción. <b>(08)</b> Excelente postura.
	<b>ES<sub>3</sub> (01 al 03)</b>	<b>(01)</b> Buena postura: el cantante debe tener una correcta postura antes de emitir algún tipo de sonido. <b>(02)</b> Correcta emisión del sonido: esto respecto a la excelente o correcta respiración seguida de una buena emisión; <b>(03)</b> Aire, apoyo, diafragmas, máscara, impostación, emisión.
	<b>ES<sub>4</sub> (02 al 03)</b>	<b>(02)</b> (...) una sana técnica vocal (...)/ <b>(03)</b> debe emplear correctamente los sonidos fonéticos de cada idioma...
	<b>ES<sub>5</sub> (02 al 03-05-09 al 10)</b>	<b>(02)</b> Debe ser capaz de interpretar el texto o historia de lo que canta. <b>(03)</b> (...) elocuente (...) <b>(05)</b> Buena condición física o por lo menos resistente. (...) / <b>(09 al 10)</b> Conocimientos fonéticos de los principales idiomas utilizados en el canto: alemán, italiano, francés, inglés, español, entre otros.
<b>DM<sub>1</sub> (04-06-10 al 12-27 al 30-55 al 63-70 al 73- 82- 86 al 88-94 al 100-136-137-149 al 150-166 al 168)</b>	<b>(04)</b> (...) tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente (...) <b>(06)</b> su respiración (...) <b>(10 al 12)</b> hay gente que tiene talento vocal a flor de piel y que no representa ningún reto el tener una buena sonoridad, pero el estudio de las técnicas de canto, obviamente, reafirma y de alguna manera enriquece ese talento (...). <b>(27 al 30)</b> (...) tratar de decir el mensaje que el compositor puso, no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer lo que es incluso el canto de un alumno principiante (...) <b>(55 al 63)</b> Bueno, aunque yo en mi práctica no hago demasiado énfasis en la atención a la respiración, obviamente es fundamental, yo parto de la idea de que la respiración es un proceso natural y que todo el mundo lo hace, o sea que lo que hay que hacer es hacerla un poco más conciente, el mismo proceso pero un poco más conciente. No hay ni siquiera que pensar que tengo que aumentar mi capacidad respiratoria sino solamente aprender a controlar esa capacidad respiratoria que puede ser cualquiera. Yo pongo como ejemplo que la diferencia que puede haber entre una persona gruesa como yo y una muchacha delgada, en cuanto al volumen respiratorio no es tan significativa, no es directamente proporcional a la apariencia, sino que ella puede tener tres litros y yo tres y medio, por decir alguna cifra. No es cuestión de la capacidad para almacenar el aire sino cómo lo distribuye. Entonces, obviamente, la respiración es el primer elemento fundamental, el manejo de la respiración. <b>(70 al 73)</b> Entonces, elemento fundamental, el control de la respiración. Luego, por supuesto, están los elementos que llaman mecánicos, musculares del proceso vocal, conocer los espacios, conocer dónde tiene, partiendo de conocer que el sonido se crea a nivel de	

		<p>cuerdas vocales, pero se modifica a nivel de lo que está de allí en adelante, faringe, laringe, boca, resonadores, etc., tratar de identificar eso sitios, tratar de involucrarse con ellos. <b>(82)</b> (...) respiración, manejo de la parte mecánica del aparato vocal (...) <b>(86 al 88)</b> Me refiero a espacios que manejas dentro de tu cuerpo, el saber que al bajar la lengua la laringe va también a descender, no dejar ascender la laringe, activar la faringe, levantar el paladar blando, proyectar el sonido <b>(94 al 100)</b> (...) ahora yo lo veo así, que no es la fuerza que pones en las cuerdas vocales sino la proyección hacia los resonadores y buscar el sitio de emisión, lo que se llama impostar la voz, ponerla en el sitio correcto, llevarla al sitio correcto para que esos sonidos se multipliquen y viajen, no necesariamente duro; porque también hago ese énfasis, una cosa es cantar fuerte y otra cosa es cantar duro, porque no implica tener más presión de aire y mandar más presión de aire para que ese sonido se proyecte, ese sonido que haces con más presión de aire a lo mejor suena fuerte a tu alrededor, pero no se proyecta, no viaja tanto. Es preferible que sea menos fuerte aquí contigo pero que tenga la proyección indicada y precisa para que llene una sala. <b>(136 al 137)</b> Desde mi punto de vista personal, cuando yo hablo de registros yo siento que eso tiene que ver, como yo les he dicho a muchos alumnos, que es un poco la versatilidad (...) <b>(149 al 150)</b> Entonces, bueno, el registro, para mí, es ese plano donde tú te manejas vocalmente de una octava y media, dos octavas, (...)</p>
	<p><b>DM<sub>2</sub> (06 al 09-26 al 35-46 al 49-127 al 128-207 al 208-218 al 224)</b></p>	<p><b>(06 al 08)</b> Esa voz tiene que tener una capacidad de proyección, de máxima utilización de las cavidades de resonancia y proyección de los sonidos. Tiene que tener una técnica apropiada, la resonancia estaría metida dentro de la técnica, (...) <b>(09)</b> Debe tener una correctísima pronunciación de los textos. (...) <b>(26 al 35)</b> Habría que pensar en un patrón de respiración apropiado, una relajación apropiada, que no es completamente aguada pero la voz no debe ser producto de unas tensiones fuertes, tiene que haber una relajación. Tiene que haber un contacto muy estrecho con las sensaciones propioceptivas. Tiene que dominarse la posibilidad de abrir más o menos la garganta, de anticipar las respiraciones de acuerdo con la frase que se va a hacer. Que cada una de esas notas, que cada una de esas vocales esté concebida, preparada o anticipada en un espacio particular del artista. Claro, las imágenes de cada uno de los artistas son completamente diferentes, por eso la riqueza de esta maravilla, de este trabajo que nosotros hacemos. Pero sí, el artista que se para allí tiene que tener un dominio de su cuerpo como instrumento, del aparato fonador, de la respiración, de la resonancia, de la articulación, de la manera de decir las vocales, del sitio donde siente su voz, de la forma como abre o no su boca y su espacio interno bucal. <b>(46 al 49)</b> Uno puede hacer los ejercicios respiratorios, los ejercicios de resonancia, los ejercicios de vocalización. Puede uno realmente analizar frase por frase, para que todas y cada una de las frases esté donde tienen que estar. Donde sea la máxima resonancia de cada sonido sin tensión y sin dificultad, con la mayor cantidad de armónicos que se necesitan para que ese sonido esté bien dentro de nuestro mundo atemperado <b>(127 al 128)</b> (...) la manera correcta, aceptable como buena, de emitir el sonido (...) <b>(207 al 208)</b> Yo sí creo también mucho en el entrenamiento, hablando de las técnicas, hay que entrenarse, hay que saber, conocer, saber cómo es uno, practicar <b>(218 al 224)</b> (...) haces un proceso de introspección importante que lleve a que tú digas “yo sé que puedo hacer esto bien, esta frase, si (yo) abro mis costillas así, si (yo) pienso en esta frase de esta manera, si respiro anticipadamente, si (yo) aprovecho este silencio de semicorchea para sentir que (yo) relajo el diafragma pélvico, ¡ah!” ¿Cómo hice yo todo eso? A fuerza de práctica y de probar una cosa y probar la otra, hasta que llega el momento en que puedo decir “ah, yo sé que puedo hacer esto bien, porque sé que ahora lo domino, entre comillas, sé que ahora tengo este recurso más a la mano. Me estoy dando más cuenta de que hay un recurso más que (yo) puedo utilizar”.</p>
	<p><b>DM<sub>3</sub> (26al 27-35al 42-62 al 67-72 al 76-82 al 85)</b></p>	<p><b>(26 al 27)</b> (...)y están elementos formales como bueno la dicción, por ejemplo, un cantante profesional, sobre todo si es clásico, canta en los idiomas originales y se supone que con una dicción solvente. <b>(35 al 42)</b> Hay, por supuesto, una envoltura musical, porque el texto se dice a través de la música, entonces, bueno, esa música, casi está de más decirlo, tiene que estar afinada, tiene que ser una afinación que no solamente como quien está diciendo una lección de solfeo; para mí la afinación tiene que ver también con el sentido de la poesía, es decir, no solamente que las notas sean las que son, sino que la resonancia esté donde tiene que estar y también con la dinámica que corresponde etc.,</p>

	<p>porque a veces, una nota necesita ser dicha como con más relacionado con el timbre también a veces tiene que ser más punzante, a veces más dulce, bueno, la afinación tiene que estar como casada con eso, de manera que no sea como un elemento separado (...) <b>(62 al 67)</b> (...) obviamente, un cantante que canta afinado, que tiene una buena dicción, que puede jugar con la agónica es un cantante que tiene un dominio del manejo de su instrumento. Es decir, que puede manejar el aire, que maneja la resonancia, porque, por ejemplo, conseguir diferentes calidades del sonido tiene que ver con eso, tiene que ver con él es capaz de moverse a lo largo de todo su registro con fluidez; es decir, que pueda tener una paleta en la que pueda conseguir distintos efectos del timbre que nazcan de lo que le está pasando al personaje, etc., y de las características particulares de su propio instrumento.(...) <b>(72 al 76)</b> Entonces, hay el dominio del instrumento; es decir, dominar el registro significa que dominas el pasaje o los falsos pasajes, las transiciones entre unas zonas y otras de la voz, que todos sabemos que es un elemento clave en la preparación técnica para poder moverse, utilizar toda la gama desde el punto de vista de las alturas que uno puede hacer con la voz. Y está todo el dominio de la respiración, de la resonancia, del apoyo, y de la conexión con el para tú poder lograr un sonido en un momento dado (...). <b>(82 al 85)</b> (...) sí, bueno, para recordar a Raquel Adonaylo, quien insistía mucho en eso, ella decía que si uso el diafragma o si yo tengo suficiente aire o si relajo la mandíbula, eso es la mecánica, cómo el instrumento funciona y eso está pegado a la fisiología y a la manera como está hecho el organismo, cómo está hecho el sistema que permite la producción de la voz, entonces ella decía “eso es la mecánica”.</p>
<p><b>DAE<sub>2</sub> (01 al 06-11 al 12-15 al 32- 34 al 41-44 al 49- 104 al 107-123 al 127-156 al 158)</b></p>	<p><b>(01 al 06)</b> Bueno, la técnica, en primer lugar, o sea que cuando uno vea un cantante uno sienta, digamos, como público, como espectador, la comodidad que da un cantante cuando tiene un buen dominio de la técnica ¿no? Y, digamos, yo siempre digo que esa comodidad pasa por esa sensación de que el intérprete en general, y el cantante en particular, en el momento en que está en la <i>performance</i> uno no siente que está pensando en la técnica, o sea, que la técnica está tan incorporada que uno siente que el cantante no está pendiente de eso sino que eso está ahí, eso como un factor básico. <b>(11 al 12)</b> Y lo otro, la claridad de su emisión y su articulación, que uno pueda sentir una correcta pronunciación del lenguaje en el que está cantando. <b>(15 al 32)</b> Bueno, la técnica para el cantante, y, bueno, los principios son más o menos los mismos también para, por ejemplo, los actores, digamos, un porcentaje importante de esa estructura es, por supuesto, la respiración. Definitivamente, sin una respiración correcta y consciente es muy difícil armar el edificio del resto de la estructura técnica. La respiración, la consciencia del apoyo de la columna de aire, es como ese segundo escalón importantísimo, que implica, tanto la respiración como el apoyo, una buena consciencia del cuerpo, de la corporeidad, de mi corporeidad, o la corporeidad del intérprete, o sea, saber dónde están mis fortalezas corporales, dónde están mis falencias corporales, qué parte de mi cuerpo es más fuerte, dónde me puedo ayudar ahí, qué parte tengo que robustecer porque está débil, esa consciencia de la parte inferior, de los abdominales, de las piernas, todo eso forma parte de ese sostén, de ese apoyo, que combinado con la respiración es como la base de la técnica. Luego, por supuesto, una absoluta relajación del aparato, del instrumento y la apertura que da paso a la resonancia, o sea, el descubrimiento de los puntos de resonancia; claro, ese es el trabajo de la vocalización, sobre todo, uno empieza como a despertar y a descubrir puntos, los resonadores como pequeños <i>baffles</i>, por ahí, por allá, que empiezan a vibrar y que es una combinación equilibrada entre lo que llamamos la punta, que nos sirve para la proyección, que nos da sobre todo los resonadores de la máscara, con una absoluta apertura en la parte posterior de la cabeza, del cuello, que es lo que nos da el espacio, para culminar el esquilo de la punta con todas las posibilidades de armónicos que nos da el resto de la cabeza y del cuerpo, la resonancia de pecho, la parte de atrás del cuello, etcétera. Es como el techo de la estructura. <b>(34 al 41)</b> Por lo general los cantantes tenemos al menos dos puntos de transición del registro, lo que llamamos los puentes, tenemos al menos dos, uno en el registro medio y uno cuando ya estás empezando a abordar las notas altas y a mí me parece que todos los alumnos lo tienen pero no igual, yo creo que son puntos clave, como el apoyo de una garrocha, la garrocha se apoya en el piso y los pasajes, que así se llaman, tienen que estar muy bien resueltos y es una combinación de la posición con el apoyo, o sea, la manera como</p>

		trabajas el apoyo en el primer pasaje, no es igual a como trabajas el apoyo en el segundo o en el tercer pasaje y la posición del instrumento tampoco es igual. Cuando superas el escollo del pasaje es como si se abriera el camino para atreverse a los extremos del registro, tanto hacia abajo como hacia los agudos. <b>(44 al 49)</b> [El pasaje...] Bueno, depende mucho de si es un tenor o es un barítono, por ejemplo, en el caso de los barítonos yo siento que ese pasaje está entre el do de abajo y el si natural <b>(44)</b> [¿Dónde lo ubicas?] El do central y el si natural, ahí hay un cambio de posición para abrir a los graves y digo abrir porque es como un abrir, y luego está el pasajito entre el fa y el fa sostenido, que es el que te da el giro hacia la zona media, y después un cambio de posición absoluto cuando ya vas hacia los agudos, pero para mí hay un pasaje ahí también. <b>(104 al 107)</b> Esas asociaciones de imágenes a veces son buenísimas, te ayudan mucho a resolver incluso aspectos técnicos. La técnica se trabaja mucho con imágenes, “imagínate que tu voz está flotando, que es una pelotita que flota en un chorro de agua” para relajar el güergüero. Esa parte de asociaciones de imágenes puede ser muy útil también. <b>(123 al 127)</b> (...) claro, porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco. Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento. <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<p><b>Dimensión interna</b> - Habilidades Actorales: Actuación: Caracterización, gestualidad, dramatización, enunciación del texto, movimiento en escena a partir de la visualización (enramas de construcción actoral) Manejo corporal: control corporal, aprestamiento físico para la actuación, relajación, postura estática y dinámica, coordinación del movimiento en el espacio escénico</p>	<b>EM<sub>1</sub> (02-08)</b>	<b>(02)</b> Actuación. <b>(08)</b> Dramatizar.
	<b>EM<sub>2</sub> (02)</b>	<b>(02)</b> buena actuación
	<b>EM<sub>5</sub> (08 al 09)</b>	Actuación. / Vestuario
	<b>EM<sub>6</sub> (06)</b>	<b>(06)</b> Flexibilidad: Así como un actor representa papeles, la voz debe “mutar” en aquello que expresa la obra que se ejecuta.
	<b>ES<sub>1</sub> (04-09)</b>	<b>(04)</b> (...) debe ser histriónico. <b>(09)</b> El cantante tiene un adimento que los instrumentos extra-corporales no poseen: la palabra
	<b>ES<sub>2</sub> (01 al 03-08)</b>	Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar. <b>(08)</b> Excelente postura.
	<b>ES<sub>3</sub> (01)</b>	Buena postura: el cantante debe tener una correcta postura antes de emitir algún tipo de sonido.
	<b>ES<sub>4</sub> (02-05-06)</b>	<b>(02)</b> (...) un buen desempeño escénico, llámese expresión corporal. <b>(05)</b> La actuación es algo imprescindible para el cantante porque él debe realizar montajes en donde tiene que actuar o representar personajes que poseen una manera específica de ser y de comportarse.
	<b>ES<sub>5</sub> (03)</b>	<b>(03)</b> Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena
	<b>ES<sub>6</sub>(01)</b>	<b>(01)</b> (...)interpretación y carácter sobre el escenario, (...)
	<b>DM<sub>1</sub> (28 al 29-215 al 218- 219 al 225-228 al 229)</b>	<b>(28 al 29)</b> (...) la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer (...). <b>(215 al 218)</b> En cuanto al comportamiento escénico, es importante involucrar, también, en el proceso del estudio del canto, lo que es el drama, la escena, el teatro, saber los elementos básicos de lo que es el espacio escénico, cómo moverse, cómo pararse, cómo voltearse, hacia dónde, etc., son cosas que son muy elementales (...). <b>(219 al 225)</b> El problema es que hay que entenderlo y practicarlo para desarrollarlo y hacerlo bien. Pero es fundamental también y por eso volvemos a lo que yo les decía los muchachos antes de hacer el recital “si tú mueves la cabeza un par de veces mientras estás diciendo esa palabra, eso le da otro matiz. Si tú estás cantando y estás diciendo lo que estás diciendo y no mueves la cabeza y tienes los ojos fijos y, además, como vidriosos, entonces yo tendría que cerrar los ojos para escuchar, nada más. Pero si tú haces esto (mueve su cabeza) aunque sea esa tontería, ya la interpretación tiene otro nivel”. Obviamente, ese es un pequeño elemento, pero cuando estás en escena es importante. <b>(228 al 229)</b> Cada vez más el espectáculo requiere de eso, que cantantes que no solamente sean las voces, sino que sean unos buenos actores unas personas que tengan la facilidad de trabajar en el escenario.
	<b>DM<sub>2</sub> (85 al 89)</b>	<b>(85 al 86)</b> (...), yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios.

	<b>DM<sub>3</sub> (17 al 26-30 al 32-212 al 222)</b>	(17 al 26) (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. Dentro de la compenetración con el texto está la comprensión y la sintonía con el personaje, o la sintonía con el sentido del poema, el texto que está diciendo (30 al 32) (...) sino que hay una intención que tiene que ver con lo que dice, que tiene que ver con las características de este personaje, con la época, con muchas cosas. Entonces, bueno, es una cuestión de formación actoral (212 al 222) (...) moverse en el espacio implica... porque eso depende del personaje y también de la puesta, o sea, de la concepción que se tenga, también del escenario, hay escenarios más grandes, escenarios más pequeños, etc. pueden hacer una misma ópera que se puede hacer en un escenario grandísimo en un escenario más pequeño, eso son también elementos que... que juegan. Y el trabajo con los otros también, no sólo musicalmente, poder escuchar al otro y contestarle al otro y tomar el pie que te pueda dar para tú seguir. Es un trabajo de verdad bien complejo, pues, para hacerlo a un alto nivel y que no sea una cosa que sea como un sketch sino que haya una comunicación entre los personajes que haga que la cosa sea creíble
	<b>DAM<sub>1</sub> (13-134-135)</b>	(13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (134 al 135) El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el físiqúe du rol.
	<b>DAE<sub>2</sub> (16 al 32-153 al 158)</b>	(16 al 32) (...) los actores, digamos, un porcentaje importante de esa estructura es, por supuesto, la respiración. Definitivamente, sin una respiración correcta y consciente es muy difícil armar el edificio del resto de la estructura técnica. La respiración, la consciencia del apoyo de la columna de aire, es como ese segundo escalón importantísimo, que implica, tanto la respiración como el apoyo, una buena consciencia del cuerpo, de la corporeidad, de mi corporeidad, o la corporeidad del intérprete, o sea, saber dónde están mis fortalezas corporales, dónde están mis falencias corporales, qué parte de mi cuerpo es más fuerte, dónde me puedo ayudar ahí, qué parte tengo que robustecer porque está débil, esa consciencia de la parte inferior, de los abdominales, de las piernas, todo eso forma parte de ese sostén, de ese apoyo, que combinado con la respiración es como la base de la técnica. Luego, por supuesto, una absoluta relajación del aparato, del instrumento y la apertura que da paso a la resonancia, o sea, el descubrimiento de los puntos de resonancia; claro, ese es el trabajo de la vocalización, sobre todo, uno empieza como a despertar y a descubrir puntos, los resonadores como pequeños <i>baffles</i> , por ahí, por allá, que empiezan a vibrar y que es una combinación equilibrada entre lo que llamamos la punta, que no s sirve para la proyección, que nos da sobre todo los resonadores de la máscara, con una absoluta apertura en la parte posterior de la cabeza, del cuello, que es lo que nos da el espacio, para culminar el esquilo de la punta con todas las posibilidades de armónicos que nos da el resto de la cabeza y del cuerpo, la resonancia de pecho, la parte de atrás del cuello, etcétera. Es como el techo de la estructura. (153 al 161) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular. Entonces, en el momento en el que sales al <i>stage</i> con el público tú no tengas ya que pensar en eso porque eso lo has trabajado tanto que ya eres tú, ese conocimiento y tú no son dos cosas distintas. Eso es un poco lo que quiere decir el cuento de los samuráis
<u>Dimensión interna</u> - Habilidades de la danza:		
<b>Criterio Subordinado</b> <b>Ejecución Integrada:</b>	Cantar actuar y bailar como un todo (engramas de manejo y ejecución)	
<u>Dimensión interna</u> - Ejecución Musical	<b>EM<sub>1</sub> (01)</b>	(01) Musicalidad
Vocal: Ejecutar el	<b>EM<sub>2</sub> (12-14)</b>	(12) Dominio del idioma que interpreta (aunque sea aparente), el espectador debe percibir que el cantante domina el idioma con el que se

repertorio atendiendo a los requerimientos vocales, musicales (agógica, fraseo, musicalidad) y articulación del texto (fonética, inflexión, intensidad expresiva)		está comunicando. <b>(14)</b> Musicalidad.
	<b>EM<sub>3</sub> (01)</b>	<b>(01)</b> (...) y son muy “musicales”.
	<b>EM<sub>4</sub> (01 al 03-17 al 21)</b>	<b>(01 al 03)</b> Particularmente creo que un cantante “debe” ser un músico integral; integral en el hecho de poseer proporcionalmente una serie de actitudes y aptitudes; un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas musicales e intelectuales. <b>(17 al 21)</b> <i>Musicalidad: estilo, personalidad, sello particular de cada cantante.</i> Ligada directamente a las emociones, al sentimiento, a la parte espiritual del cantante expresada a través de la interpretación de la obra musical. Quizás uno de los criterios más difíciles de definir particularmente. / Para mi la musicalidad significa “expresar un mensaje” a través de la voz valiéndose del manejo de la técnica vocal y la coherencia del estilo de la obra interpretada.
	<b>EM<sub>5</sub> (14-15)</b>	<b>(14 al 15)</b> Combinación de elementos teóricos de la música a la práctica y sensibilidad personal. / Manejo de coloraturas
	<b>EM<sub>7</sub> (01 al 02)</b>	<b>(01 al 02)</b> El fraseo: Pienso que es una de las cosas más bellas del canto y la que me ha ayudado musicalmente en otros campos de la música.
	<b>ES<sub>1</sub> (05 al 06)</b>	(...) un cantante profesional debe tener un nivel elevado de lectura musical así como un oído armónico bastante desarrollado para no tener problemas con el acompañamiento.
	<b>ES<sub>2</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> Buena afinación y conocimiento del repertorio.
	<b>ES<sub>3</sub>(04)</b>	<b>(04)</b> Correcta interpretación a nivel musical: mantener siempre los pasos musicales para el aprendizaje de las obras.
	<b>ES<sub>4</sub> (03 al 04)</b>	<b>(03 al 04)</b> (...) debe emplear correctamente los sonidos fonéticos de cada idioma a emplear. Además, debe conocer el estilo, abarcando época, compositor entre otros, para interpretar las piezas u obras adecuadamente.
	<b>DM<sub>1</sub> (02 al 08-18 al 20-26-27-65 al 69-76-136-137)</b>	<b>(02 al 08)</b> En primer lugar yo pienso que, indispensable, musicalidad; habrá quien opina que hay que buscar belleza de la voz, pero, realmente, sus conocimientos musicales, su musicalidad, sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente, conocimiento del repertorio y, en general, ideas musicales claras, con ideas musicales quiero decir, para su interpretación, su fraseo, su respiración, su pasión al decir, bueno, cuando digo interpretación eso incluye esto, es lo que yo valoro de un cantante profesional, o sea, que tenga musicalidad y buena interpretación, básicamente. <b>(18 al 20)</b> (...) interpretación musical, de fraseo, de buena dicción, como yo digo refiriéndome a la dicción, de tratar de significar lo que estás diciendo, no solamente decirlo sino que suene como que realmente tiene importancia, como que estás entregado a lo que estás diciendo y que no solamente diciéndolo. <b>(26 al 27)</b> el de saber lo que estás diciendo, tratar de decir el mensaje que el compositor puso <b>(65 al 69)</b> Entonces no hay que confundir fraseo con lo que llamamos nosotros el fiato, con la respiración, con la capacidad respiratoria. Simplemente (y esto también se lo trato de enseñar a los muchachos) si hay que respirar hay que hacerlo en función de la música, hay que respirar integrado en la música, no hay que hacer una respiración completamente separada de lo que estás cantando, sino que esa respiración forme parte de una manera interpretativa. <b>(136 al 137)</b> Desde mi punto de vista personal, cuando yo hablo de registros yo siento que eso tiene que ver, como yo les he dicho a muchos alumnos, que es un poco la versatilidad.
<b>DM<sub>2</sub> (28 al 31- 47 al 48-72 al 75-107 al 108-120 al 129)</b>	<b>(28 al 31)</b> Tiene que dominarse la posibilidad de abrir más o menos la garganta, de anticipar las respiraciones de acuerdo con la frase que se va a hacer. Que cada una de esas notas, que cada una de esas vocales esté concebida, preparada o anticipada en un espacio particular del artista. <b>(47 al 48)</b> (...) e analizar frase por frase, para que todas y cada una de las frases esté donde tienen que estar <b>(72 al 75)</b> Absolutamente, tiene que tener un contacto con la música, si es el acompañante, si es un recital, si es un grupo de ensamble o es un pianista acompañante, ahí tiene que haber un criterio entre las personas que están haciéndolo para poder, realmente, enviar el mensaje como tiene que ser. Si es una ópera, tiene que estar en contacto con la psicología del personaje que está interpretando <b>(107 al 108)</b> (...) porque si no dominas lo que está escrito, entonces ¿qué vas a hacer? Absolutamente tienes que saber música. Ser capaz de hacer un análisis armónico y de forma de lo que se va a interpretar <b>(120 al 129)</b> (...) es decir, cómo leer, cómo entender, tienes que saber sobre el compositor, sobre voz, sobre el estilo que se usaba en cada una de las épocas que estás interpretando, para poder decir las cosas apropiadamente, dentro de lo que cabe en la estética que estamos viviendo. Quiero decir que probablemente en épocas anteriores no se tomaban en cuenta los parámetros que hoy en día son importantes para	

		ser un buen cantante. En otros momentos históricos se querría otro tipo de proyección del personaje, o la manera correcta, aceptable como buena, de emitir el sonido, era diferente a la actual. Estoy hablando del universo estético en el que estamos trabajando nosotros en el siglo XXI y aquí en Caracas, Venezuela.
<b>DM<sub>3</sub> (17 al 24-27-42 al 54-77 al 80-183 al 198)</b>		(17 al 24) (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. (27) (...) canta en los idiomas originales. (42 al 54) (...) recientemente me pasó: estoy como espectadora en un concierto y una cantante que me gusta particularmente y sin embargo no me convenía, y todo estaba en su sitio, y todo estaba afinado, y todos los ritmos estaban en su sitio, pero el personaje no estaba. Era como alguien que está leyendo algo con mucha precisión y todo en su sitio pero... a mí no me decía nada. Entonces fue muy impresionante. Porque es eso, es que todos los elementos estén... es como un tejido, donde todo está relacionado, no es lo mismo un La que es punzante, que tiene mucha punta, que un La que es más bien redondo porque tiene que ver con un carácter. En esos elementos musicales está también el ritmo, dentro del ritmo está lo que tiene que ver con la agógica, que a veces tienes que estirar un poco, a veces tienes como que apurar. Yo siempre me acuerdo de una tesis de grado, por cierto, sobre la música de Estévez, creo que de M, el maestro Estevez siempre decía: "porque eso hay que cantarlo pa adelante, apuraito, apuraito" y ella insistía mucho en eso, porque... igual que digo con de las notas, con la cosa de la afinación es también el ritmo, que a veces sí, tiene que ser algo que es como muy cuadrado y preciso porque eso tiene que ver con lo que se está diciendo o con algo que está pasando, etc. (77 al 80) (...) que sea como más etéreo, más visceral, más terrenal. Todas estas cosas tienen que ver con... porque al fin y al cabo, uno hace eso con un instrumento que tiene una conexión con el cuerpo, es un instrumento de aliento que necesita del manejo del aire, etc. Es decir, que hay unas limitantes, digamos, físicas; tú tienes que poderlo manejar para que entonces te pueda servir para los fines estéticos. (183 al 198) Por ejemplo, yo me acuerdo de que Raquel misma también decía una vez "porque Verdi escribió todo". Entonces, si tú haces lo que él dice, la cosa sale. Es decir, en esa cosa de tú tomarte en serio y no verlo como una lección de solfeo, como unas notas que están ahí con unos ritmos, ahí en la música está puesto todo, están todos los elementos de la dinámica, los acentos. Yo me acuerdo que una vez estábamos con Carlos Riazuelo trabajando un área de Mozart y él me decía "en esta música es muy importante que una cosa clave los silencios los largos de las notas, porque en esta música lo que da la tensión es eso". En otra música, como la música de Puccini, la música de Verdi es diferente, entonces allí tú puedes incluso, a veces, tomarte como ciertas licencias. Pero si tú en la música de Mozart haces eso entonces la música se cae. Y yo recuerdo que Raquel también insistía mucho en eso, ya decía "esta es una música que es (ella utilizaba mucho la imagen de una tienda de campaña) tú sabes que una tienda de campaña tiene unos palitos en su sitio y si todo está en su sitio la casita está armada; si uno de esos palitos está un poquito más allá un poquito más acá la casita se cae". Ella decía que en la música de Mozart pasaba eso, si uno hacía cola, como eso que uno utiliza que le dicen a uno "no hagas cola"; es decir no alargues las notas en la música de Mozart, ¿qué quiere decir eso? dale a las notas el tiempo que él puso y si son silencios, respeta los silencios exactamente como lo escribió. Porque en esa música eso es particularmente importante para que la tensión esté. Entonces, en ese sentido, la música está viva. Si uno la aplasta, porque la alarga, entonces la música no está.
<b>DAM<sub>1</sub> (10 AL 11-13-24 al 26-28 al 32 al 39 al 40-42 al 61- 79 al 98- 100 al 105 -107 - 160 al 164-165 al 167)</b>		(10 al 11) A mí me parece que el conocimiento del repertorio es muy importante. (13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. / (24 al 26) Primero que sepa música y además que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini

	<p>y sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que sepa que no va a ornamenta a un Verdi. <b>(28 al 32)</b> (...) si tiene un cantante que está bien formado lo acompañes al piano color compañías con orquesta uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante <b>(32 al 39)</b> también tiene que ver qué criterio aplicás, hay directores que imponen una manera de resolver un aria, por ejemplo, entonces no son amigos de esperar, ciertas pausas que el cantante necesita. Yo no creo en eso. Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria <b>(39 al 40)</b> (...) hay que dar mucha libertad porque eso forma parte de la experiencia artística. No los moldes que los ponen sobre la cabeza. <b>(42 al 49)</b> (...) yo amo las tradiciones porque sobrevivieron años y años y años y fueron hechas por gentes que sabía de canto y que las fue prolongando en el tiempo, a partir de que solucionaban problemas técnicos o ayudaban expresivamente a decir las cosas de determinada manera. Entonces de repente, estás en un aria y no está escrito portamento pero hay una tradición que incorpora un portamento, que se yo en el área de Leonora por ejemplo, (tarareando) no me viene ahora la letra, pero en esta aria, tacea la notte... hay unos portamentos (cantando la melodía) antes de llegar a eso se agrega un pequeño portamento y yo creo que es muy lindo porque tiene que ver con la ansiedad que tiene el personaje en ese momento, ahora no se usa más el portamento, porque ahora se usa a hacer todo como está escrito, no se usan más las tradiciones (...) <b>(51 al 61)</b> Claro ahora te dan la partitura con todas las repeticiones que escribió el compositor. Sin las tradiciones y sin los portamentos todo como muy limpio y a mí me parece que le falta vida a la música. Con respecto, por ejemplo, a los cortes tradicionales, está bien, a veces uno hace versiones completas pero es peligroso porque las versiones completas tenían sentido en una época donde no había radio, no había televisión, no había cine, la gente no tenían nada que hacer, entonces se reunían una vez por semana en el teatro, en el mejor de los casos, y cenaban, y se enteraban de lo que le había pasado al vecino y veían esas óperas y se quedaban cinco horas, porque era todo un acontecimiento social, que además de la obra musical involucraba encuentros, charlas, cenas dentro del mismo ámbito del teatro. Ahora, que tenemos una vida más acelerada y donde tenemos tantas alternativas para qué nos lleguen información, no necesitamos repetir tantas veces las mismas cosas. Entonces, creo que son buenos los cortes tradicionales porque agilizan el discurso y permiten que uno se pueda aproximar de una forma más real a lo que te está mostrando la obra. <b>(79 al 98)</b> (...) las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de qué época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseño a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y</p>
--	--

		<p>les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos <b>(100 al 105)</b> (...) esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo “no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos”; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra (...) <b>(107)</b> Claro, Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. <b>(160 al 164)</b> (...) la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así <b>(165 al 167)</b> Plácido también reúne muchas cualidades, tiene una linda voz ha tenido una linda figura. Es un músico completo es simpático tiene y reúne todas las cualidades, es un afortunado.</p>
	<b>DAE<sub>2</sub> (54 al 59-80 al 85-123 al 127-156 al 158)</b>	<p><b>(54 al 59)</b> Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, por ejemplo, me hago esa pregunta aunque no consiga la respuesta en ningún dato, pero es bueno que me la haga, por qué Schubert tenía esa particular afición a musicalizar los poemas de Goethe, por ejemplo, Goethe como poeta representante del romanticismo alemán y Schubert conectado con eso, etcétera, tengo que hacer un análisis musical. <b>(80 al 85)</b> Qué es lo que pasa a veces, que es lo que hay que evitar, que esto que estoy cantando es triste, a bueno, entonces voy a poner cara triste, voy a hacer gestos tristes y entonces todo se vuelve tan triste que entonces es como empalagoso, es como que llueve sobre mojado, porque ya lo que está sonando es triste, entonces yo triste, la cara triste. A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal <b>(123 al 127)</b> (...) claro, porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco. Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento. <b>(156 al 158)</b> (...) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p><b>Dimensión Interna</b> - Ejecución Actoral: Actuar atendiendo al movimiento de planta, la secuencia actoral-gestual y al esquema de construcción individual y grupal</p>	<b>EM<sub>1</sub> (02)</b>	<b>(02)</b> Actuación.
	<b>EM<sub>5</sub> (08)</b>	<b>(08)</b> Actuación.
	<b>ES<sub>1</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) debe ser histriónico.
	<b>ES<sub>2</sub> (01 al 03-08)</b>	<b>(01 al 03)</b> Manejo del escenario: conocer el espacio para poder desenvolverse con soltura y naturalidad. /Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar. <b>(08)</b> Excelente postura.
	<b>ES<sub>4</sub> (05-06)</b>	<b>(05-06)</b> La actuación es algo imprescindible para el cantante porque él debe realizar montajes en donde tiene que actuar o representar personajes que poseen una manera específica de ser y de comportarse.
	<b>ES<sub>5</sub> (03)</b>	<b>(03)</b> Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena.
	<b>DM<sub>1</sub> (44-45-219 al 224)</b>	<b>(44-45)</b> (...) un alumno que tuve hace unos años que era realmente muy histriónico (...) <b>(219 al 224)</b> (...) “si tú mueves la cabeza un par de veces mientras estás diciendo esa palabra, eso le da otro matiz. Si tú estás cantando y estás diciendo lo que estás diciendo y no mueves la

		cabeza y tienes los ojos fijos y, además, como vidriosos, entonces yo tendría que cerrar los ojos para escuchar, nada más. Pero si tú haces esto (mueve su cabeza) aunque sea esa tontería, ya la interpretación tiene otro nivel" (...)
	<b>DM<sub>2</sub> (85 al 89)</b>	<b>(85 al 89)</b> Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas.
	<b>DM<sub>3</sub> (17 al 24-28 al 29-32-212 al 215-219 al 230)</b>	<b>(17 al 24)</b> (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental (...) <b>(28 al 32)</b> Entonces, si es una presentación escenificada, entonces es también la presencia escénica y el movimiento, el movimiento convincente etc. etc. que no sea simplemente como si alguien siguiera una coreografía, sino que hay una intención que tiene que ver con lo que dice, que tiene que ver con las características de este personaje, con la época, con muchas cosas. Entonces, bueno, es una cuestión de formación actoral. <b>(212 al 215)</b> (...) moverse en el espacio implica... porque eso depende del personaje y también de la puesta, o sea, de la concepción que se tenga, también del escenario, hay escenarios más grandes, escenarios más pequeños, etc. pueden hacer una misma ópera que se puede hacer en un escenario grandísimo en un escenario más pequeño, eso son también elementos que <b>(219 al 230)</b> (...) que juegan. Y el trabajo con los otros también, no sólo musicalmente, poder escuchar al otro y contestarle al otro y tomar el pie que te pueda dar para tú seguir. Es un trabajo de verdad bien complejo, pues, para hacerlo a un alto nivel y que no sea una cosa que sea como un sketch sino que haya una comunicación entre los personajes que haga que la cosa sea creíble. Yo pienso que una de las cosas que de alguna manera no se ha podido lograr, por lo menos aquí, que tiene que ver con la formación de los cantantes, no se ha podido lograr del todo, cuando están en esa etapa de formación, es poder exponer a los estudiantes a hacer montajes que es como la manera en que están hechas las escuelas de ópera. Las escuelas de ópera siempre ponen a los estudiantes a montar cosas, a montar conjuntos y duetos y quintetos y sextetos, porque es la manera de que la persona vaya encontrando, poniendo en juego los recursos técnicos que va desarrollando para lograr esas cosas. Y yo siento que aquí, por lo menos, en las escuelas se trabaja como muy separado, que los estudiantes trabajan muy solos, por lo menos el centro escuela de ópera funcionaba así. Después hubo el del Teresa Carreño, no me acuerdo cómo era que se llamaba.
	<b>DAM<sub>1</sub> (13-134-135)</b>	<b>(13)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. / <b>(134-135)</b> El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el físiqúe du rol
	<b>DAE<sub>2</sub> (83 al 85-87 al 93 109 al 119-153 al 158)</b>	<b>(83 al 85)</b> (...) A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal (...) <b>(86 al 93)</b> Esto tiene que ver con la técnica también. Yo le digo a los alumnos "imagínate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede suceder con la emoción. Entonces, yo puedo decir "oye, Claudio, yo te odio" [con voz suave], eso puede ser mucho más expresivo que si yo digo "yo te odio" [con voz fuerte], es decir, trabajo con una expresión diferente o contraria y entonces el resultado es mucho más potente. <b>(109 al 119)</b> Bueno, hay

		<p>una anécdota de un gran maestro de teatro, el pone como ejemplo lo que hacen los guerreros samurai para que los alumnos, en este caso de actuación, entiendan qué hay que hacer con todo ese conocimiento, entonces él dice que un guerrero samurai lo agarran a los cuatro años de edad y a esa edad empieza a entrenar, a aprender y a formarse y termina su formación cuando tiene ya dieciocho o veinte años, o sea, son un bojote de años entrenando todos los días, adquiriendo una técnica, entonces este samurai termina su formación, pero, dice este tipo, si ese guerrero en el momento de entrar a la batalla no se olvida de todo eso que aprendió, pierde y será muerto. O sea, que el samurai tiene que entrar en la batalla como si no supiera nada. Qué quiere decir eso, que todo esto que hemos hablado que tiene que ver con esta estructura de elementos tanto técnicos como no tan técnicos que son lo que sostiene el trabajo de un intérprete, en este caso de un cantante, en el momento de aparecer el <i>stage</i> [escenario], eso se tiene que quedar al menos en el camerino (...) <b>(153 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p><u>Dimensión interna</u> - Ejecución Dancística: Bailar atendiendo a la gestualidad, al diseño coreográfico y al esquema de construcción individual y grupal</p>	<p><b>DAE<sub>2</sub> (83 al 85-86 al 93-156 al 158)</b></p>	<p><b>(83 al 85)</b> A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal (...) <b>(86 al 93)</b> Esto tiene que ver con la técnica también. Yo le digo a los alumnos “imagínate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede suceder con la emoción. Entonces, yo puedo decir “oye, Claudio, yo te odio” [con voz suave], eso puede ser mucho más expresivo que si yo digo “yo te odio” [con voz fuerte], es decir, trabajo con una expresión diferente o contraria y entonces el resultado es mucho más potente (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p><b>Criterio Subordinado</b> <b>Ejecución diferencial:</b></p>	<p>Cantar, actuar y bailar atendiendo a los requerimientos estilísticos, vocales, actorales y dancísticos históricamente determinados</p>	
	<p><b>DM<sub>1</sub> (174 al 179-203 al 212-213 al 214)</b></p>	<p><b>(174 al 179)</b> Hay obviamente una cosa que aparentemente no lograba hacer naturalmente para que no me perjudicara, para que no me cansara la voz; mientras que lo otro, digamos, los boleros, que tienen unos requerimientos absolutamente más flexibles, donde tú puedes cambiar la tonalidad, puedes cambiar el ritmo, puedes cambiar, incluso, la melodía te permite a ti tener un aguante y una sanidad vocal distinta. Eso me hizo pensar en ese momento en que a pesar de que uno habla en la enseñanza de la técnica, de buscar la ubicación de la voz y la emisión de la voz de una manera libre que no te haga presión, (...) <b>(203 al 212)</b> (...) es mucho más sencillo cantar una ópera, en el sentido de que tú vas a cantar una ópera y vas a cantar dos arias, un dueto, un terceto cuatro o cinco cosas en las que, además, estás apoyado por una escenografía, un maquillaje, un vestuario, una iluminación, un grupo de cantantes, o sea que hay muchos factores que intervienen en el espectáculo y tú eres solamente un elemento; mientras que montar un recital de un lead alemán o lo que sea, tú solo con un pianista implica muchísimo más trabajo, más esfuerzo, mucha más dedicación, es así como estar absolutamente desnudo delante de un público, donde los elementos de la técnica del canto en general son primordiales. Ahí no estás tapado ni por maquillaje ni por vestuario ni por la iluminación ni por la escenografía. Entonces esos son dos factores bastante importantes que inciden en que tú hagas una u otra cosa. Yo prefiero cantar una ópera, en la que tengo todos esos elementos que me ayudan a hacer mi trabajo (...) <b>(213 al 214)</b> O igualmente cantar una obra sinfónica coral en la que tienes un coro enorme y una orquesta muy bien preparada y tú solamente eres un elemento de colaboración ahí y tu responsabilidad, entre comillas, es menos.</p>
	<p><b>DAM<sub>1</sub> (13- 24 al 26-28 al 32-34 al 39-42 al 49-51 al 61-150 al 152)</b></p>	<p><b>(13)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. / <b>(24 al 26)</b> Primero que sepa música y además que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini y</p>

		<p>sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que sepa que no va a ornamenta a un Verdi. <b>(28 al 32)</b> (...) si tiene un cantante que está bien formado lo acompañes al piano color compañías con orquesta uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante (...) <b>(34 al 39)</b> Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria. (...) <b>(42 al 49)</b> yo amo las tradiciones porque sobrevivieron años y años y años y fueron hechas por gentes que sabía de canto y que las fue prolongando en el tiempo, a partir de que solucionaban problemas técnicos o ayudaban expresivamente a decir las cosas de determinada manera. Entonces de repente, estás en un aria y no está escrito portamento pero hay una tradición que incorpora un portamento, que se yo en el área de Leonora por ejemplo, (tarareando) no me viene ahora la letra, pero en esta aria, tacea la notte... hay unos portamentos (cantando la melodía) antes de llegar a eso se agrega un pequeño portamento y yo creo que es muy lindo porque tiene que ver con la ansiedad que tiene el personaje en ese momento, ahora no se usa más el portamento, porque ahora se usa a hacer todo como está escrito, no se usan más las tradiciones (...) <b>(51 al 61)</b> Claro ahora te dan la partitura con todas las repeticiones que escribió el compositor. Sin las tradiciones y sin los portamentos todo como muy limpio y a mí me parece que le falta vida a la música. Con respecto, por ejemplo, a los cortes tradicionales, está bien, a veces uno hace versiones completas pero es peligroso porque las versiones completas tenían sentido en una época donde no había radio, no había televisión, no había cine, la gente no tenían nada que hacer, entonces se reunían una vez por semana en el teatro, en el mejor de los casos, y cenaban, y se enteraban de lo que le había pasado al vecino y veían esas óperas y se quedaban cinco horas, porque era todo un acontecimiento social, que además de la obra musical involucraba encuentros, charlas, cenas dentro del mismo ámbito del teatro. Ahora, que tenemos una vida más acelerada y donde tenemos tantas alternativas para qué nos lleguen información, no necesitamos repetir tantas veces las mismas cosas. Entonces, creo que son buenos los cortes tradicionales porque agilizan el discurso y permiten que uno se pueda aproximar de una forma más real a lo que te está mostrando la obra. <b>(150 al 152)</b> (...) generalmente cuando haces ópera bufa te toca gente muy experta en los roles y que vocalmente hacen lo que pueden pero suplen con toda una cosa de mucha gracia de mucho encanto arriba del escenario es algo que tiene que estar (...)</p>
	<p><b>DAE<sub>2</sub> (07 al 09-54 al 56-156 al 158)</b></p>	<p><b>(07 al 09)</b> (...) lo que transmite en la interpretación de lo que está cantando, eso es para mí algo fundamental que un cantante profesional tiene que tener. El manejo del estilo, si está cantando un estilo o una época determinada o unos compositores, que uno sienta que hay un buen conocimiento del estilo, que forma parte de la interpretación también. (...) <b>(54 al 56)</b> Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p><u>Dimensión interna</u> - Ejecución de géneros tradicionales: Cantar, actuar y bailar atendiendo a los requerimientos estilísticos, vocales, actorales y dancísticos históricamente determinados</p>	<p><b>DM<sub>1</sub> (181 al 184)</b></p> <p><b>DAM<sub>1</sub> (13- 24 al 26-28 al 32-34 al 38-42 al 61-150 al 152)</b></p>	<p><b>(181 al 184)</b> Yo tuve una oportunidad, cuando estaba en Boston, que me plantearon la posibilidad de hacer unas canciones de M D, creo que se llama, un compositor inglés, se llaman <i>canciones para un rey loco</i>, una obra contemporánea en la que yo noté que necesitaba realmente estudiar la técnica para meterme con eso.</p> <p><b>(13)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (...) <b>(24 al 26)</b> Primero que sepa música y además que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini y sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que</p>

		<p>sepa que no va a ornamenta a un Verdi <b>(28 al 32)</b> (...) si tiene un cantante que está bien formado lo acompañes al piano color compañías con orquesta uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante (...) <b>(34 al 39)</b> Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria. <b>(42 al 49)</b> (...) yo amo las tradiciones porque sobrevivieron años y años y años y fueron hechas por gentes que sabía de canto y que las fue prolongando en el tiempo, a partir de que solucionaban problemas técnicos o ayudaban expresivamente a decir las cosas de determinada manera. Entonces de repente, estás en un aria y no está escrito portamento pero hay una tradición que incorpora un portamento, que se yo en el área de Leonora por ejemplo, (tarareando) no me viene ahora la letra, pero en esta aria, tacea la notte... hay unos portamentos (cantando la melodía) antes de llegar a eso se agrega un pequeño portamento y yo creo que es muy lindo porque tiene que ver con la ansiedad que tiene el personaje en ese momento, ahora no se usa más el portamento, porque ahora se usa a hacer todo como está escrito, no se usan más las tradiciones (...) <b>(51 al 61)</b> Claro ahora te dan la partitura con todas las repeticiones que escribió el compositor. Sin las tradiciones y sin los portamentos todo como muy limpio y a mí me parece que le falta vida a la música. Con respecto, por ejemplo, a los cortes tradicionales, está bien, a veces uno hace versiones completas pero es peligroso porque las versiones completas tenían sentido en una época donde no había radio, no había televisión, no había cine, la gente no tenían nada que hacer, entonces se reunían una vez por semana en el teatro, en el mejor de los casos, y cenaban, y se enteraban de lo que le había pasado al vecino y veían esas óperas y se quedaban cinco horas, porque era todo un acontecimiento social, que además de la obra musical involucraba encuentros, charlas, cenas dentro del mismo ámbito del teatro. Ahora, que tenemos una vida más acelerada y donde tenemos tantas alternativas para qué nos lleguen información, no necesitamos al repetir tantas veces las mismas cosas. Entonces, creo que son buenos los cortes tradicionales porque agilizan el discurso y permiten que uno se pueda aproximar de una forma más real a lo que te está mostrando la obra. <b>(150 al 152)</b> (...) generalmente cuando haces ópera bufa te toca gente muy experta en los roles y que vocalmente hacen lo que pueden pero suplen con toda una cosa de mucha gracia de mucho encanto arriba del escenario es algo que tiene que estar (...)</p>
	<p><b>DAE<sub>2</sub> (07 al 09-54 al 56-156 al 158)</b></p>	<p><b>(07 al 09)</b> (...) lo que transmite en la interpretación de lo que está cantando, eso es para mí algo fundamental que un cantante profesional tiene que tener. El manejo del estilo, si está cantando un estilo o una época determinada o unos compositores, que uno sienta que hay un buen conocimiento del estilo, que forma parte de la interpretación también. (...) <b>(54 al 56)</b> Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, por ejemplo (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p><b>Dimensión interna-</b> Ejecución de creaciones experimentales e innovadoras: Habilidades de Integración generadas por la experimentación y creación de nuevas formas de expresión vocal musical <b>(nodos de</b></p>	<p><b>DAM<sub>1</sub> (13)</b></p>	<p><b>(13)</b>Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil.</p>

<b>interrelación constructiva)</b>		
<b>Criterio Subordinado</b> <i>Manejo y ejecución integral progresiva:</i>	Desarrollo de las habilidades musicales-vocales, actorales y dancísticas requeridas por el rol	
Dimensión interna - Desarrollo progresivo de las habilidades de ejecución: Habilidades de Integración progresiva de las área (musical-cantada, actoral y dancística) dentro de la estructura de <b> nodos de interrelación constructiva.</b>	<b>EM<sub>0</sub> (02)</b>	<b>(02)</b> Proceso evolutivo.
	<b>DM<sub>1</sub> (49 al 53-73 al 81-89 al 92-179 al 181-189al 191-217 al 219)</b>	(49 al 53) (...) cuando tengas el poco dominio técnico que tengas, incorporarle un poquito de esto para que vaya mejor. Pero cuando se le incorpora mucho, entonces las cosas, como te digo, se desbalancean ( La jerarquía de esto, entonces va simplemente <i>In crescendo</i> , según las capacidades que vayas desarrollando vocalmente y técnicamente también. Mientras mejor vayas cantando, más elementos de estos de expresión corporal puedes añadir, en función de que las cosas marchen bien (73 al 81) (...) tratar de identificar eso sitios, tratar de involucrarse con ellos. Hay una cosa que yo les digo que a mí me parece que es muy representativa, que debe trascender como yo pretendo que sea, que es que pensar que el estudiar canto, estudiar la técnica vocal es simplemente como aprender a hablar otro idioma, que tú estás en plena capacidad de pronunciar vocales y consonantes que no existen en tu idioma materno pero que tú aprendes a hacerlo. En el canto es similar, así estés cantando en español, se trata de crear unos espacios y unas proyecciones que normalmente tú no haces en tu idioma. No conformarse con que como es una canción en español yo no tengo que inventar nada, simplemente que aquí también hay que crear cosas distintas a las que la gente no está acostumbrada y sabemos que hay gente que tiene una gran facilidad y otros que no tanto, que sufren y pelean bastante para alcanzarlo (...) (89 al 92) Toda esa cantidad de cosas que se pueden decir de diferentes maneras pero que básicamente son lo que hacen la técnica vocal del cantante lírico, justamente yo ponía como ejemplo a los muchachos un recital que se hizo de Juan Diego Flórez y lo transmitieron hace un par de semanas por televisión y casi se puede ver toda la imagen retratada en ese señor la manera de emitir y de proyectar su voz (179 al 181) (...) los patrones que se han establecido para cantar cierto tipo de cosas te obligan a ti a tomar cierto tipo de posición, por lo menos en mi experiencia, que no está completamente bien digerida, tal vez que no se ha estudiado suficiente (...) (189- al 191) Obviamente yo estoy en la misma capacidad de ellos de hacerlo, el problema es que ellos tienen veinte años sentados frente a una fogata practicándolo y lográndolo y yo no puedo pretender que de la noche a la mañana me vaya a salir igual. (216 al 218) (...) en el proceso del estudio del canto, lo que es el drama, la escena, el teatro, saber los elementos básicos de lo que es el espacio escénico, cómo moverse, cómo pararse, cómo voltearse, hacia dónde, etc., son cosas que son muy elementales y que, realmente, podrían ser materia de un taller corto...
	<b>DAE<sub>2</sub> (121 al 123-156 al 158)</b>	(121 al 123) (...) Claro, esa es una cosa que da el pararse [en el escenario], a mí me decía eso mucho F “uno aprende a cantar cantando”, me decía ella, tú no estás listo, pero canta, móntate, porque ahí es donde verdaderamente vas a aprender, palabras de F. (...) (Todos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular. Entonces, en el momento en el que sales al <i>stage</i> con el público tú no tengas ya que pensar en eso porque eso lo has trabajado tanto que ya eres tú, ese conocimiento y tú no son dos cosas distintas. Eso es un poco lo que quiere decir el cuento de los samuráis. (...) (156 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>DOMINIO EXPRESIVO</b> <b>Criterio:</b> <b>Proyección técnico-expresiva (engramas de proyección expresiva):</b> Proyectar expresivamente el personaje a partir del diseño expresivo	<b>EM<sub>2</sub> (05)</b>	<b>(05)</b> Que el mensaje que pretende transmitir llegue al espectador.
	<b>EM<sub>3</sub> (02 al 05)</b>	<b>(02 al 05)</b> Su voz nos envuelve en una atmósfera especial, en un mundo donde todo es posible. (...) Un gran cantante es aquel capaz de conmovernos con su expresividad. / En su interpretación puede transmitir los más variados sentimientos, desde la más grande alegría hasta la más profunda tristeza.
	<b>EM<sub>4</sub> (01 al 03-04 al 05-20 al 21)</b>	<b>(01 al 03)</b> (...) ser un músico integral, en el hecho de poseer proporcionalmente una serie de actitudes y aptitudes; un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas musicales e intelectuales (...) <b>(04 al 05)</b> También podría decir que un cantante es una mezcla de lo objetivo y lo subjetivo; un compendio entre lo espiritual y lo físico (...)

integrado (música-canto, actuación y danza) a través del imaginario y el desarrollo expresivo de la situación musical y dramática (engramas de proyección expresiva)		(20 al 21) Para mí la musicalidad significa “expresar un mensaje” a través de la voz valiéndose del manejo de la técnica vocal y la coherencia del estilo de la obra interpretada.
	EM <sub>5</sub> (02-03)	(02-03) Sensibilidad al cantar (transmitir lo que se canta). / Buena proyección.
	ES <sub>2</sub> (09)	(09) Buena energía que permita al cantante disfrutar y transmitir.
	ES <sub>3</sub> (05)	(05) Dominio escénico: el cantante debe dominar el escenario con su interpretación.
	ES <sub>4</sub> (02)	(02) (...) un buen desempeño escénico, llámese expresión corporal.
	DM <sub>2</sub> (09 al 11-19 al 24)	(09 al 11) Debe tener una correctísima pronunciación de los textos. Debe tener una proyección de los sentimientos que debe venir de un estudio o de la profundidad dentro de aquella persona o del artista que está parado en el escenario (...). (19 al 24) para poder convencer a la gente de lo que uno está haciendo, tiene que haber pasado por un análisis previo, todos los insumos tienen que haber pasado por una especie de coctelera, que se llame C, M, I, N., x, fa o zeta, todos los cantantes o intérpretes en general, pero en este caso estamos hablando de cantantes, de manera que eso provenga de una cosa muy real de aquel artista, muy fundamentalmente básico y absolutamente individual de esa persona que está haciendo (de) la interpretación...
	DM <sub>3</sub> (17 al 26-35 al 42- 69 al 72-94 al 103-168 al 183)	(17 al 26) (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. Dentro de la compenetración con el texto está la comprensión y la sintonía con el personaje, o la sintonía con el sentido del poema, el texto que está diciendo y están elementos formales como bueno la dicción (...) (35 al 42) Hay, por supuesto, una envoltura musical, porque el texto se dice a través de la música, entonces, bueno, esa música, casi está de más decirlo, tiene que estar afinada, tiene que ser una afinación que no solamente como quien está diciendo una lección de solfeo; para mí la afinación tiene que ver también con el sentido de la poesía, es decir, no solamente que las notas sean las que son, sino que la resonancia esté donde tiene que estar y también con la dinámica que corresponde etc., porque a veces, una nota necesita ser dicha como con más relacionado con el timbre también a veces tiene que ser más punzante, a veces más dulce, bueno, la afinación tiene que estar como casada con eso, de manera que no sea como un elemento separado, (...) (69 al 72) Un personaje, sea de obra teatral o sea como la voz del poeta. Porque en ese sentido me parece que también es, por ejemplo, cuando se trata de un Lied, una melodía francesa, el texto también tiene (...) ahí también hay un personaje que está hablando (94 al 103) (...) el cantante tiene una comprensión, una especie de mapa mental de esos elementos y de cómo confluyen para construir o conformar una obra. Entonces esa comprensión cognitiva pues tiene que estar, y la comprensión de eso... es una cosa que cuando uno estudia teatro es uno de los elementos que uno trabaja, es comprender dónde está metida la obra, donde está metido el personaje que es lo que le está pasando etc. uno tiene que comprender, entonces, eso tiene un efecto a nivel afectivo porque entonces tú de alguna manera encuentras los elementos para conectarse con eso, es decir "que hay dentro de mí que tiene que ver con eso" entonces lograr esa conexión aprender a hacer esa conexión en una cosa muy importante, porque entonces va formando esa red, esta red en la que, como le entiendo las cosas, como yo tengo una conexión afectiva con eso, como yo me comprometo con eso y yo le presto mi voz a eso, entonces yo empiezo encontrar la paleta. Yo lo entiendo así, entonces, la mecánica se pone al servicio de la técnica y todo eso se pone servicio de la música. (168 al 183) (...) sí, por ejemplo ese caso, llevándolo a lo que podría haber sido... es conectarse con el personaje. Primero, si el personaje es un hombre clarísimamente heterosexual, muy pagado de sí mismo etc., entonces esto tiene una manera de proyectarse corporalmente y tú lo tienes que tener. Eso tienen que ver con una postura, como una manera de mirar, una manera de tenerse, pues, el cuerpo y obviamente ese personaje, la manera de respirar, la manera de

		emitir el sonido, la manera de frasear el texto también. Si tú eres un personaje así y seguramente uno va a la partitura y vera que el compositor lo pone; es decir, pone unas frases largas, muy elegantes, porque esos personajes así suelen ser de mucha labia, todo el tiempo están haciendo como su propia publicidad, su propia propaganda de "aquí llegué yo". Eso se proyecta en la manera como se canta. Si eso que está escrito muy <i>legato</i> , muy elegante como muy punzante tú lo cantas de una manera como entrecortada, como haciéndolo demasiado acentuado como rompiendo esa línea florida etc., entonces se logra eso que tuvo en esa presentación. Es decir, todos estos compositores Verdi, Rossini, todos ellos, no pasaron a la historia por casualidad, eran tipos que conocían muy bien su oficio. Conocían muy bien qué era lo que podían esperar y que era lo que podían exigir a un instrumento y a medida que la evolución de la música vocal se fue dando, como pasa con todos los instrumentos, pues, que lo instrumento fueron dando más y entonces los compositores cada vez pedían más y ponían más exigencias etc., y eso hace que también haya un desarrollo. Entonces, uno, en la partitura, uno encuentra los elementos.
	<b>DAM<sub>1</sub> (13-150 al 152-160 al 164)</b>	<b>(13 al 152)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (...) <b>(150 al 164)</b> generalmente cuando haces ópera bufa te toca gente muy experta en los roles y que vocalmente hacen lo que pueden pero suplen con toda una cosa de mucha gracia de mucho encanto arriba del escenario es algo que tiene que estar (...) <b>(160 al 164)</b> la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así.
	<b>DAE<sub>2</sub> (93 al 99-140 al 145-156 al 158)</b>	<b>(93 al 99)</b> El asunto de la expresión tiene como una serie de principios, uno es el de la contradicción de vectores; otro es el equilibrio, por ejemplo, lo que se llama el equilibrio precario, porque el auditor piensa que está oyendo un cantante, un actor, siempre está pensando que ese intérprete está haciendo una cosa que él no puede hacer y que está siempre como en el filo de una navaja, como en un riel de equilibrio; ese es otro factor técnico del trabajo expresivo. Es decir, que el trabajo expresivo tiene un aspecto técnico, también, y un aspecto que ya no es técnico que pertenece ya al fluir de tu cuerpo emocional, de sensaciones (...) <b>(140 al 145)</b> Me estoy acordando de José Ignacio una vez que hicimos unas cosas en el Municipal, a mí me tocaba cantar <i>Don Giovanni</i> , el dueto con Zerlina y la serenata, entonces, justo antes de salir, José Ignacio me dice "canta esa serenata como que estás cantando un bolero y cómetela". Eso fue lo que me dijo y esa cosa de "cómetela" lo que me vino inmediatamente fue un tigre, o sea, que yo era un tigre que me iba a comer al público, entonces yo canté con eso, con esa sensación. (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Criterio Subordinado Integración Cognitiva:</b>	Integración de acciones y actitudes a partir del imaginario, la visualización, la agógica musical, el desplazamiento expresivo en atención al esquema expresivo musical, actoral, dancístico, de la psicología del personaje y en correspondencia con la situación dramático-musical	
Dimensión interna - Manejo de visualización inicial: Capacidad de imaginar integrar y recordar imágenes a partir de emociones, actitudes, sonoridades, inflexiones vocales, intencionalidad expresiva del movimiento	<b>EM<sub>3</sub> (07 al 08)</b>	<b>(07 al 08)</b> Un gran cantante tiene una sensibilidad muy especial para la escogencia de su repertorio./ Siente un gran respeto y auténtico amor por el público, y éste lo percibe, maravillado y agradecido.
	<b>EM<sub>4</sub> (04-05-10 al 11)</b>	<b>(04 al 05)</b> (...) podría decir que un cantante es una mezcla de lo objetivo y lo subjetivo; un compendio entre lo espiritual y lo físico. (...) <b>(10 al 11)</b> (...) control de los movimientos faciales, los cuales le permiten conectarse con una serie de sensaciones que favorecerán al sonido emitido
	<b>EM<sub>5</sub> (14)</b>	<b>(14)</b> Combinación de elementos teóricos de la música a la práctica y sensibilidad personal.
	<b>EM<sub>8</sub> (01)</b>	<b>(01)</b> Poseer sensibilidad física para comprender las distintas formas y captar la técnica vocal.
	<b>EM<sub>9</sub> (12 al 14)</b>	<b>(12 al 14)</b> (...) la comprensión del aparato logra hacer en el cantante caminar con los ojos, oídos y sensaciones "abiertos" de manera de aprender a usar su instrumento de manera consciente, mientras más el cantante pueda conocer su instrumento puede disfrutar de manera consciente los logros que alcanza.

	<b>DAE<sub>2</sub> (99 al 107-156 al 158)</b>	<b>(99 al 107)</b> A ti te tiene que haber pasado, que a veces uno está cantando y hacen una nota y esa nota vibra de una manera y tú no lo puedes describir pero te invade una sensación. Entonces ya yo sé que la próxima vez que vaya a hacer eso yo voy a recurrir a esa memoria de sensaciones que tuve en algún momento, que la descubrí en algún momento. Otro factor que sirve mucho para apoyar el asunto expresivo son las imágenes, o sea, yo estoy cantando y me imagino que estoy flotando en el agua, o en esta parte me voy a imaginar que me estoy enterrando en la tierra, o en esta parte me imagino que estoy volando. Esas asociaciones de imágenes a veces son buenísimas, te ayudan mucho a resolver incluso aspectos técnicos. La técnica se trabaja mucho con imágenes, “imagínate que tu voz está flotando, que es una pelotita que flota en un chorro de agua” para relajar el güergüero. Esa parte de asociaciones de imágenes puede ser muy útil también.(...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Dimensión Interna</b> -Diferenciación expresiva: Diferenciar los procesos de Ejecución musical vocal	<b>ES<sub>2</sub> (02 al 03)</b>	<b>(02 al 03)</b> Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar.
	<b>DAE<sub>2</sub> (51al 54-123 al 127-140 al 144-156 al 158)</b>	<b>(51al 54 ) (...)</b> hay como un nivel de estudio para conectar con el elemento expresivo y que es la adquisición de una serie de conocimientos, una serie de referencias, digamos, racionales, vamos a llamarlas así, entonces ¿por dónde pasa eso? Pasa por, por ejemplo, un conocimiento perceptivo de el estilo y la época de la pieza que vas a interpretar (...) <b>(123 al 127)</b> (...) claro, porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco. Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento (...) <b>(140 al 144)</b> Me estoy acordando de José Ignacio una vez que hicimos unas cosas en el Municipal, a mí me tocaba cantar <i>Don Giovanni</i> , el dueto con Zerlina y la serenata, entonces, justo antes de salir, José Ignacio me dice “canta esa serenata como que estás cantando un bolero y cómetela”. Eso fue lo que me dijo y esa cosa de “cómetela” lo que me vino inmediatamente fue un tigre, o sea, que yo era un tigre que me iba a comer al público, entonces yo canté con eso, con esa sensación. (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Dimensión interna</b> - Mediación expresiva (engramas): Integración del imaginario (emociones, actitudes, imágenes), la visualización, la focalización de la energía expresiva, el desplazamiento expresivo a través de la musicalidad en correspondencia con la situación dramática, la agógica musical, el diseño coreográfico, la intuición	<b>EM<sub>1</sub> (01)</b>	<b>(01)</b> Musicalidad
	<b>EM<sub>2</sub> (11-14)</b>	<b>(11)</b> Elegancia (...) / <b>(14)</b> Musicalidad
	<b>EM<sub>3</sub> (01)</b>	<b>(01)</b> (...) y son muy “musicales”.
	<b>EM<sub>4</sub> (04 al 05-17 al 21)</b>	<b>(04 al 05)</b> También podría decir que un cantante es una mezcla de lo objetivo y lo subjetivo; un compendio entre lo espiritual y lo físico. / <b>(17 al 21)</b> <i>Musicalidad: estilo, personalidad, sello particular de cada cantante.</i> Ligada directamente a las emociones, al sentimiento, a la parte espiritual del cantante expresada a través de la interpretación de la obra musical. Quizás uno de los criterios más difíciles de definir particularmente. Para mí la musicalidad significa “expresar un mensaje” a través de la voz valiéndose del manejo de la técnica vocal y la coherencia del estilo de la obra interpretada.
	<b>EM<sub>5</sub> (14)</b>	<b>(14)</b> Combinación de elementos teóricos de la música a la práctica y sensibilidad personal.
	<b>EM<sub>8</sub> (02-08)</b>	<b>(02)</b> Ser musical.../ <b>(08)</b> Poseer aptitud musical.
	<b>EM<sub>9</sub> (03-04)</b>	<b>(03)</b> Es un medio de expresión que permite transmitir emociones (...) <b>(04)</b> Utilizando los 3 canales perceptivos (visual, auditivo y kinestésico).
	<b>ES<sub>1</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) hacer clara la propuesta interpretativa, por ende, debe ser histriónico.
	<b>ES<sub>2</sub> (02-09)</b>	<b>(02)</b> Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar. / <b>(09)</b> Buena energía que permita al cantante disfrutar y transmitir.
<b>Dimensión interna</b> - Construcción Psicológica: Construcción y	<b>DM<sub>2</sub> (09 al 15-74 al 75-80-83)</b>	<b>(09 al 15)</b> Debe tener una proyección de los sentimientos que debe venir de un estudio o de la profundidad dentro de aquella persona o del artista que está parado en el escenario, que diste mucho de ser trivial o superficial. Tiene que provenir de una base muy real dentro de la misma

consolidación de acciones y actitudes a partir del perfil psicológico del personaje, de la situación dramática, la coreografía y la agógica musical		<p>persona; porque no vamos a convencer a nadie de algo de lo cual nosotros no estemos convencidos. Entonces, si esa persona, ese cantante profesional, que tiene como meta transmitir o interpretar o decir de una manera sumamente particular lo que compositores, poetas o dramaturgos quisieron decir, eso tiene que provenir de un convencimiento muy profundo (...) <b>(74 al 75)</b> (...) para poder, realmente, enviar el mensaje como tiene que ser. Si es una ópera, tiene que estar en contacto con la psicología del personaje que está interpretando cuando uno hace un recital, está en cada una de las piezas, cada una de las piezas es un tratamiento distinto, es un momento distinto, es un pequeño drama. En tanto que en la ópera, pues es un gran drama con una serie de trozos musicales que van sucediéndose, pero sí hay que entrar en el carácter psicológico del personaje. <b>(80 al 83)</b> (...) sí, y que cuando uno hace un recital, está en cada una de las piezas, cada una de las piezas es un tratamiento distinto, es un momento distinto, es un pequeño drama. En tanto que en la ópera, pues es un gran drama con una serie de trozos musicales que van sucediéndose, pero sí hay que entrar en el carácter psicológico del personaje.</p>
	<b>DM<sub>3</sub> (17-24-67-69-168 al 183)</b>	<p><b>(17 al 24)</b> (...) el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental (...) <b>(67 al 69)</b> Porque tú no puedes ponerte solamente al servicio de un personaje porque sería una cosa como muy exterior, tienes que conseguirlo en ti, encontrar los elementos que tú le puedas prestar a ese personaje para que pueda vivir. <b>(168 al 183)</b> (...) sí, por ejemplo ese caso, llevándolo a lo que podría haber sido (...) es conectarse con el personaje. Primero, si el personaje es un hombre clarísimamente heterosexual, muy pagado de sí mismo etc., entonces esto tiene una manera de proyectarse corporalmente y tú lo tienes que tener. Eso tienen que ver con una postura, como una manera de mirar, una manera de tenerse, pues, el cuerpo y obviamente ese personaje, la manera de respirar, la manera de emitir el sonido, la manera de frasear el texto también. Si tú eres un personaje así y seguramente uno va a la partitura y vera que el compositor lo pone; es decir, pone unas frases largas, muy elegantes, porque esos personajes así suelen ser de mucha labia, todo el tiempo están haciendo como su propia publicidad, su propia propaganda de "aquí llegué yo". Eso se proyecta en la manera como se canta. Si eso que está escrito muy <i>legato</i>, muy elegante como muy punzante tú lo cantas de una manera como entrecortada, como haciéndolo demasiado acentuado como rompiendo esa línea florida etc., entonces se logra eso que tuvo en esa presentación. Es decir, todos estos compositores Verdi, Rossini, todos ellos, no pasaron a la historia por casualidad, eran tipos que conocían muy bien su oficio. Conocían muy bien qué era lo que podían esperar y que era lo que podían exigir a un instrumento y a medida que la evolución de la música vocal se fue dando, como pasa con todos los instrumentos, pues, que lo instrumento fueron dando más y entonces los compositores cada vez pedían más y ponían más exigencias etc., y eso hace que también haya un desarrollo. Entonces, uno, en la partitura, uno en cuenta los elementos.</p>
<b>Criterio:</b> <b>Integración Expresiva:</b>	Construcción del personaje a partir del diseño expresivo musical, actoral y dancístico integrando el imaginario propio de la situación dramático-musical a partir de <b>los nodos de integración expresiva</b>	
Dimensión interna -Manejo expresivo dinámico: Economía y manejo apropiados de los recursos expresivos según el estilo y período histórico (Intensidad, contraste, reiteración, variación, la ornamentación, enunciación del texto)	<b>EM<sub>6</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> Expresividad: Mostrar la intención y texto de lo que se canta.
	<b>DM<sub>1</sub> (147- 166 al 170)</b>	<b>(147)</b> (...) utilizando un solo tipo de registro, el que yo siento que es en el que mejor me manejo (...) <b>(166 al 170)</b> Decir que cuando yo canto barroco me siento que tengo una colocación, cierto tipo de ligereza o de peso en la voz que me permite a mí moverme en una tesitura y un registro más amplio. Pero como te digo, es tal vez la primera vez que yo me pongo a pensar acerca de esto y digo "ah, cantando este tipo de repertorio tengo que hacerlo más pesado, tengo que hacerlo más redondo, tiene otro tipo de enfoque y entonces no es lo mismo, no tiene la misma facilidad"
	<b>DM<sub>2</sub> (80 al 83)</b>	<b>(80 al 83)</b> (...) cuando uno hace un recital, está en cada una de las

		piezas, cada una de las piezas es un tratamiento distinto, es un momento distinto, es un pequeño drama. En tanto que en la ópera, pues es un gran drama con una serie de trozos musicales que van sucediéndose, pero sí hay que entrar en el carácter psicológico del personaje.
	<b>DM<sub>3</sub> (122- 124 al 126-128 al 133)</b>	<b>(122 al 124)</b> (...) bueno, creo que tiene que ver con lo afectivo <b>(126-128)</b> (...) yo pienso siempre en la economía en el sentido de que con muy pocos elementos, porque la técnica tiene un poco eso, esa inquietud, usando la cantidad de elementos que son esenciales entonces tú logras producir algo <b>(128 al 133)</b> (...) por qué la economía de medios; o sea, que no ponga allí más de lo que permite que la cosa respire. Creo que por ejemplo cuando haces algo que es barroco, siempre vuelvo a la cuestión del contexto, porque si uno comprende el contexto, cómo se movía la gente, por ejemplo, no tenían luz eléctrica, no tenían vehículos veloces; además, estaban como enmarcados dentro de una concepción, por ejemplo y sobre todo que uno se relaciona con la música italiana o con la música, por ejemplo, de Haendel, que era alemán pero estaba en Inglaterra.
	<b>DAM<sub>1</sub> (13- 79 al 98-100 al 105-107 al 112-166-189)</b>	<b>(13)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. <b>(79 al 98)</b> (...) las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de que época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseñó a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos (...) <b>(100 al 105)</b> (...) esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo "no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos"; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra (...) <b>(107 al 112)</b> Claro, Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. (...) <b>(188 al 189)</b> Pero era un tipo muy expresivo y el insistía mucho en el tema de la dicción que vos podés no tener una voz muy linda pero si tú sabes cómo decirlo se produce el momento mágico.
	<b>DAE<sub>2</sub> (09 al 11-54 al 56-87 al 93-153 al 158)</b>	La conexión con la parte emocional interpretativa, las sensaciones que le transmite a uno el cantante cuando está interpretando una cosa X, eso está relacionado con el estilo, por supuesto. (...) hay como un nivel de estudio para conectar con el elemento expresivo y que es la adquisición de una serie de conocimientos, una serie de referencias, digamos, racionales, vamos a llamarlas así, entonces ¿por dónde pasa eso? Pasa por, por ejemplo, por un conocimiento perceptivo del estilo y la época de la pieza que vas a interpretar (...) Yo le digo a los alumnos “imagínate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector

		expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede suceder con la emoción. Entonces, yo puedo decir “oye, Claudio, yo te odio” [con voz suave], eso puede ser mucho más expresivo que si yo digo “yo te odio” [con voz fuerte], es decir, trabajo con una expresión diferente o contraria y entonces el resultado es mucho más potente. (...) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<p><u>Dimensión interna</u> -Manejo expresivo diferencial: Diferenciar expresivamente caracterizando a través de la emisión dentro de la estilística musical-vocal, actoral, dancística, enunciación del texto adecuada a la situación dramática</p>	<b>EM<sub>1</sub> (06)</b>	<b>(06)</b> Dramatizar.
	<b>EM<sub>2</sub> (07 al 08)</b>	<b>(07 al 08)</b> Timbre, altura intensidad de su emisión sonora esté acorde con la pieza que interpreta (comunicacionalmente hablando).
	<b>EM<sub>6</sub></b>	<b>(06)</b> Maleabilidad / Flexibilidad: Así como un actor representa papeles, la voz debe “mutar” en aquello que expresa la <b>(06)</b> obra que se ejecuta.
	<b>ES<sub>1</sub> (09)</b>	<b>(09)</b> El cantante tiene un adimento (sic) que los instrumentos extra-corporales no poseen: la palabra.
	<b>ES<sub>4</sub> (05 al 06)</b>	<b>(05 al 06)</b> La actuación es algo imprescindible para el cantante porque él debe realizar montajes en donde tiene que actuar o representar personajes que poseen una manera específica de ser y de comportarse.
	<b>DM<sub>1</sub> (18 al 20-25 al 30-78 al 80-137 al 147-150 al 152- 155 al 157-162-163-166 al 168- 203 al 212)</b>	<b>(18 al 20)</b> (...) de fraseo, de buena dicción, como yo digo refiriéndome a la dicción, de tratar de significar lo que estás diciendo, no solamente decirlo sino que suene como que realmente tiene importancia, como que estás entregado a lo que estás diciendo y que no solamente diciéndolo. <b>(25 al 30)</b> (...) y yo he sido desde hace muchos años partidario de que desde el principio, a pesar de que no tengas todavía una técnica bien desarrollada, trates de integrar otros factores que no son los vocales, como es el de saber lo que estás diciendo, tratar de decir el mensaje que el compositor puso, no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer lo que es incluso el canto de un alumno principiante. (...) <b>(78 al 80)</b> No conformarse con que como es una canción en español yo no tengo que inventar nada, simplemente que aquí también hay que crear cosas distintas a las que la gente no está acostumbrada (...) <b>(137 al 147)</b> El registro va a depender del repertorio que estás haciendo, hay un repertorio que te permite tener un registro más amplio, tener una cantidad de sonidos más amplio y hay otro tipo de repertorio que te lo impide, te lo limita. A menos que tú te puedas dedicar a un sólo tipo de repertorio, tomemos el ejemplo de Alfredo Krauss, que fue un hombre que prácticamente estuvo cincuenta años en la palestra cantando, pero se limitó a un tipo de repertorio específico, creo que eran apenas ocho óperas, y eso me imagino que fue uno de los factores que lo ayudó a tener una carrera tan longeva, yo siento que ese es un ideal, por supuesto. Yo hago siempre el comentario, si yo pudiera dedicarme a cantar música barroca nada más, me encantaría, pero las circunstancias lo obligan a uno a tomar otro tipo de actitud, sobre todo cuando uno tiene que vivir de eso, porque si yo fuera una persona con mucho dinero y no tuviera la necesidad de cantar para vivir, a lo mejor me hubiese dedicado a un sólo tipo de repertorio y, como te digo, en ese caso, utilizando un solo tipo de registro, el que yo siento que es en el que mejor me manejo <b>(150 al 152)</b> (...) pero yo siento que también depende del repertorio. Si yo hago un repertorio barroco a lo mejor tengo un registro más amplio y más cómodo y si hago ópera verdiana seguramente lo voy a tener mucho más restringido (...) <b>(155 al 157)</b> Hay un repertorio que a mí me permite tener un registro más elástico, más amplio, más homogéneo y hay otro que, precisamente, dados los <i>cliches</i> del compositor o del estilo, etc., que si tú te quieres adaptar un poco a eso y hacer ese repertorio bajo los cánones que se han impuesto, pues entonces tu registro se ve limitado en este sentido (...) <b>(162 al 163)</b> Bueno, de nuevo, yo siento, hablando específicamente de mi caso, que yo haciendo un repertorio barroco puedo adoptar un timbre que me permite tener una extensión tal vez un poco más amplia. <b>(166 al 168)</b> (...) cuando yo canto barroco me siento que tengo una colocación, cierto tipo de ligereza o de peso en la voz que me permite a mí moverme en una tesitura y un registro más amplio <b>(203 al 212)</b> (...) es mucho más sencillo cantar una ópera, en el sentido de que tú vas a cantar una ópera y vas a cantar dos arias, un dueto, un terceto cuatro o cinco cosas en las que, además, estás apoyado por una escenografía, un maquillaje, un vestuario, una iluminación, un grupo de cantantes, o sea que hay muchos factores que intervienen en el espectáculo y tú eres solamente un elemento; mientras que montar un recital de un lead alemán o lo que

		<p>sea, tú solo con un pianista implica muchísimo más trabajo, más esfuerzo, mucha más dedicación, es así como estar absolutamente desnudo delante de un público, donde los elementos de la técnica del canto en general son primordiales. Ahí no estás tapado ni por maquillaje ni por vestuario ni por la iluminación ni por la escenografía. Entonces esos son dos factores bastante importantes que inciden en que tú hagas una u otra cosa. Yo prefiero cantar una ópera, en la que tengo todos esos elementos que me ayudan a hacer mi trabajo</p>
	<b>DM<sub>2</sub> (02-80-83)</b>	<p>(02) (...) una cierta capacidad expresiva para poder transmitir lo que realmente se quiere decir con la música. / (80 al 83) sí, y que cuando uno hace un recital, está en cada una de las piezas, cada una de las piezas es un tratamiento distinto, es un momento distinto, es un pequeño drama. En tanto que en la ópera, pues es un gran drama con una serie de trozos musicales que van sucediéndose, pero sí hay que entrar en el carácter psicológico del personaje.</p>
	<b>DM<sub>3</sub> (17 al 25-168 al 183)</b>	<p>(17 al 25) (...) el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. Dentro de la compenetración con el texto (168 al 183) (...) sí, por ejemplo ese caso, llevándolo a lo que podría haber sido... es conectarse con el personaje. Primero, si el personaje es un hombre clarísimamente heterosexual, muy pagado de sí mismo etc., entonces esto tiene una manera de proyectarse corporalmente y tú lo tienes que tener. Eso tienen que ver con una postura, como una manera de mirar, una manera de tenerse, pues, el cuerpo y obviamente ese personaje, la manera de respirar, la manera de emitir el sonido, la manera de frasear el texto también. Si tú eres un personaje así y seguramente uno va a la partitura y vera que el compositor lo pone; es decir, pone unas frases largas, muy elegantes, porque esos personajes así suelen ser de mucha labia, todo el tiempo están haciendo como su propia publicidad, su propia propaganda de "aquí llegué yo". Eso se proyecta en la manera como se canta. Si eso que está escrito muy <i>legato</i>, muy elegante como muy punzante tú lo cantas de una manera como entrecortada, como haciéndolo demasiado acentuado como rompiendo esa línea florida etc., entonces se logra eso que tuvo en esa presentación. Es decir, todos estos compositores Verdi, Rossini, todos ellos, no pasaron a la historia por casualidad, eran tipos que conocían muy bien su oficio. Conocían muy bien qué era lo que podían esperar y que era lo que podían exigir a un instrumento y a medida que la evolución de la música vocal se fue dando, como pasa con todos los instrumentos, pues, que lo instrumento fueron dando más y entonces los compositores cada vez pedían más y ponían más exigencias etc., y eso hace que también haya un desarrollo. Entonces, uno, en la partitura, uno en cuenta los elementos.</p>
	<b>DAM<sub>1</sub> (13- 79 al 98-100 al 105-107-166-189)</b>	<p>(13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (79 al 98) (...) las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de que época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseño a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro</p>

		<p>cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos (...) <b>(100 al 105)</b> (...) esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo “no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos”; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra (...) <b>(107)</b> Claro, Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. (...) <b>(188 al 89)</b> Pero era un tipo muy expresivo y el insistía mucho en el tema de la dicción que vos podés no tener una voz muy linda pero si tú sabes cómo decirlo se produce el momento mágico.</p>
	<b>DAE<sub>2</sub> (09 al 11- 51 al 54- 87 al 93-156 al 158)</b>	<p><b>(09 al 11)</b> La conexión con la parte emocional interpretativa, las sensaciones que le transmite a uno el cantante cuando está interpretando una cosa X, eso está relacionado con el estilo, por supuesto. <b>(51 al 54)</b> (...) hay como un nivel de estudio para conectar con el elemento expresivo y que es la adquisición de una serie de conocimientos, una serie de referencias, digamos, racionales, vamos a llamarlas así, entonces ¿por dónde pasa eso? Pasa por, por ejemplo, por un conocimiento perceptivo del estilo y la época de la pieza que vas a interpretar (...) <b>(87 al 93)</b> Yo le digo a los alumnos “imaginate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede suceder con la emoción. Entonces, yo puedo decir “oye, Claudio, yo te odio” [con voz suave], eso puede ser mucho más expresivo que si yo digo “yo te odio” [con voz fuerte], es decir, trabajo con una expresión diferente o contraria y entonces el resultado es mucho más potente. (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
<p>Dimensión interna - Equilibrio expresivo: Manejar técnico- expresivamente las sensaciones, emociones, la psicología del personaje, las imágenes y acción en correspondencia con los requerimientos estilísticos y dramáticos del rol (música, actuación y danza)</p>	<b>EM<sub>4</sub> (20 al 21)</b>	<p><b>(20 al 21)</b> Para mí la musicalidad significa “expresar un mensaje” a través de la voz valiéndose del manejo de la técnica vocal y la coherencia del estilo de la obra interpretada..</p>
	<b>EM<sub>9</sub> (11)</b>	<p><b>(11)</b> Me parece importante que el cantante logre un equilibrio entre su técnica y su interpretación</p>
	<b>DM<sub>1</sub> (49-50)</b>	<p><b>(48 al 50)</b> (...) hay que tener un balance, cuando tengas el poco dominio técnico que tengas, incorporarle un poquito de esto para que vaya mejor. Pero cuando se le incorpora mucho, entonces las cosas, como te digo, se desbalancean</p>
	<b>DM<sub>2</sub> (19 al 24-41 al 44-74 al 75-82-83)</b>	<p><b>(19 al 24)</b> (...) para poder convencer a la gente de lo que uno está haciendo, tiene que haber pasado por un análisis previo, todos los insumos tienen que haber pasado por una especie de coctelera, que se llame C, M, I., N., x, fa o zeta, todos los cantantes o intérpretes en general, pero en este caso estamos hablando de cantantes, de manera que eso provenga de una cosa muy real de aquel artista, muy fundamentalmente básico y absolutamente individual de esa persona que está haciendo (de) la interpretación / <b>(41 al 44)</b> A mi me parece absolutamente que el desarrollo de esas sensaciones es lo que hace que el individuo pueda eventualmente sacar el mayor provecho de su talento y de su voz y que lo pueda convertir en una fórmula expresiva, porque para mí, es así como que una cosa mecánica exclusivamente no tiene sentido. Para mí, el canto es la expresión de sentimientos <b>(74 al 75)</b> (...) para poder, realmente, enviar el mensaje como tiene que ser. Si es una ópera, tiene que estar en contacto con la psicología del personaje que está interpretando</p>

	<p><b>DM<sub>3</sub> (17 al 26-35 al 42-85 al 90- 94 al 103-168 al 183 )</b></p>	<p>(17 al 26) (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. (...)</p> <p>(35 al 42) Dentro de la compenetración con el texto está la comprensión y la sintonía con el personaje, o la sintonía con el sentido del poema, el texto que está diciendo y están elementos formales como bueno la dicción (...)</p> <p>(85 al 90) La técnica es cómo hago para que este instrumento me haga esta música. Entonces, muchas de las cosas de las que te estaba hablando tiene que ver con la técnica, en el sentido de que yo necesito que un instrumento, que tiene una base física y fisiológica, me haga una música, entonces por eso hay una conexión muy importante entre el aspecto cognitivo afectivo de donde el estudiante, el profesional o, en este caso, la persona que se está formando que aprenda esa conexión entre lo que significa lo que está cantando (...)</p> <p>Hay, por supuesto, una envoltura musical, porque el texto se dice a través de la música, entonces, bueno, esa música, casi está de más decirlo, tiene que estar afinada, tiene que ser una afinación que no solamente como quien está diciendo una lección de solfeo; para mí la afinación tiene que ver también con el sentido de la poesía, es decir, no solamente que las notas sean las que son, sino que la resonancia esté donde tiene que estar y también con la dinámica que corresponde etc., porque a veces, una nota necesita ser dicha como con más relacionado con el timbre también a veces tiene que ser más punzante, a veces más dulce, bueno, la afinación tiene que estar como casada con eso, de manera que no sea como un elemento separado (...)</p> <p>(94 al 103) (...) el cantante tiene una comprensión, una especie de mapa mental de esos elementos y de cómo confluyen para construir o conformar una obra. Entonces esa comprensión cognitiva pues tiene que estar, y la comprensión de eso... es una cosa que cuando uno estudia teatro es uno de los elementos que uno trabaja, es comprender dónde está metida la obra, donde está metido el personaje que es lo que le está pasando etc. uno tiene que comprender, entonces, eso tiene un efecto a nivel afectivo porque entonces tú de alguna manera encuentra los elementos para conectarse con eso, es decir "que hay dentro de mí que tiene que ver con eso" entonces lograr esa conexión aprender a hacer esa conexión en una cosa muy importante, porque entonces va formando esa red, esta red en la que, como le entiendo las cosas, como yo tengo una conexión afectiva con eso, como yo me comprometo con eso y yo le presto mi voz a eso, entonces yo empiezo encontrar la paleta. Yo lo entiendo así, entonces, la mecánica se pone al servicio de la técnica y todo eso se pone servicio de la música. (...)</p> <p>(168 al 183) (...) sí, por ejemplo ese caso, llevándolo a lo que podría haber sido... es conectarse con el personaje. Primero, si el personaje es un hombre clarísimamente heterosexual, muy pagado de sí mismo etc., entonces esto tiene una manera de proyectarse corporalmente y tú lo tienes que tener. Eso tienen que ver con una postura, como una manera de mirar, una manera de tenerse, pues, el cuerpo y obviamente ese personaje, la manera de respirar, la manera de emitir el sonido, la manera de frasear el texto también. Si tú eres un personaje así y seguramente uno va a la partitura y vera que el compositor lo pone; es decir, pone unas frases largas, muy elegantes, porque esos personajes así suelen ser de mucha labia, todo el tiempo están haciendo como su propia publicidad, su propia propaganda de "aquí llegué yo". Eso se proyecta en la manera como se canta. Si eso que está escrito muy <i>legato</i>, muy elegante como muy punzante tú lo cantas de una manera como entrecortada, como haciéndolo demasiado acentuado como rompiendo esa línea florida etc., entonces se logra eso que tuvo en esa presentación. Es decir, todos estos compositores Verdi, Rossini, todos ellos, no pasaron a la historia por casualidad, eran tipos que conocían muy bien su oficio. Conocían muy bien qué era lo que podían esperar y que era lo que podían exigir a un instrumento y a medida que la evolución de la música vocal se fue dando, como pasa con todos los instrumentos, pues, que lo instrumento fueron dando más y entonces los compositores cada vez pedían más y ponían más</p>
--	--	---

		exigencias etc., y eso hace que también haya un desarrollo. Entonces, uno, en la partitura, uno encuentra los elementos.
	<b>DAM<sub>1</sub> (13)</b>	<b>(13)</b> Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil.
	<b>DAE<sub>2</sub> (80 al 85-156 al 158)</b>	<b>((80 al 85) (...)</b> Qué es lo que pasa a veces, que es lo que hay que evitar, que esto que estoy cantando es triste, a bueno, entonces voy a poner cara triste, voy a hacer gestos tristes y entonces todo se vuelve tan triste que entonces es como empalagoso, es como que llueve sobre mojado, porque ya lo que está sonando es triste, entonces yo triste, la cara triste. A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal (...)/ <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
<b>DOMINIO DE SÍNTESIS TÉCNICO INTERPRETATIVO</b> <b>Criterio: Proyección interpretativa:</b> Proyección interpretativa del personaje como síntesis artística total	<b>EM<sub>3</sub> (02)</b>	Su voz nos envuelve en una atmósfera especial, en un mundo donde todo es posible.
	<b>EM<sub>9</sub> (15 al 17)</b>	<b>(15 al 17)</b> Siento que la interpretación es un proceso que debe ser natural e intrínseco a la ejecución de la pieza, va más allá de la actuación, más bien es un proceso donde el cantante a través de un proceso consciente transmite la pieza como un conjunto y un todo de su proceso de estudio que da fruto cuando la pieza es presentada.
	<b>ES<sub>6</sub> (03 al 07)</b>	<b>(03 al 07)</b> La interpretación es muy importante porque de ella depende que la audiencia disfrute o no, entienda o no la pieza. / Colocaré en segundo lugar la técnica ya que ésta misma se aprende y se hace carne en el cantante. Es necesario dejar a un lado la técnica para darle paso a la interpretación porque es lo que realmente llega a las personas.
	<b>DM<sub>2</sub> (03 al 04-189)</b>	Realmente interpretar lo que, tanto los compositores como los poetas - en el caso de canciones o de Lieder, que no sean ópera- quisieron intentar. <b>(198)(...)</b> de la persona a quien tú le estás ofrendando eso que tú estás haciendo.
	<b>DM<sub>3</sub> (17 al 24)</b>	<b>(17 al 24) (...)</b> está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental
	<b>DAM<sub>1</sub> (155-156- 160 al 164)</b>	<b>(155 al 156) (...)</b> [Cayito Aponte] una voz bien timbrada, sana, con una extensión envidiable, un volumen envidiable, una capacidad de actuación única, envidiable <b>(160 al 164) (...)</b> la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así.
	<b>DAE<sub>2</sub> (132 al 139-156 al 158)</b>	<b>(132 al 139)</b> Pero yo creo mucho en esto que te conté al principio, ese momento es único, ni ha sucedido nunca ni va suceder más, el momento en el que tú te paras ahí, en el escenario, con una gente que a lo mejor no vas a ver más nunca, en una situación X en una fecha y una hora X, eso es irreplicable. Es como que uno entra ahí para que el tiempo deje de fluir, esa es tu misión como intérprete, que el tiempo ya no fluya. Cuando termina el concierto comienza otra vez a fluir el tiempo. Me estaba acordando de una cosa que me decía José Ignacio Cabrujas, él decía "tú estás en el borde, apunto de entrar en el escenario, cuando tú das el paso que entras en el escenario, la sensación que tú tienes que tener es que te estás cayendo por un abismo, o sea, ya no puedes echar para atrás". De ahí en adelante eres tú contigo, no tienes nada de donde agarrarte. / <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se

		convierta en parte de tu memoria celular.
<b>Sub-Criterio</b> <b>Capacidad interpretativa:</b> Intensidad expresiva y flexibilidad interpretativa, a través de la presencia y actitud en la escena, y en congruencia interpretativa con la obra como un todo (música-canto, actuación y danza como engrama global)	<b>ES<sub>1</sub> (01 al 02)</b>	<b>(01 al 02)</b> Debe demostrar seguridad y aplomo en escena, de esta manera, así pueda llegar a equivocarse el tendrá el temple y la personalidad para rectificar casi de inmediato.
	<b>ES<sub>3</sub> (05)</b>	<b>(05)</b> Dominio escénico: el cantante debe dominar el escenario con su interpretación
	<b>ES<sub>4</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) para interpretar las piezas u obras adecuadamente
	<b>ES<sub>5</sub> (03)</b>	<b>(03)</b> Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena.
	<b>ES<sub>6</sub> (01 al 02)</b>	<b>(01 al 02)</b> Un cantante profesional debe mostrar ante todo su seguridad, interpretación y carácter sobre el escenario, ya que estas cualidades son las que lo van a diferenciar y resaltar ante los otros cantantes.
	<b>DM<sub>1</sub> (203 al 212)</b>	<b>(203 al 212)</b> (...) cantar una ópera y vas a cantar dos arias, un dueto, un terceto cuatro o cinco cosas en las que, además, estás apoyado por una escenografía, un maquillaje, un vestuario, una iluminación, un grupo de cantantes, o sea que hay muchos factores que intervienen en el espectáculo y tú eres solamente un elemento; mientras que montar un recital de un lead alemán o lo que sea, tú solo con un pianista implica muchísimo más trabajo, más esfuerzo, mucha más dedicación, es así como estar absolutamente desnudo delante de un público, donde los elementos de la técnica del canto en general son primordiales. Ahí no estás tapado ni por maquillaje ni por vestuario ni por la iluminación ni por la escenografía. Entonces esos son dos factores bastante importantes que inciden en que tú hagas una u otra cosa. Yo prefiero cantar una ópera, en la que tengo todos esos elementos que me ayudan a hacer mi trabajo
<b>DM<sub>2</sub> (19 al 24-53 al 55)</b>	<b>(19 al 24)</b> ...para poder convencer a la gente de lo que uno está haciendo, tiene que haber pasado por un análisis previo, todos los insumos tienen que haber pasado por una especie de coctelera, que se llame Claudio Muskus, Mariela Valladares, Inés Feo La Cruz, Natalia Díaz, x, fa o zeta, todos los cantantes o intérpretes en general, pero en este caso estamos hablando de cantantes, de manera que eso provenga de una cosa muy real de aquel artista, muy fundamentalmente básico y absolutamente individual de esa persona que está haciendo (de) la interpretación (...) <b>(53 al 55)</b> Como el producto final. La expresión de eso, de la carga emotiva que tiene tanto la música, como mensaje musical sólo, como la parte del texto, si es canción o si es drama operático, o si es oratorio, en fin, correspondiente a ese tipo de género.	
<b>Dimensión interna</b> - Integración interpretativa: Integración de los elementos estéticos de cada área requeridos para el rol (música-canto, actuación y danza): texto enunciado, gesto y movimiento coreográfico (acción corporal interpretativa)	<b>EM<sub>2</sub> (03 al 04)</b>	<b>(03 al 04)</b> Buen nivel de interpretación. Que luzca Buen nivel de interpretación.
	<b>EM<sub>3</sub> (04)</b>	En su interpretación puede transmitir los más variados sentimientos, desde la más grande alegría hasta la más profunda tristeza.
	<b>EM<sub>4</sub> (17-18-21)</b>	<b>(17- al 18)</b> (...) ligada directamente a las emociones, al sentimiento, a la parte espiritual del cantante expresada a través de la interpretación de la obra musical. / <b>(21)</b> (...) la coherencia del estilo de la obra interpretada.
	<b>EM<sub>7</sub> (05)</b>	<b>(05)</b> La interpretación: Que el oyente sienta en tu canto lo que el compositor quiso expresar.
	<b>ES<sub>1</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) hacer clara la propuesta interpretativa
	<b>ES<sub>5</sub> (02)</b>	<b>(02)</b> Debe ser capaz de interpretar el texto o historia de lo que canta.
	<b>ES<sub>6</sub> (03 al 04)</b>	<b>(03 al 04)</b> La interpretación es muy importante porque de ella depende que la audiencia disfrute o no, entienda o no la pieza.
	<b>DM<sub>1</sub> (05 al 08-17 al 20-34 al 37- 68 al 69- 82 al 83-220 al 224)</b>	<b>(05 al 08)</b> (...) con ideas musicales quiero decir, para su interpretación, su fraseo, su respiración, su pasión al decir, bueno, cuando digo interpretación eso incluye esto, es lo que yo valoro de un cantante profesional, o sea, que tenga musicalidad y buena interpretación, básicamente. <b>(18 al 20)</b> (...) de interpretación musical, de fraseo, de buena dicción, como yo digo refiriéndome a la dicción, de tratar de significar lo que estás diciendo, no solamente decirlo sino que suene como que realmente tiene importancia, como que estás entregado a lo que estás diciendo y que no solamente diciéndolo. <b>(34 al 37)</b> (...) “ustedes agregan una pequeña gota de interpretación a lo que están haciendo desde el punto de vista incluso de la mirada, de la manera de pararse, etc. eso es mucho más que la suma de las partes, o sea, tengan un poco de buena técnica, más un poquito de ese tipo de acción en la interpretación, les representa mucho más que la suma de los elementos” <b>(68 al 69)</b> (...) no hay que hacer una respiración completamente separada de lo que estás cantando, sino que esa respiración forme parte de una manera interpretativa <b>(82 al 83)</b> (...) luego esa cantidad de conceptos un poco etéreos, un poco no materiales del <i>feeling</i> , del espíritu de la interpretación <b>(220 al 224)</b> (...) “si tú mueves la cabeza un par de veces mientras estás diciendo esa palabra, eso le da otro matiz. Si

		tú estás cantando y estás diciendo lo que estás diciendo y no mueves la cabeza y tienes los ojos fijos y, además, como vidriosos, entonces yo tendría que cerrar los ojos para escuchar, nada más. Pero si tú haces esto (mueve su cabeza) aunque sea esa tontería, ya la interpretación tiene otro nivel”.
	<b>DM<sub>2</sub> (13 al 16-85 al 89)</b>	<b>(13 al 16)</b> Entonces, si esa persona, ese cantante profesional, que tiene como meta transmitir o interpretar o decir de una manera sumamente particular lo que compositores, poetas o dramaturgos quisieron decir, eso tiene que provenir de un convencimiento muy profundo. De una relación y de un análisis <b>(85 al 89)</b> (...) Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas.
	<b>DM<sub>3</sub> (1 al 5-17 al 24)</b>	<b>(1 al 5)</b> (...) lo más importante en la interpretación, que la persona pueda comunicarse en la obra y eso, obviamente, es musicalmente y lo hace a través de su instrumento, pero una cosa muy global en la que hay una conexión con lo que está diciendo si, por ejemplo, es un personaje, él proyecta convincentemente el personaje a través de lo que dice y como se mueve etc. si por ejemplo es en escena. Entonces, en una cosa muy global <b>(17 al 24)</b> (...) está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental
<u>Dimensión interna</u> - Desempeño Interpretativo: Proyección del rol a partir de la congruencia interpretativa con la obra (música-canto, actuación y danza), peso artístico, visión interpretativa personal	<b>ES<sub>1</sub> (01 al 02)</b>	<b>(01 al 02)</b> Debe demostrar seguridad y aplomo en escena, de esta manera, así pueda llegar a equivocarse el tendrá el temple y la personalidad para rectificar casi de inmediato.
	<b>ES<sub>3</sub> (05)</b>	<b>(05)</b> Dominio escénico: el cantante debe dominar el escenario con su interpretación
	<b>ES<sub>4</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) conocer el estilo, abarcando época, compositor entre otros, para interpretar las piezas u obras adecuadamente.
	<b>ES<sub>5</sub> (03)</b>	<b>(03)</b> Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena.
	<b>ES<sub>6</sub> (01 al 02)</b>	<b>(01 al 02)</b> Un cantante profesional debe mostrar ante todo su seguridad, interpretación y carácter sobre el escenario, ya que estas cualidades son las que lo van a diferenciar y resaltar ante los otros cantantes.
	<b>DAM<sub>1</sub> (39-40)</b>	<b>(39 al 40)</b> (...) hay que dar mucha libertad porque eso forma parte de la experiencia artística. No los moldes que los ponen sobre la cabeza
	<b>DAE<sub>2</sub> (06-07- 83 al 91-156 al 158)</b>	<b>(06-07)</b> (...) el asunto de lo que transmite en la interpretación de lo que está cantando, eso es para mí algo fundamental que un cantante profesional tiene que tener (...) <b>(83 al 91)</b> A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal; en cambio si yo hago cosas en un arco de tensión a la inversa, la expresión inmediatamente va a repotenciarse. Esto tiene que ver con la técnica también. Yo le digo a los alumnos “imaginate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede suceder con la emoción. (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.

## Determinantes de las Artes Escénicas

Seguidamente se incluye, en el Cuadro 9, la distribución de los comentarios para las **Categorías Determinantes de las Artes Escénicas**

Cuadro 9. *Categorías Determinantes de las Artes Escénicas*

Categorías (Estructuras contingentes / Ámbitos)	Fuente / ubicación	Información y datos recabados
<b>Categoría De naturaleza contextual ESTRUCTURA CONTINGENTE Contextos culturales:</b>		Factores o vectores que condicionan el trabajo interpretativo provenientes del desarrollo evolutivo de las artes escénicas socio-históricamente determinadas (épocas, géneros, valores, tradiciones, visiones estéticas)
	<b>ES<sub>5</sub> (06 al 07)</b>	<b>(06 al 07)</b> Cultura general, debe estar informado de historia política, económica y social, incluso religiosa de los períodos musicales y los autores.
<i>Ámbito</i> - Contexto socio cultural: Idiomas, influencia de los desarrollos tecnológicos, políticos y socioeconómicos sobre el campo de las artes	<b>DM<sub>1</sub> (03 al 04)</b>	<b>(03 al 04)</b> (...) sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente
	<b>DM<sub>2</sub> (49)</b>	<b>(49)</b> (...) para que ese sonido esté bien dentro de nuestro mundo atemperado.
	<b>DAM<sub>1</sub> (14 al 19-134-135-208 al 213)</b>	<b>(14 al 19)</b> (...) no hay una única manera de hacer ópera, de hecho se está modificando muchísimo, por ejemplo en lo vocal lo que tradicionalmente, y por razones también técnicas –técnicas me refiero tecnológicas-, se hacía solamente, por ejemplo suponete, con una soprano dramática, ahora de repente te lo hace una soprano lírica, en grabaciones estamos hablando, porque con todos los trucos tecnológicos, se ha distorsionado mucho también para que tipo de voces están escritas las obras. Porque ahora hay muchos que no tiene la voz que se requiere para determinada obra pero que se animan a abordarlas porque se sostiene también desde lo tecnológico. (...) <b>(134-135)</b> El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el físiq ue du rol (...) <b>(208 al 213)</b> Claro lo que pasa es que también en el mundo moderno, como se ha hecho todo rectangular, donde todos somos iguales, tampoco se respeta el disenso. Y hay poca tolerancia. Si yo me presento y estoy convencido de que lo estoy haciendo bien y vos me decís que no te gusta. Si no hay un detalle numérico, como te ponen ahora que pone tal cosa tal cosa (en la planilla de evaluación), entonces se transforma en una pelea en donde yo te descalifico porque no te reconozco como capaz de evaluarme. Eso es producto de todo este mundo moderno, donde todo nos hemos emparejado no hay tolerancia con el disenso y yo creo que no.
<i>Ámbito</i> - Construcción y reconstrucción de los valores estéticos: Determinación histórico-cultural del desarrollo estético, compositores, intérpretes, directores musicales y de escena	<b>EM<sub>2</sub> (12 al 13)</b>	<b>(12 al 13)</b> Dominio del idioma que interpreta (aunque sea aparente), el espectador debe percibir que el cantante domina el idioma con el que se está comunicando
	<b>EM<sub>3</sub> (07)</b>	(...) siempre están aprendiendo, evolucionando, trabajando.
	<b>EM<sub>4</sub> (11 al 13)</b>	<b>(11 al 13)</b> También es importante señalar el dominio de la parte fonética; el conocimiento de la pronunciación de varios idiomas, así como también de la cultura a la cual pertenece cada idioma con la finalidad de pronunciarlo de forma fiel o cercana a esa fidelidad.
	<b>EM<sub>5</sub> (10 al 13)</b>	<b>(09 al 13)</b> Vestuario. / Aprendizaje de otros idiomas. Encuentro y disfrute de otras culturas. / Aprendizaje de otros idiomas. Conocimientos y vivencias de la historia musical. / Encuentro y disfrute de otras culturas. / Conocer lugares (teatros, iglesias, salones, países, ...)
	<b>EM<sub>6</sub> (03 al 05)</b>	<b>(03 al 05)</b> Es un medio de expresión que permite transmitir emociones,... (...) utilizando los 3 canales perceptivos (visual, auditivo y kinestésico). / Sirve como un medio elevado de transmisión de conocimiento histórico a través del arte.
	<b>ES<sub>2</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) conocimiento del repertorio.
	<b>ES<sub>4</sub> (04)</b>	<b>(04)</b> (...) debe emplear correctamente los sonidos fonéticos de cada idioma a emplear. Además, debe conocer el estilo, abarcando época, compositor entre otros, para interpretar las piezas u obras adecuadamente...
	<b>ES<sub>5</sub> (06 al 07)</b>	<b>(06 al 07)</b> Cultura general, debe estar informado de historia política, económica y social, incluso religiosa de los períodos musicales y los autores.
	<b>DM<sub>2</sub> (05 al 06-120 al 129-131 al 132)</b>	<b>(05-06)</b> (...) dentro de los cánones estéticos que tenemos en este momento que estamos viviendo, comenzando el siglo XXI. <b>(120 al 129)</b> (...) para que ese sonido esté bien dentro de nuestro mundo atemperado (...) cómo entender, tienes que saber sobre el compositor, sobre voz, sobre el estilo que se usaba en cada una de las épocas que estás interpretando, para poder decir las cosas

		apropiadamente, dentro de lo que cabe en la estética que estamos viviendo..Quiero decir que probablemente en épocas anteriores no se tomaban en cuenta los parámetros que hoy en día son importantes para ser un buen cantante. En otros momentos históricos se quería otro tipo de proyección del personaje, o la manera correcta, aceptable como buena, de emitir el sonido, era diferente a la actual. Estoy hablando del universo estético en el que estamos trabajando nosotros en el siglo XXI y aquí en Caracas, Venezuela. <b>(131 al 132)</b> absolutamente, hay que saber de toda esa música y hay que conocer los estilos y lo que le correspondía a cada compositor hacer y por qué lo hacía
<b>DM<sub>3</sub> (90 al 93-132 al 133-135-137 al 140-141-183 al 198)</b>	<b>(90 al 93)</b> (...) tanto del punto de vista del sentido del texto, del estilo, de la época en que fue escrito, de muchos elementos que son particulares. Porque no se canta de la misma manera una melodía francesa impresionista que un aria de Vivaldi o de Haendel Es distinto, porque corresponde a visiones y a épocas distintas donde la gente tenía valores diferentes y se movía distinto un contexto, pues, muy diferente. <b>(132 al 133)</b> (...) Haendel, que era alemán pero estaba en Inglaterra (...) <b>(135)</b> y componía repertorio italiano, porque ellos, en ese sentido, eran muy multinacionales <b>(137 al 140)</b> (...), exacto. Bueno, algunos de ellos estaban metidos de un solo lado como puede ser el caso de Bach, de Vivaldi, pero de todas maneras, ellos estaban metidos como dentro de una concepción que todavía estaba apegada a la cosa religiosa, por ejemplo, y a un sentimiento del tiempo, de que el tiempo era algo como muy cuadrado, una cosa como muy canónica. / <b>(183 al 198)</b> (...) Por ejemplo, yo me acuerdo de que Raquel misma también decía una vez "porque Verdi escribió todo". Entonces, si tú haces lo que él dice, la cosa sale. Es decir, en esa cosa de tú tomarte en serio y no verlo como una lección de solfeo, como unas notas que están ahí con unos ritmos, ahí en la música está puesto todo, están todos los elementos de la dinámica, los acentos. Yo me acuerdo que una vez estábamos con Carlos Riazuelo trabajando un área de Mozart y él me decía "en esta música es muy importante que una cosa clave los silencios los largos de las notas, porque en esta música lo que da la tensión es eso". En otra música, como la música de Puccini, la música de Verdi es diferente, entonces allí tú puedes incluso, a veces, tomarte como ciertas licencias. Pero si tú en la música de Mozart haces eso entonces la música se cae. Y yo recuerdo que Raquel también insistía mucho en eso, ya decía "esta es una música que es (ella utilizaba mucho la imagen de una tienda de campaña) tú sabes que una tienda de campaña tiene unos palitos en su sitio y si todo está en su sitio la casita está armada; si uno de esos palitos está un poquito más allá un poquito más acá la casita se cae". Ella decía que en la música de Mozart pasaba eso, si uno hacía cola, como eso que uno utiliza que le dicen a uno "no hagas cola"; es decir no alargues las notas en la música de Mozart, ¿qué quiere decir eso? dale a las notas el tiempo que él puso y si son silencios, respeta los silencios exactamente como lo escribió. Porque en esa música eso es particularmente importante para que la tensión esté. Entonces, en ese sentido, la música está viva. Si uno la aplasta, porque la alarga, entonces la música no está	
<b>DAE<sub>2</sub> (06 al 09-54 al 59-140 al 144-156 al 158)</b>	<b>(06 al 09)</b> (...) lo que transmite en la interpretación de lo que está cantando, eso es para mí algo fundamental que un cantante profesional tiene que tener. El manejo del estilo, si está cantando un estilo o una época determinada o unos compositores, que uno sienta que hay un buen conocimiento del estilo, que forma parte de la interpretación también. (...) <b>(54 al 59)</b> Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, por ejemplo, me hago esa pregunta aunque no consiga la respuesta en ningún dato, pero es bueno que me la haga, por qué Schubert tenía esa particular afición a musicalizar los poemas de Goethe, por ejemplo, Goethe como poeta representante del romanticismo alemán y Schubert conectado con eso, etcétera, tengo que hacer un análisis musical (...) <b>(140 al 144)</b> Me estoy acordando de José Ignacio una vez que hicimos unas cosas en el Municipal, a mí me tocaba cantar <i>Don Giovanni</i> , el dueto con Zerlina y la serenata, entonces, justo antes de salir, José Ignacio me dice "canta esa serenata como que estás cantando un bolero y cómetela". Eso fue lo que me dijo y esa cosa de "cómetela" lo que me vino inmediatamente fue un tigre, o sea, que yo era un tigre que me iba a comer al público, entonces yo canté con eso, con esa sensación. (...) <b>(156 al 158)</b> Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.	
<b>DAM<sub>1</sub> (14 al 19-24 al 26-</b>	<b>(14 al 19)</b> (...) no hay una única manera de hacer ópera, de hecho se está modificando muchísimo, por ejemplo en lo vocal lo que tradicionalmente, y por razones también técnicas –técnicas me refiero tecnológicas-, se hacía solamente,	

<p><b>39-42 al 49- 51 al 61- 79 al 98- 100 al 105-107- 140 al 142)</b></p>	<p>por ejemplo suponetete, con una soprano dramática, ahora de repente te lo hace una soprano lírica, en grabaciones estamos hablando, porque con todos los trucos tecnológicos, se ha distorsionado mucho también para que tipo de voces están escritas las obras. Porque ahora hay muchos que no tiene la voz que se requiere para determinada obra pero que se animan a abordarlas porque se sostiene también desde lo tecnológico. <b>(24 al 26)</b> (...) que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini y sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que sepa que no va a ornamenta a un Verdi. <b>(39 al 40)</b> (...) hay que dar mucha libertad porque eso forma parte de la experiencia artística. No los moldes que los ponen sobre la cabeza. / <b>(42 al 49)</b> (...) yo amo las tradiciones porque sobrevivieron años y años y años y fueron hechas por gentes que sabía de canto y que las fue prolongando en el tiempo, a partir de que solucionaban problemas técnicos o ayudaban expresivamente a decir las cosas de determinada manera. Entonces de repente, estás en un aria y no está escrito portamento pero hay una tradición que incorpora un portamento, que se yo en el área de Leonora por ejemplo, (tarareando) no me viene ahora la letra, pero en esta aria, tacea la notte... hay unos portamentos (cantando la melodía) antes de llegar a eso se agrega un pequeño portamento y yo creo que es muy lindo porque tiene que ver con la ansiedad que tiene el personaje en ese momento, ahora no se usa más el portamento, porque ahora se usa a hacer todo como está escrito, no se usan más las tradiciones (...) <b>(51 al 61)</b> Claro ahora te dan la partitura con todas las repeticiones que escribió el compositor. Sin las tradiciones y sin los portamentos todo como muy limpio y a mí me parece que le falta vida a la música. Con respecto, por ejemplo, a los cortes tradicionales, está bien, a veces uno hace versiones completas pero es peligroso porque las versiones completas tenían sentido en una época donde no había radio, no había televisión, no había cine, la gente no tenían nada que hacer, entonces se reunían una vez por semana en el teatro, en el mejor de los casos, y cenaban, y se enteraban de lo que le había pasado al vecino y veían esas óperas y se quedaban cinco horas, porque era todo un acontecimiento social, que además de la obra musical involucraba encuentros, charlas, cenas dentro del mismo ámbito del teatro. Ahora, que tenemos una vida más acelerada y donde tenemos tantas alternativas para qué nos lleguen información, no necesitamos repetir tantas veces las mismas cosas. Entonces, creo que son buenos los cortes tradicionales porque agilizan el discurso y permiten que uno se pueda aproximar de una forma más real a lo que te está mostrando la obra. <b>(79 al 98)</b> (...) las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de que época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseño a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos (...) esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo "no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos"; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra (...) <b>(100 al 105)</b> Claro, esos son los franceses. Después tomás el</p>
--	---

		recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompañado, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo "no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos"; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra y bueno. <b>(107)</b> Claro, Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. <b>(140 al 142)</b> ...) son los códigos de la vida moderna, contra eso... que importa que yo diga positivo o negativo es la vida moderna así. Estamos pautados para que si hay una mujer que se muere de tuberculosis que no hace una chica de 130 kilos.
ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Contextos socio-económicos:</b>	Factores o vectores que promueven o limitan el desarrollo y animación sociocultural	
<i>Ámbito</i> - Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural	<b>DM<sub>1</sub>(143 al 148-198 al 202-213 al 214)</b>	<b>(143 al 148)</b> Yo hago siempre el comentario, si yo pudiera dedicarme a cantar música barroca nada más, me encantaría, pero las circunstancias lo obligan a uno a tomar otro tipo de actitud, sobre todo cuando uno tiene que vivir de eso, porque si yo fuera una persona con mucho dinero y no tuviera la necesidad de cantar para vivir, a lo mejor me hubiese dedicado a un sólo tipo de repertorio y, como te digo, en ese caso, utilizando un solo tipo de registro, el que yo siento que es en el que mejor me manejo. Pero en esta realidad uno simplemente hace lo que se puede, el repertorio que se plantea./ <b>(198 al 202)</b> (...) porque me estaban planteando hacer uno de los ciclos de Schumann que, bueno, al igual que los de Schubert y Brahms o Wolf o quien sea, a mí siempre me han llamado la atención y los he escuchado con admiración y con cariño y me parece que es una parte importantísima del repertorio, pero yo comentaba y de nuevo voy a ser franco, que el problema es que ese tipo de repertorio es muy difícil de vender, de comercializar, que ponerse uno a trabajar ese tipo de repertorio y después no conseguir quien te lo apoye, quien te lo compre es duro. / <b>(213 al 214)</b> O igualmente cantar una obra sinfónica coral en la que tienes un coro enorme y una orquesta muy bien preparada y tú solamente eres un elemento de colaboración ahí y tu responsabilidad, entre comillas, es menos.
<i>Ámbito</i> - Falta de apoyo para el desarrollo artístico.: Patrocinios, viabilidad productiva, accesos a espacios físicos adecuados (salas de concierto, teatros). Programaciones establecidas, apertura a nuevas programaciones. Limitación para el desarrollo y autonomía de la gestión de animación cultural	<b>DM<sub>1</sub> (143 al 146-197 al 202-212 al 213-)</b>	<b>(143 al 146)</b> Yo hago siempre el comentario, si yo pudiera dedicarme a cantar música barroca nada más, me encantaría, pero las circunstancias lo obligan a uno a tomar otro tipo de actitud, sobre todo cuando uno tiene que vivir de eso, porque si yo fuera una persona con mucho dinero y no tuviera la necesidad de cantar para vivir, a lo mejor me hubiese dedicado a un sólo tipo de repertorio <b>(197 al 202)</b> (...) me estaban planteando hacer uno de los ciclos de Schumann que, bueno, al igual que los de Schubert y Brahms o Wolf o quien sea, a mí siempre me han llamado la atención y los he escuchado con admiración y con cariño y me parece que es una parte importantísima del repertorio, pero yo comentaba y de nuevo voy a ser franco, que el problema es que ese tipo de repertorio es muy difícil de vender, de comercializar, que ponerse uno a trabajar ese tipo de repertorio y después no conseguir quien te lo apoye, quien te lo compre es duro. <b>(212 al 213)</b> (...) y no correr el riesgo de hacer lo otro en lo que, además, tengo la dificultad de conseguir que me lo paguen
	<b>DM<sub>2</sub> (231 al 232-234)</b>	<b>(231 al 232)</b> El mundo ha cambiado tanto, los muchachos necesitan hacer tantas cosas ahora para poder... vivir, estudiar (...) / <b>(234)</b> (...) la vida es mucho más difícil, esa es una de las explicaciones que yo me doy a mí misma.. (...) la vida es mucho más difícil, esa es una de las explicaciones que yo me doy a mí misma.
ELEMENTO CONSTITUTIVO Limitaciones en la profesionalización del artista	<b>DM<sub>2</sub>(85 al 90-125 al 126-229-232)</b>	<b>(85 al 90)</b> Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas. / <b>(91)</b> (...) es un trabajo, pero no formó parte, por lo menos de nuestra formación, de mi formación. / (...) <b>(125-126)</b> Quiero decir que probablemente en épocas anteriores no se tomaban en cuenta los parámetros que hoy en día son importantes para ser un buen cantante... / <b>(229-232)</b> ... pasé estos ocho, nueve meses sin dar clase y al retomar encuentro que también hay una cierta indiferencia aquí en la universidad, es lo que me está tocando trabajar ahorita. Encuentro que no hay esa pasión. El mundo ha cambiado tanto, los muchachos necesitan hacer tantas cosas ahora para poder... vivir, estudiar...
	<b>DM<sub>3</sub> (212 al 230-240-241)</b>	<b>(212 al 230)</b> (...) moverse en el espacio implica... porque eso depende del personaje y también de la puesta, o sea, de la concepción que se tenga, también del escenario, hay escenarios más grandes, escenarios más pequeños, etc. pueden hacer una misma ópera que se puede hacer en un escenario grandísimo en un escenario más pequeño, eso son también elementos que... que juegan. Y

		el trabajo con los otros también, no sólo musicalmente, poder escuchar al otro y contestarle al otro y tomar el pie que te pueda dar para tú seguir. Es un trabajo de verdad bien complejo, pues, para hacerlo a un alto nivel y que no sea una cosa que sea como un sketch sino que haya una comunicación entre los personajes que haga que la cosa sea creíble. Yo pienso que una de las cosas que de alguna manera no se ha podido lograr, por lo menos aquí, que tiene que ver con la formación de los cantantes, no se ha podido lograr del todo, cuando están en esa etapa de formación, es poder exponer a los estudiantes a hacer montajes que es como la manera en que están hechas las escuelas de ópera. Las escuelas de ópera siempre ponen a los estudiantes a montar cosas, a montar conjuntos y duetos y quintetos y sextetos, porque es la manera de que la persona vaya encontrando, poniendo en juego los recursos técnicos que va desarrollando para lograr esas cosas. Y yo siento que aquí, por lo menos, en las escuelas se trabaja como muy separado, que los estudiantes trabajan muy solos, por lo menos el centro escuela de ópera funcionaba así. Después hubo el del Teresa Carreño, no me acuerdo cómo era que se llamaba. / (240) (...) la A L C también hacía trabajos interesantísimos en ese sentido. Y yo pienso que eso hoy en día no se está realizando.
	<b>DAE<sub>2</sub></b> <b>(119 al 121)</b>	<b>(119 al 121)</b> (...) le pasa a uno, sobre todo a nuestra generación de cantantes aquí en Venezuela, que como uno canta tan de vez en cuando, cada vez que te paras a cantar es como si estuvieras presentando el examen final del conservatorio, que está pendiente de esto y esto otro

### *Determinantes de los Procesos Didáctico del Canto*

Seguidamente se incluye, en el Cuadro 10, la distribución de los comentarios para las Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto

**Cuadro 10. Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>CATEGORÍAS EMERGENTES DESDE LA INFORMACIÓN RECADADA</b>	
<b>Estructura contingente Ámbitos</b>	<b>Fuente / ubicación</b>	<b>Información y datos recabados</b>
<b>CARACTERÍSTICA DEL PROCESO DIDÁCTICO</b> <b>Didáctica del canto</b> - Aprendizaje autónomo, por experiencia y descubrimiento	<b>EM<sub>3</sub> (06)</b>	<b>(06)</b> Como artistas son incansables y, humildes, siempre están aprendiendo, evolucionando, trabajando.
	<b>DM<sub>1</sub> (10al 15-162 al 166-170 al 173-184 al 188- 193 al 196)</b>	<b>(10al 15)</b> (...) como experiencia personal, y a través de los años uno observa que hay gente que tiene talento vocal a flor de piel y que no representa ningún reto el tener una buena sonoridad, pero el estudio de las técnicas de canto, obviamente, reafirma y de alguna manera enriquece ese talento, digamos primario y, por lo menos en mi experiencia personal yo entendí que si bien uno puede tener una intuición y un talento innato para la interpretación obviamente los años, la experiencia te va dando un mejor entendimiento de las cosas, en general de la vida, pero en el caso de la música es así también (...) <b>(162 al 166)</b> Bueno, de nuevo, yo siento, hablando específicamente de mi caso, que yo haciendo un repertorio barroco puedo adoptar un timbre que me permite tener una extensión tal vez un poco más amplia. Bueno, tal vez estos últimos años yo teorizo más de lo que hacía antes, ha sido una cosa de experiencia de vida que te plantea las cosas y tú las sientes sin necesidad de estudiarlas, cuando yo te digo esto, tal vez es la primera vez que yo me pongo a ver esto de esta manera. (...) <b>(170 al 173)</b> Por ejemplo, este es un pensamiento que tuve veinte años atrás, que me di cuenta de que yo podía cantar una noche de boleros y terminar fresco y amanecer tranquilamente cómodo al día siguiente y en otras ocasiones, ensayando una obra, una <i>Carmina Burana</i> , tú tienes un ensayo de media hora y terminas cansado y al día siguiente también amanece cansado. (...) <b>(184-188)</b> No se trata de que tú seas cantante y tengas cierta musicalidad y ciertos conocimientos musicales para enfrentar un repertorio como ese, porque definitivamente exigía una cosa que no aprendes tú a hacer en tus estudios normales. Él, por ejemplo, tenía escritos de armónicos, te pedía que tú hicieras un acorde con la voz. Son cosas que es verdad que se pueden hacer, pero

		requieren realmente paciencia, eso es como los cantantes mongoles que hacen esos armónicos. (...) (193 al 196) Si no, y ahí es donde quiero meterme en mi caso, tú imitas una manera de cantar y pretendes que sea sana, pero a lo mejor no lo es tanto, porque si fuese sana a lo mejor no te perjudicaría.
	<b>DM<sub>2</sub> (85 al 89-209-211al 213)</b>	(85 al 89) Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas. (...) (209) [el docente] cree en algunas cosas que dan resultado (211al 213) (...) ese proceso de aceptación y de adaptación de aquello que se le dio a su propia sensibilidad e instrumento, es absoluta y únicamente dado por la práctica, esa ha sido mi vivencia como alumna.
	<b>DAE<sub>2</sub> (123 al 132-156 al 158)</b>	(123 al 132) claro, porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco. Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento. Que tienes un público adverso, eso tampoco se lo enseñan a uno en una clase de canto, entonces ¿qué haces? ¿Te enganchas con el público? ¿Te dejas aplastar por las caras de adversidad de la gente? No, déjame ver para dónde veo que yo no le vea la cara a nadie o busco a alguien que tenga una cara más amable y me conecto con ése y entonces ahí a lo mejor voy convenciendo a los demás eso lo da el <i>training</i> [eso es lo que JD dice “es que a fulanito le falta burdel] que es ese aprender en el hacer. / (156 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
- Estrategias Didácticas	<b>EM<sub>5</sub> (16)</b>	(16) Conocimientos para enseñar y evaluar a otros.
	<b>DM<sub>1</sub> (22 al 30-32 al 37-59 al 62-82 al 84-89 al 92-102 al 110 - 117 al 120-132 al 134-236 al 239)</b>	(22 al 30) Sí, hay una cosa que a mí me parece primordial y es que uno está acostumbrado o a través de los años uno ha visto que, digamos, estudiantes de los primeros años de canto, pues, obviamente cantan como estudiantes de primeros años de canto, muy preocupados por la emisión de la voz y yo he sido desde hace muchos años partidario de que desde el principio, a pesar de que no tengas todavía una técnica bien desarrollada, trates de integrar otros factores que no son los vocales, como es el de saber lo que estás diciendo, tratar de decir el mensaje que el compositor puso, no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer lo que es incluso el canto de un alumno principiante. (32 al 37)(...) yo insisto mucho en eso. Ahorita precisamente en el recital de mis alumnos de Valencia hay varios alumnos que tienen posibilidades, pero yo les comento esto, “ustedes agregan una pequeña gota de interpretación a lo que están haciendo desde el punto de vista incluso de la mirada, de la manera de pararse, etc. eso es mucho más que la suma de las partes, o sea, tengan un poco de buena técnica, más un poquito de ese tipo de acción en la interpretación, les representa mucho más que la suma de los elementos” (...) (59 al 62) Yo pongo como ejemplo que la diferencia que puede haber entre una persona gruesa como yo y una muchacha delgada, en cuanto al volumen respiratorio no es tan significativa, no es directamente proporcional a la apariencia, sino que ella puede tener tres litros y yo tres y medio, por decir alguna cifra. No es cuestión de la capacidad para almacenar el aire sino cómo lo distribuye (82 al 84) (...) luego esa cantidad de conceptos un poco etéreos, un poco no materiales del <i>feeling</i> , del espíritu de la interpretación que yo creo que es importantísimo que se comiencen a pensar desde el principio, desde que comienzan a estudiar (...) (89 al 92) Toda esa cantidad de cosas que se pueden decir de diferentes maneras pero que básicamente son lo que hacen la técnica vocal del cantante lírico, justamente yo ponía como ejemplo a los muchachos un recital que se hizo de Juan Diego Flórez y lo transmitieron hace un par de semanas por televisión y casi se puede ver toda la imagen retratada en ese señor la manera de emitir y de proyectar su voz (...) (102 al 110) Trabajarlos, sí, aunque no haga alusión a ellos por un nombre específico y como le digo yo a los alumnos, yo creo que los fundamentos del canto no son muchos ni varían mucho entre los profesores que se ocupan de esto, simplemente es la manera que uno tiene de comunicarlos lo que puede variar, pero yo puedo estar diciendo lo mismo que dice otro maestro, queriendo alcanzar la misma meta, pero con diferentes palabras y generalmente también sucede eso, que de repente hay un alumno que no logra entender lo que yo le quiero decir y resulta que viene otro profesor y se lo dice con dos palabras diferentes y entonces ahí se le aclara. Lo que implica que uno tiene que

	<p>diversificar y ampliar la manera de comunicarse con los alumnos, o sea, no se trata de decir las cosas de una misma manera sino que, prácticamente, tienes que ver qué persona tienes delante y saber si te entiende o no y tratar de cambiar el discurso. (...) (117 al 120) Cuando yo estoy enseñando a un tenor trato de poner mi voz lo más liviana, lo más clara, lo más alta posible para tratar de darle el ejemplo al tenor y cuando estoy enseñando a un barítono estoy en mi registro, obviamente es diferente cuando se trata de una soprano, yo puedo ponerme a cantar como un tenor para pensar en un registro agudo (...) (122 al 134) Yo siempre le digo a mis alumnos que creo que puedo hacerlos dar los primeros pasos, pero que también yo no me quiero ver tratando de mantener un alumno toda la vida bajo mi ala, sino que, todo lo contrario, cuando tienen alguna idea de lo que están haciendo, me gusta que se diversifiquen, que vayan a otros maestros, que escuchen otras opiniones que oigan otras maneras de decir las cosas, de repente las entienden mejor y sobre todo en el caso de las sopranos, específicamente las alumnas que he tenido últimamente en Mérida que es el sitio donde más formalmente he dado clase, en el sentido de que los alumnos sí están recibiendo un título, no como en otros sitios en los que la gente va a estudiar canto pero la mayoría ni siquiera termina, les he insistido mucho, a las muchachas, por lo menos, que tomen clases con C. que yo pienso que es una de las profesoras más serias y con más elementos que tenemos hoy en día y creo que ha dado resultados positivos porque ellos van con una base que yo les he dado y se encuentran con un discurso un poquito diferente que les abre otros panoramas. Yo creo en eso, a menos que tú seas un profesor de un nivel bien abierto y alto de conciencia en cuanto a las voces diferentes, que por supuesto los hay, yo creo que es mejor seguir ese camino de diversificar con otros maestros (...) (235 al 239) yo estoy dejando en Mérida es F. S., que hasta ahora es el único profesor que está dispuesto a irse a vivir a Mérida, y sería una gran adquisición, realmente para la escuela porque él, aparte de ser un buen cantante, es un excelente actor. De hecho, el año pasado, cuando se mencionó su nombre por primera vez, me dijo la gente de la Escuela de Teatro que ellos también querían llevarlo. Entonces sería una doble ganancia para la Facultad de Artes de al ULA, tener a F. S. como profesor de canto y profesor de teatro</p>
<p><b>DM<sub>2</sub> (16 al 18-97 al 105-207 al 211-213 al 215-216 al 218-224-225)</b></p>	<p>(16 al 18) Yo lo explico así, cuando lo hablo con mis alumnos: es la misma música, es el mismo texto y ¿Por qué seguimos escuchando con mucho deleite tantas veces tantas cosas que nos gustan? Porque cada intérprete siente, precisamente, interpreta, esa música o ese drama de una manera peculiar. (97 al 105 (...)) a mí me parecen importantes. Esa parte me parece importantísima, esencial. Me parece que hay muchos elementos con los que uno podría beneficiarse si se adquieren técnicas en ese sentido. Si se ponen al alcance de los cantantes, no tendrían que hacerlo empíricamente ya que esto le resta excelencia al performance. Más bien, partiendo de una base teórica se les da la oportunidad de desarrollar sus habilidades. En mi caso particular lo logré porque desde pequeña tuve una gran afición a las tablas y en los colegios me ponían a cantar en los actos de fin de curso o a actuar de primera actriz y así fui aprendiendo (...) (207 al 211) Yo sí creo también mucho en el entrenamiento, hablando de las técnicas, hay que entrenarse, hay que saber, conocer, saber cómo es uno, practicar, porque también he aprendido a través de todos estos años, que uno como maestro da unas pautas, dicta una secuencia de ejercicios y cree en algunas cosas que dan resultado, pero es el alumno el que con la práctica, asimila, aprende, despierta, a través de la instrucción teórica y cognitiva del maestro, a través del ejemplo del maestro (...) (213 al 215) Yo creo que la frecuencia pedagógica, por así decirlo, puede coadyuvar a que este proceso de asimilación y de hacer propia una técnica, vamos a llamarlo de esta manera, o unos preceptos técnicos, provienen de la práctica y del alojamiento en ti de aquella cosa que viene dada por un trabajo intelectual de introspección y autoconocimiento pero por una absoluta práctica, somos atletas ¿no? Respondemos a ligamentos, nervios, vasos sanguíneos, reflejos motrices, aparte, y ¿cómo te entrenas si no practicas? ¿Cómo haces tuya una teoría? Si no te metes allá adentro y practicas y practicas (...) (216 al 218) por una absoluta práctica, somos atletas ¿no? Respondemos a ligamentos, nervios, vasos sanguíneos, reflejos motrices, aparte, y ¿cómo te entrenas si no practicas? ¿Cómo haces tuya una teoría? Si no te metes allá adentro y practicas y practicas (...) (224 al 226) Y eso, el deseo de superar los obstáculos, de practicar es algo que yo quisiera inculcarle a los alumnos,</p>
<p><b>DM<sub>3</sub> (212 al 215- 219 al 230-235 al 238-244 al 267- 271 al 281)</b></p>	<p>(212 al 215) (...) si claro, moverse en el espacio implica... porque eso depende del personaje y también de la puesta, o sea, de la concepción que se tenga, también del escenario, hay escenarios más grandes, escenarios más pequeños, etc. pueden hacer una misma ópera que se puede hacer en un escenario grandísimo en un escenario más pequeño, eso son también elementos que (...) (219 al 230) que juegan. Y el trabajo con los otros también, no sólo musicalmente, poder escuchar al otro y contestarle al otro y tomar el pie que te pueda dar para tú seguir. Es un trabajo de verdad bien complejo, pues, para</p>

	<p>hacerlo a un alto nivel y que no sea una cosa que sea como un sketch sino que haya una comunicación entre los personajes que haga que la cosa sea creíble. Yo pienso que una de las cosas que de alguna manera no se ha podido lograr, por lo menos aquí, que tiene que ver con la formación de los cantantes, no se ha podido lograr del todo, cuando están en esa etapa de formación, es poder exponer a los estudiantes a hacer montajes que es como la manera en que están hechas las escuelas de ópera. Las escuelas de ópera siempre ponen a los estudiantes a montar cosas, a montar conjuntos y duetos y quintetos y sextetos, porque es la manera de que la persona vaya encontrando, poniendo en juego los recursos técnicos que va desarrollando para lograr esas cosas. Y yo siento que aquí, por lo menos, en las escuelas se trabaja como muy separado, que los estudiantes trabajan muy solos, por lo menos el centro escuela de ópera funcionaba así. Después hubo el del Teresa Carreño, no me acuerdo cómo era que se llamaba. (...) <b>(235 al 238)</b> Cuando hizo la fundación Primo Casale, que hizo un curso largo de tres meses, también se trabajó en esa forma, hacer trabajo de a ensamble, más que poner a la gente a cantar arias, que es lo que por lo general hacen los estudiantes en las escuelas, ponerlo a hacer ensamble, o ponernos a hacer a ensambles, yo participé en ese taller. Eso como metodología es una cosa muy poderosa <b>(244 al 267)</b>(...) sí, bueno, yo creo que hay un nivel inicial en el que el estudiante adquiere lo que es la conexión con el instrumento, por lo menos la parte mecánica. Eso se toma su tiempo, a menos que el estudiante tenga... a veces tienen una facilidad, a veces tienen un instrumento que es muy natural, entonces es cosa como de irlo guiando sin "jurungarlo" mucho; y a veces hay que intervenir más. De manera que en esa etapa inicial el estudiante adquiere ese contacto con cómo es que funciona el instrumento y que comprenda lo... más que por una cuestión cognitiva, por la práctica, que comprenda cómo funciona. Obviamente, también hace un trabajo con repertorio, pero digamos que el énfasis está en la adquisición de ese aspecto mecánico. En ese sentido uno toma en cuenta lo que tiene que ver con la respiración, con el apoyo, con la afinación, etc. todos estos elementos que tienen que ver con cómo respiran, cómo toman el aire, que hay que mantener las costillas abiertas. Tomar, por ejemplo, conciencia de lo que es el diafragma, que una cosa compleja, porque el diafragma primero es un músculo que es involuntario, un músculo que no tiene como un sitio que tú digas "¡ah, mi diafragma es este!" Y resulta que el diafragma no está para ser visto ni para ser tocado. Entonces uno tiene que llenarse de una cantidad de imágenes y de una cantidad de cosas que te permitan eso. Esta primera etapa yo diría que son como los primeros tres años, obviamente, con las diferencias individuales que pueda haber. Pero pienso que esos primeros tres años y cuando hay preparatorio hasta tercer año. Cuando estudiante entra en cuarto año ya debe tener esa vivencia y esa comprensión de esos elementos. Entonces empieza un trabajo que se sigue consolidando, pero empieza un trabajo como de construcción, de ese mapa mental acerca del aspecto teatral, del aspecto semántico pues, del sentido de lo que es cantar. Por eso que hablábamos que tú trabajas un texto, trabajas un personaje, trabajas una obra, que es una obra de teatro. Es ese trabajo sobre repertorio que implica ampliar el ámbito que tiene que ver con los idiomas, con las distintas culturas, con las distintas épocas; porque usualmente uno en esos primeros años trabaja sobre todo repertorio barroco y trabaja repertorio quizá popular, la música de aquí, por lo menos la música recopilada y los, por ejemplo, los Volks Lieder de Brahms, o esas canciones que son de origen popular que fueron arregladas por X compositor, bien sea aquí o en otros países y bueno, el repertorio barroco.</p>
<p><b>DAM<sub>I</sub> (63 al 98- 100 al 105-107 al 112-186-187)</b></p>	<p>[<i>CEM: ...si se presentan una partitura limpia, como tú dices, ¿no es también para que nosotros creemos nuestras propias tradiciones?</i>]  <b>(63 al 98)</b> Esta bien, si en cierto modo, cuando tú estás con un cantante profesional. Pero cuando tú estás con un chico que está iniciando su formación, mi postura es: yo le enseño un rol o un aria para hacer un resumen del trabajo que tenemos que hacer. Entonces me aseguro de que canten todo lo que escribió el compositor, le explico como son todas las tradiciones del aria y se las hago cantar y le digo que queda cómodo? porque si no vos puedes hacer lo que esté escrito que es esto y que él vaya eligiendo, yo le doy las opciones, y que él vaya eligiendo. Cuando el transite la obra con los años y el bagaje de haber caminado mucho escenario, el va a ir encontrando a través del hacer su manera más cómoda y convincente de resolver los personajes, porque los va a ir internalizando. Pero al principio, vos no puedes dejar que el haga lo que quiera. Vos tenés que darles pautas muy concretas. Entonces, tú tienes que conocer muy bien el estilo, tú tienes que conocer muy bien las tradiciones, para qué de entrada, ese chico, salgan por el camino más conveniente para él. Después con el tiempo él empezará a encontrar. Cuando viene de entrada un estudiante que empieza su formación con un rol, digamos, muy difícil, que se yo, y que dice yo esto lo voy a cantar así porque me gusta. No, no, no, vos no lo vas a cantar de cualquier manera, vos vas a cantar esto como esta escrito y sino va a ser esta opción pero no de cualquier cosa. Ni que cuento con el tema de las</p>

	<p>ornamentaciones. A veces cuando me toca un contratenor como estudiante o chicos que estén interesados o que tienen voces más chiquitas y trabajan más óperas barrocas. Me gusta mucho trabajar el tema de las ornamentaciones porque no es tan sencillo como parece. Lo primero que tengo que hacer es explicarles que las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de que época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseño a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos (100 al 105(...)) esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo “no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos”; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra (...) (107 al 112) Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. Es muy interesante el tema de los recitativos. Todo esto viene a raíz de que al principio uno tiene que dar pautas muy concretas a los alumnos. Pero después, cuando vos estás trabajando con profesionales, vos tenés que acomodate a lo que hacen los profesionales. Porque el profesional se supone que ya transitó lo que es el personaje y que lo que hace es la conclusión que sacó después de haberlo transitado. Entonces vos podés sugerir “mira, esto me parece mejor de tal manera”. Pero no se lo puedes imponer.</p>
<p><b>DAE<sub>2</sub> (59 al 80-104 al 107-110 al 119-121 al 123-156 al 158)</b></p>	<p>(59 al 80) (...) ahorita, estaba trabajando con V. <i>La Margarita en la rueca</i>, para buscarle la parte interpretativa, entonces yo le digo “ok, ya tú tienes clara una serie de cosas, pero qué está pasando con el piano, qué está haciendo el piano” o sea, esa es una especie de [tararea la parte del piano] esa es la rueca de Margarita, ese <i>ostinato</i> en el piano qué pasa con la mano izquierda, qué pasa cuando modula, cuando pasa del fa menor al fa mayor, por qué, ¡ah! porque ahí está describiendo al Fausto que es un tipo con unos ojos y no sé qué, etcétera, tiene que hacer un análisis literario musical, porque nada de eso es casual, eso está muy bien pensado por el compositor. Luego, bueno, saber con precisión qué dice la letra, cuál es el asunto del poema y dónde están puestas las palabras en relación a la música. Para repetir ese ejemplo, cuando ella dice “y sus besos” Schubert detiene la rueca y hace como unos calderones y unas notas largas en los agudos, eso no es casual, hay un significado ahí, los besos de Fausto, estoy diciendo esto, tengo que tener conciencia de lo que digo; y luego, hay una serie de elementos ya menos de estudio racional sino que son más subjetivos del artista como artista, que pasa con todo intérprete, que es a veces paradójico porque yo me estudio todo esto, mi cabeza sabe de qué va el asunto que voy a cantar, pero qué pasa con lo que yo estoy sintiendo cuando canto eso. Quizás podría suceder que lo que estoy sintiendo y que las emociones que están fluyendo en mí no son exactamente las mismas que racionalmente me sugiere la obra que estoy cantando. Entonces eso es maravilloso, porque no importa que sea una emoción distinta e incluso contraria, lo importante en este caso es que tú tengas una emoción, no importa cual, porque la emoción es como cuando tú prendes el carro y prendes el motor de un intérprete. Por supuesto que al haber hecho el estudio racional ya yo tengo un esquema expresivo sobre el que voy a trabajar, pero si mi emoción es contraria a eso, esa emoción no es la que va a</p>

		<p>salir definitivamente, no es lo que se va a ver, pero es lo que me va a sostener. Es el motor que me va a sostener el impulso expresivo. Si coincide, bien, pero si no coincide también puede ser muy bueno. / (104 al 107) Esas asociaciones de imágenes a veces son buenísimas, te ayudan mucho a resolver incluso aspectos técnicos. La técnica se trabaja mucho con imágenes, “imagínate que tu voz está flotando, que es una pelotita que flota en un chorro de agua” para relajar el güergüero. Esa parte de asociaciones de imágenes puede ser muy útil también. (...) (110 al 119) [Los alumnos] en este caso de actuación, entiendan qué hay que hacer con todo ese conocimiento, entonces él dice que un guerrero samurai lo agarran a los cuatro años de edad y a esa edad empieza a entrenar, a aprender y a formarse y termina su formación cuando tiene ya dieciocho o veinte años, o sea, son un bojote de años entrenando todos los días, adquiriendo una técnica, entonces este samurai termina su formación, pero, dice este tipo, si ese guerrero en el momento de entrar a la batalla no se olvida de todo eso que aprendió, pierde y será muerto. O sea, que el samurai tiene que entrar en la batalla como si no supiera nada. Qué quiere decir eso, que todo esto que hemos hablado que tiene que ver con esta estructura de elementos tanto técnicos como no tan técnicos que son lo que sostiene el trabajo de un intérprete, en este caso de un cantante, en el momento de aparecer el <i>stage</i> [escenario], eso se tiene que quedar al menos en el camerino (...) (121 al 123) Claro, esa es una cosa que da el pararse [en el escenario], a mí me decía eso mucho F “uno aprende a cantar cantando”, me decía ella, tú no estás listo, pero canta, móntate, porque ahí es donde verdaderamente vas a aprender, palabras de F. (...) (156 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.</p>
- Evaluaciones en situaciones educativas	<b>EM<sub>2</sub> (16)</b>	(16) Conocimientos para enseñar y evaluar a otros.
	<b>DM<sub>2</sub> (132 al 135)</b>	(132 al 135) Hay otro aspecto que a mí me parece que es bastante intangible, que me ha costado a mí trabajo, también, evaluar, por eso siempre, después de que aprendí, me he preguntado si uno puede realmente evaluar todos los aspectos hacerle una evaluación, cualitativa o cuantitativa a muchos factores que tenemos los cantantes.../
	<b>DM<sub>3</sub> (07 al 09)</b>	(07 al 09) Digamos que la separación en rangos sería más bien en el caso por ejemplo decreto estuviera decidiendo si alguien es profesional o no, o sea como si fuera una situación educativa.
	<b>DAM<sub>1</sub> (197 al 201-203 al 206)</b>	(197 al 201) (...) yo creo que uno debe reconocer el hecho artístico como un hecho vivo. Por ejemplo cuando voz evaluás a un alumno esta bien uno pone una nota en base de lo que presentó pero eso es un hecho vivo y es el resultado de todo un trabajo y es el resultado de todo un trabajo, de toda una acción que ahí no está. Que los demás no la conocen pero vos sí lo sabes. Entonces vos tenés derecho a evaluar eso que si conoces y que los demás no conocen. (...) (203 al 206) Claro, o a lo mejor al chico le salió bien e hizo un examen fantástico. Pero es un chico que no estudia y que le salió de casualidad y entonces lo sabes que sí lo tiene que repetir le va a salir mal entonces uno debe ser subjetivo uno debe poner todo lo que conoce más allá de la instancia del examen, de la evaluación eso sería ser más justo pero para ser más justos uno tiene que ser subjetivo en la evaluación es un tema lo de la evaluación.
-Limitaciones evaluativas	<b>DM<sub>2</sub> (144-151-194)</b>	(...), y cuando yo examiné a esa niña, cuando ella se paró ahí a hacer su examen de preparatorio, a mí se me aguaron los ojos, en lo que ella hizo aquella ariecita antigua española, xxx.(La pieza se llama La mi sola laureola) yo no entendía... ¿qué pasó? ¿por qué? si yo le di clase, yo se la enseñé, cuando aquella niña se paró en función de dar lo que ella tenía en su alma, a los examinadores y al público asistente a su examen, conmovió a la audiencia desde que cantó aquellas cuatro primeras notas xxx. Eso es carisma, eso es ser más artista, eso es más talento, eso es más allá de lo que yo podría a lo mejor decir “yo valoro esto aquí y esto en tanto y esto otro en tanto”; eso ha escapado siempre de mí, de mi seguridad al evaluar. (...) que el artista proyecta algo y ese algo nos debe alcanzar y nos debe transformar de alguna manera (...) así es. Dificiles de evaluar.
- Imposibilidad de valoración cuantitativa de las capacidades expresivas – interpretativas...	<b>DAM<sub>1</sub> (191-197)</b>	(191 al 197) (...) con el tema de la evaluación, que no creo que se pueda ni que se deba hacer una evaluación objetiva. Pero creo que no sirve hacer una evaluación objetiva de los aspectos artísticos. Nosotros por ejemplo cuando evaluamos en el Instituto de Colón a los alumnos la dirección nos pone por escrito distintos ítems: afinación, ritmo, estilo, presencia escénica. De 0 a 10 y luego se promedia. Y después sacan los promedios. A mí me parece atroz cuando se desmenuza un hecho artístico así. Bueno también cuando se hacen concursos para cubrir cargos estables, es lo mismo, nos pone un montón de cosas y con eso sacan decimales y por ahí te ganan por dos décimas un cargo.
- Desvalorización de la capacidad ética del evaluador	<b>DAM<sub>1</sub> (213-217)</b>	Dentro de la evaluación hay que incluir el respeto por el que está evaluando. Por la figura del que la institución puso allí para evaluar porque si tú no reconocer esa figura como capaz de evaluar ya hay empezaste mal. El sistema es que la

		gente que es evaluada reconozca que el evaluador tiene que decidir si está haciendo bien o mal y tiene que respetar esa decisión. En Argentina eso es muy difícil.
<b>Crítica evaluativa</b> - Análisis crítico	<b>DM<sub>1</sub> (02 al 08-10 al 15-27 al 32 -41 al 46-48-191-193)</b>	(02 al 08) (...) indispensable, musicalidad; habrá quien opina que hay que buscar belleza de la voz, pero, realmente, sus conocimientos musicales, su musicalidad, sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente, conocimiento del repertorio y, en general, ideas musicales claras, con ideas musicales quiero decir, para su interpretación, su fraseo, su respiración, su pasión al decir, bueno, cuando digo interpretación eso incluye esto, es lo que yo valoro de un cantante profesional, o sea, que tenga musicalidad y buena interpretación, básicamente(...)/(10 al 15) (...) como experiencia personal, y a través de los años uno observa que hay gente que tiene talento vocal a flor de piel y que no representa ningún reto el tener una buena sonoridad, pero el estudio de las técnicas de canto, obviamente, reafirma y de alguna manera enriquece ese talento, digamos primario y, por lo menos en mi experiencia personal yo entendí que si bien uno puede tener una intuición y un talento innato para la interpretación obviamente los años, la experiencia te va dando un mejor entendimiento de las cosas, en general de la vida, pero en el caso de la música es así también (...) / (27 al 32) (...) no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer lo que es incluso el canto de un alumno principiante. Generalmente es así, los alumnos de los primeros años están muy pendientes de lo que están haciendo a nivel técnico, a nivel muscular, a nivel vocal, pero olvidan relacionarse de otra manera con la pieza que están haciendo, entonces yo trato, en la medida de lo posible, y generalmente no funciona (...) / (41 al 46) A mí me parece absolutamente que el desarrollo de esas sensaciones es lo que hace que el individuo pueda eventualmente sacar el mayor provecho de su talento y de su voz y que lo pueda convertir en una fórmula expresiva, porque para mí, es así como que una cosa mecánica exclusivamente no tiene sentido. Para mí, el canto es la expresión de sentimientos. (46 al 48) ... que tampoco hay que dejar que sobre pese hacia el lado histriónico, porque él era muy histriónico pero realmente no tenía una técnica que sustentara eso que estaba haciendo, entonces también se desbalancea mucho la cosa y lo que hace es realmente hacer una caricatura de una interpretación... / (191 al 193) Entonces, de nuevo, en la cuestión del aprendizaje de la técnica, por supuesto, si tú tienes las condiciones naturales tanto del instrumento como de la inteligencia para lograr entender la técnica de la mejor manera que te permita a ti cantar de una manera sana, lo haces.
	<b>DM<sub>2</sub> (08al 09-09al 16-43 al 44-227 al 229)</b>	(08al 09) (...) de una manera que se sienta que la voz tiene una base sólida, una sensación profunda dentro de su instrumento, que es todo su cuerpo. / (09 al 16) Debe tener una proyección de los sentimientos que debe venir de un estudio o de la profundidad dentro de aquella persona o del artista que está parado en el escenario, que diste mucho de ser trivial o superficial. Tiene que provenir de una base muy real dentro de la misma persona; porque no vamos a convencer a nadie de algo de lo cual nosotros no estemos convencidos. Entonces, si esa persona, ese cantante profesional, que tiene como meta transmitir o interpretar o decir de una manera sumamente particular lo que compositores, poetas o dramaturgos quisieron decir, eso tiene que provenir de un convencimiento muy profundo. De una relación y de un análisis (...) / (43 al 44) (...) porque para mí, es así como que una cosa mecánica exclusivamente no tiene sentido. / (227 al 229) (...) uno porque amó esto tanto toda la vida y se metió tan intensamente, pero siento que ahora no hay la misma profundidad y amor por lo que están haciendo. Hasta ahora he encontrado pocos alumnos míos en los que he visto ese gran amor
	<b>DM<sub>3</sub> (05 al 07-11 al 12-15 al 16-140 al 154 al 156-183 al 198-200 al 210)</b>	(05 al 07). Si uno tuviera que evaluarlo entonces uno empezaría como a separar elementos. Pero usualmente a un cantante profesional a meno con los tuviera como jurado de una audición normalmente la apreciación es muy global. / (11 al 12) (...) entonces es como una especie de ingeniería en reversa, tienes un producto que te está hecho como lo que estaba diciendo un cantante en escena (...) (15 al 16) Ahora, pero si vamos a hacer ingeniería en reversa, tenemos que ver cuáles son los elementos que hacen que se pueda lograr ese producto (...) (140 al 153) Uno lo ve sobre todo en las personas que están en formación que se ve que eso todavía no está. En estos días paso, una presentación profesional, hay un cantante que canta, en este caso era una ópera del siglo XIX, segunda mitad, entonces una persona que estaba en el concierto decía "a mí no me gusta ese cantante, porque eso que canta parece una comiquita". Entonces yo le digo... porque yo tenía esa impresión, no lo pensé esa manera, pero dije "esta persona no está en esa ópera, o sea, está en otro lado". Claro, porque el está cantando eso, se supone que es un personaje que se siente "bueno, aquí llegué yo, yo sólo el más chévere y tal". Pero él no estaba en eso, él estaba como si estuviera cantando la calumnia, de

	<p>Rossini. O sea, él estaba como que estuviera tramando algo, algo exterior que está ahí. Entonces claro, eso no era, Se lo dije después, cuando estábamos fuera, el está cantando como si él estuviera en una ópera cómica que corresponde a otro período; o sea, también del siglo XIX, pero otra cosa, porque es una ópera Belcantística cómica. etc., y es un personaje muy característico que está tramando una cosa, o sea, no está viendo allá afuera, haciendo una intriga y el personaje que él estaba cantando no tenía nada que ver con eso. Y ella lo captó perfectamente, ella dijo "me parece de comiquita". Los medios que él estaba usando no tenían nada que ver con el aria... <b>(154 al 156)</b> (...) no se correspondían. Entonces él estaba cantando con su voz, que es una voz muy buena, pero los medios que él está usando no eran para eso; es decir, evidentemente, ahí no había una comprensión ni del personaje, ni de la ópera ni de nada. / <b>(183 al 198)</b> Por ejemplo, yo me acuerdo de que Raquel misma también decía una vez "porque Verdi escribió todo". Entonces, si tú haces lo que él dice, la cosa sale. Es decir, en esa cosa de tú tomarte en serio y no verlo como una lección de solfeo, como unas notas que están ahí con unos ritmos, ahí en la música está puesto todo, están todos los elementos de la dinámica, los acentos. Yo me acuerdo que una vez estábamos con Carlos Riazuelo trabajando un área de Mozart y él me decía "en esta música es muy importante que una cosa clave los silencios los largos de las notas, porque en esta música lo que da la tensión es eso". En otra música, como la música de Puccini, la música de Verdi es diferente, entonces allí tú puedes incluso, a veces, tomarte como ciertas licencias. Pero si tú en la música de Mozart haces eso entonces la música se cae. Y yo recuerdo que Raquel también insistía mucho en eso, ya decía "esta es una música que es (ella utilizaba mucho la imagen de una tienda de campaña) tú sabes que una tienda de campaña tiene unos palitos en su sitio y si todo está en su sitio la casita está armada; si uno de esos palitos está un poquito más allá un poquito más acá la casita se cae". Ella decía que en la música de Mozart pasaba eso, si uno hacía cola, como eso que uno utiliza que le dicen a uno "no hagas cola"; es decir no alargues las notas en la música de Mozart, ¿qué quiere decir eso? dale a las notas el tiempo que él puso y si son silencios, respeta los silencios exactamente como lo escribió. Porque en esa música eso es particularmente importante para que la tensión esté. Entonces, en ese sentido, la música está viva. Si uno la aplasta, porque la alarga, entonces la música no está. <b>(200 al 210)</b> Entonces es arquitectura, la tiendita de la que hablaba Raquel, la tiendita de campaña, entonces se cae. En el sentido es que el asunto del canto a un nivel de excelencia es una cosa bastante compleja, porque todos esos elementos tienen que estar en su sitio. Bueno, eso se relaciona con todo lo anterior, porque tiene que ver con que cuando tú estás estudiando, tú vas viendo distintos elementos y la mecánica porque, por ejemplo, trabajo el aire, porque quiero que, justamente, yo pueda hacer una frase de Dorabella, por decir algo, de <i>così fan tutte</i>, o el Cherubino, hacerlo en una sola respiración, y no tener que parar en el medio, que a lo mejor se puede, porque bueno, ahí hay un sitio, pero que lo ideal es poderlo hacer sin la respiración. Por que Mozart lo escribió en un solo aliento y se puede hacer. Entonces tú trabajas la cuestión mecánica para conseguir tener este dominio y ¿por qué? Bueno porque tú proyectas un personaje que es más claro. Y en esa medida también te mueves en el escenario con más soltura, porque estás montado sobre un cuerpo que está respirando con el personaje.</p>
<p><b>DAE<sub>2</sub> (59 al 80)</b></p>	<p><b>(59 al 80)</b> (...) ahorita, estaba trabajando con V. <i>La Margarita en la rueca</i>, para buscarle la parte interpretativa, entonces yo le digo "ok, ya tú tienes clara una serie de cosas, pero qué está pasando con el piano, qué está haciendo el piano" o sea, esa es una especie de [tararea la parte del piano] esa es la rueca de Margarita, ese <i>ostinato</i> en el piano qué pasa con la mano izquierda, qué pasa cuando modula, cuando pasa del fa menor al fa mayor, por qué, ¡ah! porque ahí está describiendo al Fausto que es un tipo con unos ojos y no sé qué, etcétera, tiene que hacer un análisis literario musical, porque nada de eso es casual, eso está muy bien pensado por el compositor. Luego, bueno, saber con precisión qué dice la letra, cuál es el asunto del poema y dónde están puestas las palabras en relación a la música. Para repetir ese ejemplo, cuando ella dice "y sus besos" Schubert detiene la rueca y hace como unos calderones y unas notas largas en los agudos, eso no es casual, hay un significado ahí, los besos de Fausto, estoy diciendo esto, tengo que tener conciencia de lo que digo; y luego, hay una serie de elementos ya menos de estudio racional sino que son más subjetivos del artista como artista, que pasa con todo intérprete, que es a veces paradójico porque yo me estudio todo esto, mi cabeza sabe de qué va el asunto que voy a cantar, pero qué pasa con lo que yo estoy sintiendo cuando canto eso. Quizás podría suceder que lo que estoy sintiendo y que las emociones que están fluyendo en mí no son exactamente las mismas que racionalmente me sugiere la obra que estoy cantando. Entonces eso es maravilloso, porque no importa que sea una emoción distinta e incluso contraria, lo importante en este caso es que tú tengas una emoción, no importa cual, porque la emoción es como cuando tú</p>

		prendes el carro y prendes el motor de un intérprete. Por supuesto que al haber hecho el estudio racional ya yo tengo un esquema expresivo sobre el que voy a trabajar, pero si mi emoción es contraria a eso, esa emoción no es la que va a salir definitivamente, no es lo que se va a ver, pero es lo que me va a sostener. Es el motor que me va a sostener el impulso expresivo. Si coincide, bien, pero si no coincide también puede ser muy bueno.
-Analogía crítica	<b>DM<sub>1</sub> (23 al 29-92 al 95-117 al 122)</b>	<b>(23 al 29)</b> (...) estudiantes de los primeros años de canto, pues, obviamente cantan como estudiantes de primeros años de canto, muy preocupados por la emisión de la voz y yo he sido desde hace muchos años partidario de que desde el principio, a pesar de que no tengas todavía una técnica bien desarrollada, trates de integrar otros factores que no son los vocales, como es el de saber lo que estás diciendo, tratar de decir el mensaje que el compositor puso, no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse (...). <b>(92 al 95)</b> Mucha gente piensa o los muchachos cuando están comenzando piensan que todo radica en la fuerza que tu le pones al sonido desde las cuerdas vocales y bueno, la idea es, al menos ahora yo lo veo así, que no es la fuerza que pones en las cuerdas vocales sino la proyección hacia los resonadores y buscar el sitio de emisión, lo que se llama impostar la voz (...) <b>(117 al 122)</b> Cuando yo estoy enseñando a un tenor trato de poner mi voz lo más liviana, lo más clara, lo más alta posible para tratar de darle el ejemplo al tenor y cuando estoy enseñando a un barítono estoy en mi registro, obviamente es diferente cuando se trata de una soprano, yo puedo ponerme a cantar como un tenor para pensar en un registro agudo, pero siento que realmente esto no lleva al mejor resultado, en el sentido de que si es verdad lo que yo estoy planteando de tratar de imitar, obviamente una soprano es mejor que imite a una soprano y no a un barítono haciéndose pasar por tenor...
	<b>DM<sub>3</sub> (140 al 156)</b>	<b>(140 al 142)</b> Uno lo ve sobre todo en las personas que están en formación que se ve que eso todavía no está. <b>(142 al 153)</b> En estos días paso, una presentación profesional, hay un cantante que canta, en este caso era una ópera del siglo XIX, segunda mitad, entonces una persona que estaba en el concierto decía "a mí no me gusta ese cantante, porque eso que canta parece una comiquita". Entonces yo le digo... porque yo tenía esa impresión, no lo pensé esa manera, pero dije "esta persona no está en esa ópera, o sea, está en otro lado". Claro, porque el que está cantando eso, se supone que es un personaje que se siente "bueno, aquí llegué yo, yo sólo el más chévere y tal". Pero él no estaba en eso, él estaba como si estuviera cantando la calumnia, de Rossini. O sea, él estaba como que estuviera tramando algo, algo exterior que está ahí. Entonces claro, eso no era, Se lo dije después, cuando estábamos fuera, él está cantando como si él estuviera en una ópera cómica que corresponde a otro período; o sea, también del siglo XIX, pero otra cosa, porque es una ópera Belcantística cómica. etc., y es un personaje muy característico que está tramando una cosa, o sea, no está viendo allá afuera, haciendo una intriga y el personaje que él estaba cantando no tenía nada que ver con eso. Y ella lo captó perfectamente, ella dijo "me parece de comiquita". Los medios que él estaba usando no tenían nada que ver con el aria (...) <b>(154 al 156)</b> no se correspondían. Entonces él estaba cantando con su voz, que es una voz muy buena, pero los medio que el está usando no eran para eso; es decir, evidentemente, ahí no había una comprensión ni del personaje, ni de la ópera ni de nada
	<b>DAE<sub>2</sub> (109 al 119-132 al 139)</b>	<b>(109 al 119)</b> (...) hay una anécdota de un gran maestro de teatro, el pone como ejemplo lo que hacen los guerreros samurai para que los alumnos, en este caso de actuación, entiendan qué hay que hacer con todo ese conocimiento, entonces él dice que un guerrero samurai lo agarran a los cuatro años de edad y a esa edad empieza a entrenar, a aprender y a formarse y termina su formación cuando tiene ya dieciocho o veinte años, o sea, son un bojote de años entrenando todos los días, adquiriendo una técnica, entonces este samurai termina su formación, pero, dice este tipo, si ese guerrero en el momento de entrar a la batalla no se olvida de todo eso que aprendió, pierde y será muerto. O sea, que el samurai tiene que entrar en la batalla como si no supiera nada. Qué quiere decir eso, que todo esto que hemos hablado que tiene que ver con esta estructura de elementos tanto técnicos como no tan técnicos que son lo que sostiene el trabajo de un intérprete, en este caso de un cantante, en el momento de aparecer el <i>stage</i> [escenario], eso se tiene que quedar al menos en el camerino (...) <b>(132 al 139)</b> Pero yo creo mucho en esto que te conté al principio, ese momento es único, ni ha sucedido nunca ni va suceder más, el momento en el que tú te paras ahí, en el escenario, con una gente que a lo mejor no vas a ver más nunca, en una situación X en una fecha y una hora X, eso es irreplicable. Es como que uno entra ahí para que el tiempo deje de fluir, esa es tu misión como intérprete, que el tiempo ya no fluya. Cuando termina el concierto comienza otra vez a fluir el tiempo. Me estaba acordando de una cosa que me decía José Ignacio Cabrujas, él decía "tú estás en el borde, apunto de entrar en el escenario, cuando tú das el paso que entras en el escenario, la sensación que tú tienes que tener es que te estás cayendo por un

		abismo, o sea, ya no puedes echar para atrás”. De ahí en adelante eres tú contigo, no tienes nada de donde agarrarte.
- Autocrítica	<b>EM<sub>2</sub>-(05)</b>	<b>(05)</b> Ser autocrítico con nuestro trabajo musical.
	<b>DM<sub>1</sub> (16 al 18-55 al 56-63 al 65-116-117)</b>	<b>(16 al 18)</b> (...) digamos en mi caso en particular, que había algo innato que hacía que las cosas funcionaran, pero que hoy por hoy yo estoy mucho más pendiente del detalle (que hace veinte años no le prestaba atención) de interpretación musical, de fraseo, de buena dicción, como yo digo refiriéndome a la dicción.../( <b>55 al 56</b> ) Bueno, aunque yo en mi práctica no hago demasiado énfasis en la atención a la respiración, obviamente es fundamental (...) ( <b>63 al 65</b> ) En mi caso, admito que no es el mejor, pero no siendo el mejor, yo he recibido comentarios de gente que es bastante crítica y me han dicho que mi fraseo es muy bueno que les parece bien mi fraseo. (...) ( <b>115 al 116</b> ) A mí no me causa ninguna vergüenza decir que yo creo manejar mejor vocalmente con los hombres que con las mujeres,
	<b>DM<sub>2</sub> (31 al 35)</b>	<b>(31 al 35)</b> Claro, las imágenes de cada uno de los artistas son completamente diferentes, por eso la riqueza de esta maravilla, de este trabajo que nosotros hacemos. Pero sí, el artista que se para allí tiene que tener un dominio de su cuerpo como instrumento, del aparato fonador, de la respiración, de la resonancia, de la articulación, de la manera de decir las vocales, del sitio donde siente su voz, de la forma como abre o no su boca y sus espacio interno bucal.
- Contradicción interpretativa	<b>DM<sub>1</sub> (30 al 32-44 al 48-50)</b>	<b>(30 al 32)</b> (...) los alumnos de los primeros años están muy pendientes de lo que están haciendo a nivel técnico, a nivel muscular, a nivel vocal, pero olvidan relacionarse de otra manera con la pieza que están haciendo (...) ( <b>44 al 48</b> ) un alumno que tuve hace unos años que era realmente muy histriónico, a quien, igual que a todos los demás, yo el pedía esto, y resulta que lo pongo como ejemplo de una cosa que tampoco hay que dejar que sobre pese hacia el lado histriónico, porque él era muy histriónico pero realmente no tenía una técnica que sustentara eso que estaba haciendo, entonces también se desbalancea mucho la cosa y lo que hace es realmente hacer una caricatura de una interpretación (...) ( <b>50</b> ) Pero cuando se le incorpora mucho, entonces las cosas, como te digo, se desbalancean...
	<b>DM<sub>2</sub> (138 al 141)</b>	<b>(138 al 141)</b> (...) aquello de la apreciación estrictamente real: “sé que lo está haciendo bien, sé que está diciendo las notas como tiene que decir las, que está utilizando bien el estilo, (sé) que está dando el máximo de su voz, puedo ver que hay el respeto a toda la expresión escrita por el compositor, pero resulta que no me dice nada”.
	<b>DM<sub>3</sub> (42 al 48-140 al 141-142 al 153- 154 al 166)</b>	<b>(42 al 48)</b> (...) recientemente me pasó: estoy como espectadora en un concierto y una cantante que me gusta particularmente y sin embargo no me convencía, y todo estaba en su sitio, y todo estaba afinado, y todos los ritmos estaban en su sitio, pero el personaje no estaba. Era como alguien que está leyendo algo con mucha precisión y todo en su sitio pero... a mí no me decía nada. Entonces fue muy impresionante. Porque es eso, es que todos los elementos estén... es como un tejido, donde todo está relacionado, no es lo mismo un La que es punzante, que tiene mucha punta, que un La que es más bien redondo porque tiene que ver con un carácter. (...) ( <b>140 al 141</b> ) Uno lo ve sobre todo en las personas que están en formación que se ve que eso todavía no está. (...) ( <b>142 al 153</b> ) En estos días paso, una presentación profesional, hay un cantante que canta, en este caso era una ópera del siglo XIX, segunda mitad, entonces una persona que estaba en el concierto decía "a mí no me gusta ese cantante, porque eso que canta parece una comiquita". Entonces yo le digo... porque yo tenía esa impresión, no lo pensé esa manera, pero dije "esta persona no está en esa ópera, o sea, está en otro lado". Claro, porque el está cantando eso, se supone que es un personaje que se siente "bueno, aquí llegué yo, yo sólo el más chévere y tal". Pero él no estaba en eso, él estaba como si estuviera cantando la calumnia, de Rossini. O sea, él estaba como que estuviera tramando algo, algo exterior que está ahí. Entonces claro, eso no era, Se lo dije después, cuando estábamos fuera, el está cantando como si él estuviera en una ópera cómica que corresponde a otro período; o sea, también del siglo XIX, pero otra cosa, porque es una ópera Belcantística cómica. etc., y es un personaje muy característico que está tramando una cosa, o sea, no está viendo allá afuera, haciendo una intriga y el personaje que él estaba cantando no tenía nada que ver con eso. Y ella lo captó perfectamente, ella dijo "me parece de comiquita". Los medios que él estaba usando no tenían nada que ver con el aria (...) ( <b>154 al 166</b> ) (...) no se correspondían. Entonces él estaba cantando con su voz, que es una voz muy buena, pero los medio que el está usando no eran para eso; es decir, evidentemente, ahí no había una comprensión ni del personaje, ni de la ópera ni de nada. Después yo supe que era una persona todavía en formación etc. etc. Pero ya es alguien que lo están exponiendo para que se foguee etc. pareciera que no está bien guiado, me pareció a mí. Es un ejemplo, pues, cómo esos elementos cuando no están en su sitio, porque no está comprendida la cosa, sobre todo cuando esta formación, el profesor, el <i>coach</i> , tiene mucha responsabilidad en eso, porque el peso que comprende la cosa, muchas veces no es todavía el

		estudiante. El está tratando de hacer la cosa y entonces está lidiando con el instrumento, cómo hacer para cantar la cuestión, entonces necesita que lo otro lo esté guiando, de manera que los elementos de esa economía estén lo que tiene que estar. Porque si no entonces es un desperdicio. Yo sentí por ejemplo que eso que este muchacho estaba haciendo era un desperdicio, porque además, el está aprendiendo mal. Y en el canto uno sabe que toda las cosas que tienen que demostrar marca últimos demostrar con la cuestión psicomotriz, uno sabe que esto es bastante malo, porque lo que te aprendes mal, después hay que desaprender y desaprender es una cosa muy dura. En ese caso a mí me parece un desperdicio, él estaba cantando otra cosa
	<b>DAE<sub>2</sub> (80 al 85)</b>	<b>(80 al 85)</b> Qué es lo que pasa a veces, que es lo que hay que evitar, que esto que estoy cantando es triste, a bueno, entonces voy a poner cara triste, voy a hacer gestos tristes y entonces todo se vuelve tan triste que entonces es como empalagoso, es como que llueve sobre mojado, porque ya lo que está sonando es triste, entonces yo triste, la cara triste. A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín, actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal...
	<b>DAM<sub>1</sub> (189-190)</b>	<b>(189-190)</b> (...) Porque si no con una voz linda solamente no pasa nada se vuelve muy aburrido, es algo monocorde y si además eres buen actor eso te ayuda...
- Entonación o concordancia afectiva : Recepción y reconocimiento afectivo del desempeño interpretativo por parte del auditor...	<b>EM<sub>3</sub> (02 al 05-08)</b>	<b>(02)</b> Su voz nos envuelve en una atmósfera especial, en un mundo donde todo es posible. / <b>(03)</b> Un gran cantante es aquel capaz de conmovernos con su expresividad. / <b>(04 al 05)</b> En su interpretación puede transmitir los más variados sentimientos, desde la más grande alegría hasta la más profunda tristeza. (...) <b>(08)</b> Siente un gran respeto y auténtico amor por el público, y éste lo percibe, maravillado y agradecido.
	<b>EM<sub>4</sub> (14-15)</b>	<b>(14-15)</b> El timbre es capaz de despertar sensaciones (puede evocar imágenes mentales en el público).
	<b>DM<sub>2</sub> (17 al 19-49 al 51-132 al 151-158 al 161-189)</b>	<b>(17 al 19)</b> ¿Porque cada intérprete siente, precisamente, interpreta, esa música o ese drama de una manera peculiar? Y entonces nos gusta más como lo hace uno que el otro. (...) <b>(49 al 51)</b> nada de eso, para mí, tendría sentido si esto no fuera en base a una formulación de una expresión, a la formulación de sentimientos, a una manera de comunicarse con la vida, con la gente con el que lo escucha a uno (...) <b>(132 al 151)</b> Hay otro aspecto que a mí me parece que es bastante intangible, que me ha costado a mí trabajo, también, evaluar, por eso siempre, después de que aprendí, me he preguntado si uno puede realmente evaluar todos los aspectos hacerle una evaluación, cualitativa o cuantitativa a muchos factores que tenemos los cantantes. Hay uno que es aquel de la intuición para el canto o de la cualidad artística de la persona que te llega más, que te comunica más, que tiene como una capacidad de comunicación (que tiene) un gran carisma y a la hora que se para ahí, que está transmitiendo algo, que te toca más adentro, te hace vibrar de una manera un poco más profunda que rebasa el conocimiento, aquello de la apreciación estrictamente real: “sé que lo está haciendo bien, sé que está diciendo las notas como tiene que decirlas, que está utilizando bien el estilo, (sé) que está dando el máximo de su voz, puedo ver que hay el respeto a toda la expresión escrita por el compositor, pero resulta que no me dice nada”. Entonces, rebasa un poco los criterios cognitivos. En cambio hay otro que no lo está haciendo a lo mejor, tan perfecto pero produce un estremecimiento en el alma que tú dices “¡qué artista es este ser!” ¿Cómo es que tiene esa capacidad? Yo tengo el caso de una alumna que estaba empezando a estudiar conmigo, preparatorio de canto de la escuela Juan Manuel Olivares, y cuando yo examiné a esa niña, cuando ella se paró ahí a hacer su examen de preparatorio, a mí se me aguaron los ojos, en lo que ella hizo aquella ariecita antigua española, (La pieza se llama La mi sola laureola) yo no entendía... ¿qué pasó? ¿por qué? si yo le di clase, yo se la enseñé, cuando aquella niña se paró en función de dar lo que ella tenía en su alma, a los examinadores y al público asistente a su examen, conmovió a la audiencia desde que cantó aquellas cuatro primeras notas xxx. Eso es carisma, eso es ser más artista, eso es más talento, eso es más allá de lo que yo podría a lo mejor decir “yo valoro esto aquí y esto en tanto y esto otro en tanto”; eso ha escapado siempre de mí, de mi seguridad al evaluar (...) <b>(158 al 161)</b> es algo más profundo que está o no está, o está en mayor o en menor grado en las personas. Y es un placer cuando uno escucha a una persona que la tiene, esa llamita, ese don de arte ahí adentro metida, es un gran placer enseñarla. Porque uno dice dos cosas y la persona capta ciento cincuenta y... bueno, eso me ha pasado varias veces en la vida/... <b>(189)</b> de la persona a quien tú le estás ofrendando eso que tú estás haciendo.
	<b>DAE<sub>2</sub> (09 al 11-94 al 99-146 al 153 156 al 158)</b>	<b>(09 al 11)</b> La conexión con la parte emocional interpretativa, las sensaciones que le transmite a uno el cantante cuando está interpretando una cosa X, eso está relacionado con el estilo, por supuesto. / <b>(93 al 99)</b> El asunto de la expresión tiene como una serie de principios, uno es el de la contradicción de vectores; otro es el equilibrio, por ejemplo, lo que se llama el equilibrio precario, porque el auditor piensa que está oyendo un cantante, un actor, siempre está pensando

		que ese intérprete está haciendo una cosa que él no puede hacer y que está siempre como en el filo de una navaja, como en un riel de equilibrio; ese es otro factor técnico del trabajo expresivo. Es decir, que el trabajo expresivo tiene un aspecto técnico, también, y un aspecto que ya no es técnico que pertenece ya al fluir de tu cuerpo emocional, de sensaciones (...) <b>(146 al 153)</b> Tú a través de la voz, si te descuidas, empiezas a transmitir cosas que tú no quisieras que nadie supiera. Y eso uno lo sabe, aunque sea de manera inconsciente, pero uno lo sabe, por eso es que a uno le da tanto miedo salir a cantar. No porque te falle la voz, bueno, no, que si se me quiebra la voz o me falla la respiración, uno siempre se pone nervioso por eso, pero yo pienso que esa cosa que llaman el pánico escénico que le da a uno antes de entrar tiene que ver con que uno sabe que está expuesto y que es una especie de chivo expiatorio de la comunidad, o sea que si fallas, te van a matar [risas] y vas a quedar ahí como víctima propiciatoria ¿no? (...) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
-Icono artístico de referencia que es capaz de influenciar el desarrollo estético de su tiempo...	<b>DM<sub>1</sub> (225 al 228)</b>	<b>(225 al 228)</b> (...) un especial sobre Plácido Domingo en el que todo el mundo lo admira. Realmente Plácido Domingo es de los tenores más completos de esta generación, en función de que no solamente canta sino que sabe lo que está haciendo, aparte de que es muy buen músico y tiene buen dominio de los idiomas...
	<b>DAM<sub>1</sub> (155-156)</b>	<b>(...)(155-156)</b> [Cayito Aponte] una voz bien timbrada, sana, con una extensión envidiable, un volumen envidiable, una capacidad de actuación única, envidiable
<b>Recepción por parte del público</b>		
Auditor Neutral: Público o audiencia general del espectáculo que sólo busca el disfrute espontáneo	<b>DM<sub>2</sub> (16-17)</b>	<b>(16-17)</b> Yo lo explico así, cuando lo hablo con mis alumnos: es la misma música, es el mismo texto y ¿Por qué seguimos escuchando con mucho deleite tantas veces tantas cosas que nos gustan?
	<b>DM<sub>3</sub> (12 al 15)</b>	<b>(12 al 15)</b> (...) entonces tú estás disfrutando globalmente un personaje o disfrutando globalmente un recital. Por lo menos yo hago así, si yo voy a un concierto, justamente lo que hago es no analizar nada, porque si no, no disfruto, o sea, cuando voy como espectador procuro colocarme en esa situación de poderlo disfrutar sin juicios. (...)
Auditor Crítico: - Especialista (intérprete, docente) que analiza críticamente el espectáculo y los intérpretes en diferentes oportunidades a fin de develar las características expresivas y valorar en justa medida el producto artístico...	<b>DM<sub>2</sub> (17 al 19-181 al 185)</b>	<b>(17 al 19)</b> ¿Porque cada intérprete siente, precisamente, interpreta, esa música o ese drama de una manera peculiar? Y entonces nos gusta más como lo hace uno que el otro... / <b>(181 al 185)</b> Sí, la química no estaba funcionando bien en esa persona, no estaba equilibrada, y entonces no te pudo recibir de la misma manera en que tú te estabas otorgando. Todos esos eventos son válidos dentro de la comunicación. A un artista hay que irlo a ver varias veces porque puede ser que a mí de repente un artista no me gustó mucho, pero como sé que es tan gran artista, me doy el chance de volver a verlo, porque a lo mejor era yo la que no estaba bien ese día, entonces voy, lo vuelvo a ver y cambio de opinión
	<b>DAE<sub>2</sub> (144 al 156)</b>	<b>(144 al 156)</b> Uno tiene que recurrir a todas esas cosas, porque yo digo que el cantante, de todos los intérpretes, es el más frágil, porque un buen auditor puede saber todo de ti cuando tú estás cantando, o sea, en la voz está todo. Tú a través de la voz, si te descuidas, empiezas a transmitir cosas que tú no quisieras que nadie supiera. Y eso uno lo sabe, aunque sea de manera inconsciente, pero uno lo sabe, por eso es que a uno le da tanto miedo salir a cantar. No porque te falle la voz, bueno, no, que si se me quiebra la voz o me falla la respiración, uno siempre se pone nervioso por eso, pero yo pienso que esa cosa que llaman el pánico escénico que le da a uno antes de entrar tiene que ver con que uno sabe que está expuesto y que es una especie de chivo expiatorio de la comunidad, o sea que si fallas, te van a matar [risas] y vas a quedar ahí como víctima propiciatoria ¿no? Pero como yo digo también, después que uno tiene algunas sensaciones en el <i>stage</i> , ya es como una droga, o sea, tienes que regresar a eso, y aunque te maten los nervios y te cueste y te angustie, tienes que volver al escenario, porque ya si te pasa la primera vez es muy difícil, uno siempre regresa de una u otra manera.
Auditor poco receptivo: - Audiencia condicionada por estados anímicos negativos o intereses más allá del disfrute de la presentación...	<b>DM<sub>2</sub> (174 al 179)</b>	<b>(174 al 179)</b> (...) como estuve en el examen de esa alumna, no siempre está el espectador en un estado de ánimo tal que tú puedas darle todo lo que tú quieres. El espectador, la gente que te va a escuchar, a veces tuvo montones de problemas en su casa o llegó con una rabia horrible o se siente mal, con un dolor de oído, le duele un poquito la cabeza, está incómodo por algo y entonces esa persona no te recibe, aunque tú seas un gran artista, aunque tengas esa llama inmensa por dentro y la pones en tu voz cuando cantas. A veces pasas desapercibido porque la persona que te está recibiendo no está en el estado de ánimo apropiado para recibirte...

	<b>DAE<sub>2</sub> (127 al 132)</b>	<b>(127 al 132)</b> Que tienes un público adverso, eso tampoco se lo enseñan a uno en una clase de canto, entonces ¿qué haces? ¿Te enganchas con el público? ¿Te dejas aplastar por las caras de adversidad de la gente? No, déjame ver para dónde veo que yo no le vea la cara a nadie o busco a alguien que tenga una cara más amable y me conecto con ése y entonces ahí a lo mejor voy convenciendo a los demás eso lo da el <i>training</i> [eso es lo que JD dice “es que a fulanito le falta burdel] que es ese aprender en el hacer.
<b>INTERRELACIÓN DE LA MÚSICA, LA ACTUACIÓN Y LA DANZA.</b> <b>Estructura de Integración</b>  <b>Interdisciplinariedad</b>	<b>DAM<sub>1</sub> (28 al 32-32 al 39-122 al 124-134-135)</b>	<b>(28 al 32)</b> (...) si tienes un cantante que está bien formado, lo acompañes al piano o lo acompañes con orquesta, uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante <b>(32 al 39)</b> (...) también tiene que ver qué criterio aplicás, hay directores que imponen una manera de resolver un aria, por ejemplo, entonces no son amigos de esperar, ciertas pausas que el cantante necesita. Yo no creo en eso. Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria. (...) <b>(122 al 124)</b> Hay directores que no se avienen a eso, que tienen incorporada una marcación en dos y no se lo puedes hacer a seis, porque no les da la marcación y entonces "no, tiene que ser en dos". Es muy común todo esto. (...) <b>(134 al 135)</b> El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el <i>fisique du rol</i>
<b>Integración multidisciplinaria-</b> Elementos estructurales interdisciplinarios interrelacionados (nodos de resolución de problemas específicos...)	<b>DM<sub>1</sub> (110-113)</b>	<b>(110-113)</b> (...) los formantes, yo tengo que profundizar con respecto a ese concepto, porque, obviamente son cosas que uno ha manejado y lo ha hecho y lo tiene o no, pero que dedicándose a eso, de alguna manera uno tiene que tener ese elemento presente, pero yo nunca lo he trabajado llamándolo “formantes”, haciéndole énfasis a los muchachos sobre “el formante del cantante”...
<b>Criterios compartidos</b> Estructuras artísticas de integración - Resolución de requerimientos de desempeño interdisciplinario (diversos nodos de integración para la resolución de problemas específicos...)	<b>DM<sub>2</sub> (85 al 89)</b>	<b>(85 al 89)</b> Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas./
<b>Interdisciplinariedad</b> - Criterios compartidos: acuerdos de interacción interpretativa atendiendo a las exigencias estilísticas, expresivas	<b>ES<sub>1</sub> (07-08)</b>	<b>(07-08)</b> (...) un cantante profesional debe tener un nivel elevado de lectura musical así como un oído armónico bastante desarrollado para no tener problemas con el acompañamiento.
	<b>ES<sub>2</sub> (06)</b>	<b>(06)</b> Buena conexión con los músicos.
	<b>DM<sub>1</sub> (231-234)</b>	<b>(231-234)</b> (...) yo insistí durante bastante tiempo en la necesidad de crear un taller de actuación, a pesar de que yo tenga toda la experiencia siento que no estoy capacitado para ser yo quien lo dicte. No se ha logrado todavía, pero está en miras que los muchachos puedan tener eso, un taller de actuación, un taller de teatro...
	<b>DM<sub>2</sub> (72 al 75)</b>	<b>(72 al 75)</b> (...) tiene que tener un contacto con la música, si es el acompañante, si es un recital, si es un grupo de ensamble o es un pianista acompañante, ahí tiene que haber un criterio entre las personas que están haciéndolo para poder, realmente, enviar el mensaje como tiene que ser. Si es una ópera, tiene que estar en contacto con la psicología del personaje que está interpretando
	<b>DAM<sub>1</sub> (08 al 10-28 al 32)</b>	<b>(08 al 10)</b> Yo doy clases en el Instituto Superior de Arte del teatro Colón. Ahí doy clases de repertorio, para los cantantes, y doy clases de repertorio a los pianistas que quieren trabajar como maestros de teatro o como acompañantes de cantantes. <b>(28 al 32)</b> (...) si tiene un cantante que está bien formado lo acompañes al piano color compañías con orquesta uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante <b>(32 al 40)</b> (...) también tiene que ver qué criterio aplicás, hay directores que imponen una manera de resolver un aria, por ejemplo, entonces no son amigos de esperar, ciertas pausas que el

		cantante necesita. Yo no creo en eso. Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria. Yo creo en que hay que dar mucha libertad porque eso forma parte de la experiencia artística. No los moldes que les ponen sobre la cabeza (...)
<b>CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ARTÍSTICO CREATIVO</b> <b>Capacidad y vocación personal</b>  -Limitaciones y carencias individuales	<b>DM<sub>1</sub> (80 al 81)</b>	<b>(80 al 81)</b> (...) que hay gente que tiene una gran facilidad y otros que no tanto, que sufren y pelean bastante para alcanzarlo
	<b>DM<sub>2</sub> (153 al 156-174-175-230 al 232-234-235)</b>	<b>(153 al 156)</b> (...) a mí sí me parece, hay gente, artistas, alumnos, que te dan más eso que otros y si bien hay elementos que se pueden desarrollar, hay veces que no, que he encontrado que no hay manera de que la persona, realmente, adquiera esa cualidad porque carecen de la virtud interna de comunicación o de lo que también a veces he llamado intuición de canto <b>(174 a 175)</b> (...) no trasciende! Por otra parte, hay también algo en el espectador, ahora ya no como profesora sino como espectadora (...) <b>(230 al 232)</b> Encuentro que no hay esa pasión. El mundo ha cambiado tanto, los muchachos necesitan hacer tantas cosas ahora para poder... vivir, estudiar <b>(234 al 235)</b> (...) la vida es mucho más difícil, esa es una de las explicaciones que yo me doy a mí misma. Aunque siento que si hubiera una gran pasión, la gente deja todo por una gran pasión.
	<b>DAM<sub>1</sub> (01 al 04- 05 al 06-11 al 13-144 al 146-158 al 159-160 al 164-177 al 180-187-188)</b>	<b>(01 al 04)</b> (...) Hay cantantes que se caracterizan y han trascendido por tener una voz bellísima, pero que por ejemplo, no tienen formación musical sólida. En este sentido sostienen la carrera en base a una voz bellísima, no en base a una buena formación, y además son malos actores (...) <b>(05 al 06)</b> María Calas que la voz de ella no era un timbre bello (...) <b>(11 al 13 )</b> Hay cantantes que sólo se abocan a un solo estilo y a esos cantantes no los puedes sacar de la ópera italiana y los ponen a cantar ópera rusa y no tienen idea de cómo resolver estilísticamente o sobre una ópera alemana no saben. <b>(144 al 146)</b> (...) vos tenés artistas que abren la boca y te olvidás de todo yo trabajé en que así. Abren la boca y te olvidás de todo, el mismo Pavarotti. Pavarotti y era un pésimo actor, ahora tenía una cualidad vocal para mí era superior a la de Plácido Domingo. Una cualidad vocal única y era un pésimo actor. (...) <b>( 158 al 159)</b> Cayito no sabe música <b>(160 al 164)</b> (...) la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así. <b>(177 al 180 )</b> (...) trabajé también por ejemplo como uno que de una voz maravillosa. Jaime Arragal eran como campanadas pero barraca al cada vez que me tocó trabajar con él era caótico. Porque tiene una inestabilidad emocional tan feroz que no podía nunca resolver ningún espectáculo ningún personaje pero la voz de Arragal es maravillosa. <b>(187 al 188)</b> (...) siempre me acuerdo que para Di Stefano después de que se quedó mudo porque no tenía técnica....
- Capacidad de la Integración grupal	<b>EM<sub>9</sub> (06 al 07)</b> <b>ES<sub>2</sub> (07)</b> <b>ES<sub>5</sub> (01-04)</b>	<b>(06 al 07)</b> Es una forma hermosa para conectarse con el medio de vida personal que el cantante escoja desde el punto de vista físico, mental y emocional. <b>(07)</b> Respeto al público. <b>(01)</b> Primeramente un espíritu de participación y apertura a nuevas experiencias musicales y espirituales. / <b>(04)</b> Su habilidad para acatar órdenes, directrices o parámetros estéticos en escena y musicales debe ser constante.
- Capacidad Individual óptima	<b>EM<sub>3</sub> (02 al 08)</b>  <b>EM<sub>4</sub> (01 al 03- 04 al 05)</b>	<b>(02 al 05)</b> Su voz nos envuelve en una atmósfera especial, en un mundo donde todo es posible. / <b>(03)</b> Un gran cantante es aquel capaz de conmovernos con su expresividad. / <b>(04)</b> En su interpretación puede transmitir los más variados sentimientos, desde la más grande alegría hasta la más profunda tristeza. / <b>(06)</b> Como artistas son incansables, humildes, siempre están aprendiendo, evolucionando, trabajando. / <b>(07)</b> Un gran cantante tiene una sensibilidad muy especial para la escogencia de su repertorio. / <b>(08)</b> Siente un gran respeto y auténtico amor por el público, y éste lo percibe, maravillado y agradecido.  <b>(01 al 03)</b> Particularmente creo que un cantante “debe” ser un músico integral; integral en el hecho de poseer proporcionalmente una serie de actitudes y aptitudes; un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas musicales e intelectuales. / <b>(05)</b> ... entre lo espiritual y lo físico. / <b>(17 al 21)</b> <i>Musicalidad: estilo, personalidad, sello particular de cada cantante.</i> Ligada directamente a las emociones, al sentimiento, a la parte espiritual del cantante expresada a través de la interpretación de la obra musical.

	<b>EM<sub>5</sub> (05)</b>	<b>(05) Buen Porte</b>
	<b>EM<sub>6</sub> (06 al 07)</b>	(06 al 07) Maleabilidad / Flexibilidad: Así como un actor representa papeles, la voz debe “mutar” en aquello que expresa la obra que se ejecuta
	<b>EM<sub>7</sub> (06)</b>	<b>(06) La presencia del cantante en el escenario</b>
	<b>ES<sub>1</sub> (01 al 04)</b>	<b>(01 al 02)</b> Debe demostrar seguridad y aplomo en escena, de esta manera, así pueda llegar a equivocarse el tendrá el temple y la personalidad para rectificar casi de inmediato. / <b>(03 al 04)</b> Debe tener la capacidad de hacer sentir al público lo que la pieza musical quiere transmitir, o por lo menos hacer clara la propuesta interpretativa, por ende, debe ser histriónico.
	<b>ES<sub>5</sub> (01-08)</b>	<b>(01)</b> Primeramente un espíritu de participación y apertura a nuevas experiencias musicales y espirituales. <b>(02)</b> Debe ser capaz de interpretar el texto o historia de lo que canta. <b>(03)</b> Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena. <b>(04)</b> Su habilidad para acatar órdenes, directrices o parámetros estéticos en escena y musicales debe ser constante. <b>(05)</b> Buena condición física o por lo menos resistente. <b>(06 al 07)</b> Cultura general, debe estar informado de historia política, económica y social, incluso religiosa de los períodos musicales y los autores. <b>(08)</b> Habilidades comunicativas y de convivencia sana.
	<b>ES<sub>6</sub> (01-02-08-09)</b>	<b>(01 al 02)</b> Un cantante profesional debe mostrar ante todo su seguridad, interpretación y carácter sobre el escenario, ya que estas cualidades son las que lo van a diferenciar y resaltar ante los otros cantantes. / <b>(08 al 09)</b> La seguridad y el carácter con que se interpreta la pieza también dice mucho del cantante, ya que debe ser capaz de pasar por encima de cualquier circunstancia en el escenario y salir adelante como un ¡Triunfador!
	<b>DM<sub>1</sub> (10 al 13-16-80 al 81-140 al 143-189 al 195-226 al 229)</b>	<b>(10 al 13)</b> (...) hay gente que tiene talento vocal a flor de piel y que no representa ningún reto el tener una buena sonoridad, pero el estudio de las técnicas de canto, obviamente, reafirma y de alguna manera enriquece ese talento, digamos primario y, por lo menos en mi experiencia personal yo entendí que si bien uno puede tener una intuición y un talento innato para la interpretación <b>(16)</b> (...) digamos en mi caso en particular, que había algo innato que hacía que las cosas funcionaran <b>(80 al 81)</b> (...) hay gente que tiene una gran facilidad (...) <b>(140 al 143)</b> A menos que tú te puedas dedicar a un sólo tipo de repertorio, tomemos el ejemplo de Alfredo Krauss, que fue un hombre que prácticamente estuvo cincuenta años en la palestra cantando, pero se limitó a un tipo de repertorio específico, creo que eran apenas ocho óperas (...) <b>(189 al 195)</b> ) Obviamente yo estoy en la misma capacidad de ellos de hacerlo, el problema es que ellos tienen veinte años sentados frente a una fogata practicándolo y lográndolo y yo no puedo pretender que de la noche a la mañana me vaya a salir igual. Entonces, de nuevo, en la cuestión del aprendizaje de la técnica, por supuesto, si tú tienes las condiciones naturales tanto del instrumento como de la inteligencia para lograr entender la técnica de la mejor manera que te permita a ti cantar de una manera sana, lo haces. Si no, y ahí es donde quiero meterme en mi caso, tú imitas una manera de cantar y pretendes que sea sana, pero a lo mejor no lo es tanto, porque si fuese sana a lo mejor no te perjudicaría. / <b>(226 al 229)</b> en especial sobre Plácido Domingo en el que todo el mundo lo admira. Realmente Plácido Domingo es de los tenores más completos de esta generación, en función de que no solamente canta sino que sabe lo que está haciendo, aparte de que es muy buen músico y tiene buen dominio de los idiomas.
	<b>DM<sub>2</sub> (01 al 02-04 al 05-08 al 09 al 13-19 al 23-30 al 35-40 al 43-135 al 138-152 al 155-159 al 160-214-215-236-237)</b>	<b>(01 al 02)</b> Primero que todo, yo creo que el cantante tiene que tener, básicamente “una voz” que tenga un cierto volumen o una cierta capacidad expresiva (...) <b>(04 al 05)</b> tener una voz con ciertas características de volumen, de belleza (...) <b>(08 al 09)</b> de una manera que se sienta que la voz tiene una base sólida, una sensación profunda dentro de su instrumento, que es todo su cuerpo. / <b>(09 al 13)</b> Debe tener una proyección de los sentimientos que debe venir de un estudio o de la profundidad dentro de aquella persona o del artista que está parado en el escenario, que diste mucho de ser trivial o superficial. Tiene que provenir de una base muy real dentro de la misma persona; porque no vamos a convencer a nadie de algo de lo cual nosotros no estemos convencidos (...) <b>(19 al 23)</b> para poder convencer a la gente de lo que uno está haciendo, tiene que haber pasado por un análisis previo, todos los insumos tienen que haber pasado por una especie de coctelera, que se llame C, M, I, N, x, fa o zeta, todos los cantantes o intérpretes en general, pero en este caso estamos hablando de cantantes, de manera que eso provenga de una cosa muy real de aquel artista, muy fundamentalmente básico y absolutamente individual de esa persona que está haciendo (de) la interpretación. (...) <b>(30 al 35)</b> Claro, las imágenes de cada uno de los artistas son completamente diferentes, por eso la riqueza de esta maravilla, de este trabajo que nosotros hacemos. Pero sí, el artista que se para allí tiene que tener un dominio de su cuerpo como instrumento, del aparato fonador, de la respiración, de la resonancia, de la articulación, de la manera de decir las vocales, del sitio donde siente su voz, de la forma como abre o no su

		boca y sus espacio interno bucal. (...) (40 al 43) A mi me parece absolutamente que el desarrollo de esas sensaciones es lo que hace que el individuo pueda eventualmente sacar el mayor provecho de su talento y de su voz y que lo pueda convertir en una fórmula expresiva, porque para mí, es así como que una cosa mecánica exclusivamente no tiene sentido. Para mí, el canto es la expresión de sentimientos (...) (135 al 138) la cualidad artística de la persona que te llega más, que te comunica más, que tiene como una capacidad de comunicación (que tiene) un gran carisma y a la hora que se para ahí, que está transmitiendo algo, que te toca más adentro, te hace vibrar de una manera un poco más profunda que rebasa el conocimiento, aquello de la apreciación estrictamente real (...) (152 al 155) hay gente, artistas, alumnos, que te dan más eso [Entonación afectiva] que otros y si bien hay elementos que se pueden desarrollar, hay veces que no, que he encontrado que no hay manera de que la persona, realmente, adquiera esa cualidad porque carecen de la virtud interna de comunicación o de lo que también a veces he llamado intuición de canto (...) (159 al 160) Porque uno dice dos cosas y la persona capta ciento cincuenta (...) (214 al 215) del alojamiento en ti de aquella cosa que viene dada por un trabajo intelectual de introspección y autoconocimiento (...) (235 al 237) y tú abandonas lo que sea y tú te vas por esa pasión y tú desarrollas y vives esa pasión con una gran felicidad, porque la misma pasión te lo dice, pasión, dolor, intensidad.
	<b>DAE<sub>2</sub> (123 al 127-156 al 158)</b>	(123 al 127) (...) claro, porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco. Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento. (...) (156 al 158) Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular.
	<b>DAM<sub>1</sub> (01 al 02- 03-04 al 06 08-13-114- 116-118 al 120-134-135-140 al 142-144 al 146-155-156-160 al 154-165-167- 177 al 180)</b>	(01 al 02) Hay cantantes que se caracterizan y han trascendido por tener una voz bellísima (...) (03) (...) sostienen la carrera en base a una voz bellísima (...) / (04 al 06) Después tenés cantantes que no tienen una buena voz, y sin embargo han hecho carrera en base a sus condiciones interpretativas, como puede ser por ejemplo, María Calas que la voz de ella no era un timbre bello pero a nivel interpretativo sostuvo todo lo que fue toda su carrera. (...) (07 al 08) Lo bueno sería tener, primero que nada, una buena voz, después ser inteligente y tener una buena formación musical. (...) (13) Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. (114) (...) estamos hablando de buenos cantantes (...) (116) estamos hablando de cantantes serios (...) / (118 al 120) de un cantante profesional que sabe lo que está haciendo arriba de un escenario. (...) (134 al 135) El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el <i>fisique du rol</i> . (140) (...) son los códigos de la vida moderna, contra eso... (140 al 142) que importa que yo diga positivo o negativo es la vida moderna así. Estamos pautados para que si hay una mujer que se muere de tuberculosis que no hace una chica de 130 kilos (...) (144) vos tenés artistas que abren la boca y te olvidás de todo (...) (144 al 146) yo trabajé con gente así. Abren la boca y te olvidas de todo, el mismo Pavarotti. Pavarotti y era un pésimo actor, ahora tenía una cualidad vocal para mí era superior a la de Plácido Domingo. Una cualidad vocal única y era un pésimo actor (...) (155 al 156) [Cayito Aponte] una voz bien timbrada, sana, con una extensión envidiable, un volumen envidiable, una capacidad de actuación única, envidiable (...) (160 al 164) la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así (...) (165) Plácido también reúne muchas cualidades, tiene una linda voz ha tenido una linda figura (...) (167) Es un músico completo es simpático tiene y reúne todas las cualidades, es un afortunado. (...) (177 al 180) trabajé también por ejemplo como uno que de una voz maravillosa. Jaime Arragal eran como campanadas pero barraca al cada vez que me tocó trabajar con él era caótico. Porque tiene una inestabilidad emocional tan feroz que no podía nunca resolver ningún espectáculo ningún personaje pero la voz de Arragal es maravillosa....
<b>Miedo escénico: Reacción de inseguridad</b>	<b>DAE<sub>2</sub> (146 al 156)</b>	(146 al 156) Tú a través de la voz, si te descuidas, empiezas a transmitir cosas que tú no quisieras que nadie supiera. Y eso uno lo sabe, aunque sea de manera inconsciente, pero uno lo sabe, por eso es que a uno le da tanto miedo salir a cantar. No porque te falle la voz, bueno, no, que si se me quiebra la voz o me falla la respiración, uno siempre se pone nervioso por eso, pero yo pienso que

	esa cosa que llaman el pánico escénico que le da a uno antes de entrar tiene que ver con que uno sabe que está expuesto y que es una especie de chivo expiatorio de la comunidad, o sea que si fallas, te van a matar [risas] y vas a quedar ahí como víctima propiciatoria ¿no? Pero como yo digo también, después que uno tiene algunas sensaciones en el <i>stage</i> , ya es como una droga, o sea, tienes que regresar a eso, y aunque te maten los nervios y te cueste y te angustie, tienes que volver al escenario, porque ya si te pasa la primera vez es muy difícil, uno siempre regresa de una u otra manera.
--	---

### *Resumen Integrado de Todas las Fuentes*

Se presenta a continuación un resumen global de los contribuyentes para cada Categoría y Subcategoría por grupos de fuentes. El orden en el que se presentan los grupos dentro del cuadro es el mismo para cada una de las categorías, a saber: EM, ES, DM, DAM y DAE.

**Cuadro 11. Resumen Integrado de Categorías de Desarrollo y Formación Profesional**

DOMINIOS Y CRITERIOS	FUENTE / UBICACIÓN	
<b>DOMINIO DE MANEJO Y EJECUCIÓN</b> Criterios <b>INTEGRACIÓN DE MANEJO Y EJECUCIÓN:</b>	EM <sub>1</sub> (04) EM <sub>2</sub> (09) EM <sub>3</sub> (01 a 03-05 al 06)	
	ES	
	DM <sub>1</sub> (05)	
	DAM <sub>1</sub> (13-19 al 22-24 al 26)	
	DAE <sub>2</sub> (153 al 158)	
<b>Criterio Subordinado</b> <i>Manejo de habilidades específicas</i> - Habilidades musicales	EM <sub>1</sub> (01) EM <sub>2</sub> (14) EM <sub>3</sub> (01) EM <sub>4</sub> (17 al 18) EM <sub>8</sub> (02-08)	
	ES <sub>1</sub> (05)	
	DM <sub>1</sub> (02 al 03) DM <sub>2</sub> (107 al 108)	
	DAM	
	DAM <sub>1</sub> (02 al 03-13) DAE <sub>2</sub> (54 al 59-153 al 158)	
<u>Dimensión Interna</u> - Habilidades Vocales: Emisión:	EM <sub>1</sub> (05) EM <sub>2</sub> (06-12 al 13) EM <sub>2</sub> (01) EM <sub>4</sub> (05 al 06-11 al 12-13 al 14 ) EM <sub>5</sub> (01-04-06 al 07-15) EM <sub>6</sub> (01 al 03-05 al 07) EM <sub>7</sub> (03 al 04-07 al 08) EM <sub>8</sub> (07) EM <sub>9</sub> (09 al 10-12)	
	ES <sub>1</sub> (06 al 08) ES <sub>2</sub> (02 al 05-08) ES <sub>3</sub> (01 al 03) ES <sub>4</sub> (02 al 03) ES <sub>5</sub> (02 al 03-05-09 al 10)	
	DM <sub>1</sub> (04-06-10 al 12-27 al 30-55 al 63-70 al 73- 82- 86 al 88-94 al 100-136-137-149 al 150-166 al 168) DM <sub>2</sub> (06 al 09-26 al 35-46 al 49-127 al 128-207 al 208-218 al 224) DM <sub>3</sub> (26al 27-35al 42-62 al 67-72 al 76-82 al 85)	
	DAM	
	DAE <sub>2</sub> (01 al 06-11 al 12-15 al 32- 34 al 41-44 al 49- 104 al 107-123 al 127-156 al 158)	
		EM <sub>1</sub> (02-08) EM <sub>2</sub> (02) EM <sub>5</sub> (08 al 09) EM <sub>6</sub> (06)
		ES <sub>1</sub> (04-09) ES <sub>2</sub> (01 al 03-08) ES <sub>3</sub> (01) ES <sub>4</sub> (02-05-06) ES <sub>5</sub> (03) ES <sub>6</sub> (01)
<u>Dimensión Interna</u> - Habilidades Actorales:	DM <sub>1</sub> (28 al 29-215 al 218- 219 al 225-228 al 229) DM <sub>2</sub> (85 al 89) DM <sub>3</sub> (17 al 26-30 al 32-212 al 222)	
	DAM <sub>1</sub> (13-134-135) DAE <sub>2</sub> (16 al 32-153 al 158)	
	DAE	
<u>Dimensión Interna</u> - Habilidades de la danza		
<b>Criterio Subordinado</b> <i>Ejecución Integrada</i> <u>Dimensión Interna</u> - Ejecución Musical Vocal:	EM <sub>1</sub> (01) EM <sub>2</sub> (12-14) EM <sub>3</sub> (01) EM <sub>4</sub> (01 al 03-17 al 21) EM <sub>5</sub> (14-15) EM <sub>7</sub> (01 al 02)	
	ES <sub>1</sub> (05 al 06) ES <sub>2</sub> (04) ES <sub>3</sub> (04) ES <sub>4</sub> (03 al 04)	
	DM <sub>1</sub> (02 al 08-18 al 20-26-27-65 al 69-76-136-137) DM <sub>2</sub> (28 al 31- 47 al 48-72 al 75-107 al 108-120 al 129) DM <sub>3</sub> (17 al 24-27-42 al 54-77 al 80-183 al 198)	
	DAM <sub>1</sub> (10 AL 11-13-24 al 26-28 al 32 al 39 al 40-42 al 61- 79 al 98- 100 al 105 -107 - 160 al 164-165 al 167)	

	DAE <sub>2</sub> (54 al 59-80 al 85-123 al 127-156 al 158)
Dimensión Interna - Ejecución Actoral:	EM <sub>1</sub> (02) EM <sub>5</sub> (08) ES <sub>1</sub> (04) ES <sub>2</sub> (01 al 03-08) ES <sub>4</sub> (05-06) ES <sub>5</sub> (03) DM <sub>1</sub> (44-45-219 al 224) DM <sub>2</sub> (85 al 89) DM <sub>3</sub> (17 al 24-28 al 29-32-212 al 215-219 al 230) DAM <sub>1</sub> (13-134-135) DAE <sub>2</sub> (83 al 85-87 al 93 109 al 119-153 al 158) DAE
Dimensión Interna - Ejecución Dancística:	EM ES DM DAM DAE <sub>2</sub> (83 al 85-86 al 93-156 al 158)
<b>Criterio Subordinado</b> <i>Ejecución diferencial:</i>	EM ES DM <sub>1</sub> (174 al 179-203 al 212-213 al 214) DAM <sub>1</sub> (13- 24 al 26-28 al 32-34 al 39-42 al 49-51 al 61-150 al 152) DAE <sub>2</sub> (07 al 09-54 al 56-156 al 158)
Dimensión Interna - Ejecución de géneros tradicionales determinados:	EM ES DM <sub>1</sub> (181 al 184) DAM <sub>1</sub> (13- 24 al 26-28 al 32-34 al 38-42 al 61-150 al 152) DAE <sub>2</sub> (07 al 09-54 al 56-156 al 158)
Dimensión Interna - Ejecución de creaciones experimentales e innovadoras:	EM ES DM <sub>1</sub> (181 al 184) DAM <sub>1</sub> (13) DAE
Dimensión Interna - Desarrollo progresivo de las habilidades de ejecución:	EM <sub>6</sub> (02) ES DM <sub>1</sub> (49 al 53-73 al 81-89 al 92-179 al 181-189al 191-217 al 219) DAM DAE <sub>2</sub> (121 al 123-156 al 158)
<b>DOMINIO EXPRESIVO</b> <b>Criterio:</b> <b>PROYECCIÓN TÉCNICO-EXPRESIVA (ENGRAMAS DE PROYECCIÓN EXPRESIVA)</b> <b>Criterio Subordinado:</b> <b>Integración Cognitiva:</b>	EM <sub>2</sub> (05) EM <sub>3</sub> (02 al 05) EM <sub>4</sub> (01 al 03-04 al 05-20 al 21) EM <sub>5</sub> (02-03) ES <sub>2</sub> (09) ES <sub>3</sub> (05) ES <sub>4</sub> (02) DM <sub>2</sub> (09 al 11-19 al 24) DM <sub>3</sub> (17 al 26-35 al 42- 69 al 72-94 al 103-168 al 183) DAM <sub>1</sub> (13-150 al 152-160 al 164) DAM DAE <sub>2</sub> (93 al 99-140 al 145-156 al 158)
Dimensión interna - Manejo de visualización inicial:	EM <sub>3</sub> (07 al 08) EM <sub>4</sub> (04-05-10 al 11) EM <sub>5</sub> (14) EM <sub>8</sub> (01) EM <sub>9</sub> (12 al 14) ES DM DAM DAE <sub>2</sub> (99 al 107-156 al 158)
Dimensión interna -Diferenciación expresiva:	EM ES <sub>2</sub> (02 al 03) DM DAM DAE <sub>2</sub> (51al 54-123 al 127-140 al 144-156 al 158)
Dimensión interna - Manejo expresivo diferencial para solucionar problemas específicos en ambos dominios	EM <sub>1</sub> (01) EM <sub>2</sub> (11-14) EM <sub>3</sub> (01) EM <sub>4</sub> (04 al 05-17 al 21) EM <sub>5</sub> (14) EM <sub>8</sub> (02-08) EM <sub>9</sub> (03-04) ES <sub>1</sub> (04) ES <sub>2</sub> (02-09) ES DM DAM DAE
Dimensión interna - Construcción Psicológica:	EM ES DM <sub>2</sub> (09 al 15-74 al 75-80-83) DM <sub>3</sub> (17-24-67-69-168 al 183) DAM DAE
<b>Criterio Subordinado</b> <b>Integración Expresiva:</b>	EM ES DM <sub>1</sub> (49-50) DAM DAE
Dimensión interna - Manejo expresivo dinámico:	EM <sub>6</sub> (04) ES DM <sub>1</sub> (147- 166 al 170) DM <sub>2</sub> (80 al 83) DM <sub>3</sub> (122- 124 al 126-128 al 133)

	DAM <sub>1</sub> (13- 79 al 98-100 al 105-107 al 112-166-189) DAE <sub>2</sub> (09 al 11-54 al 56-87 al 93-153 al 158)
	DAE
Dimensión interna - Manejo expresivo diferencial:	EM <sub>1</sub> (06) EM <sub>2</sub> (07 al 08) EM <sub>6</sub>
	ES <sub>1</sub> (09) ES <sub>4</sub> (05 al 06)
	DM <sub>1</sub> (18 al 20-25 al 30-78 al 80-137 al 147-150 al 152- 155 al 157-162-163-166 al 168- 203 al 212) DM <sub>2</sub> (02-80-83) DM <sub>3</sub> (17 al 25-168 al 183)
	DAM <sub>1</sub> (13- 79 al 98- 100 al 105-107-166-189) DAE <sub>2</sub> (09 al 11- 51 al 54-87 al 93-156 al 158)
	DAE
<b>DOMINIO DE SÍNTESIS TÉCNICO INTERPRETATIVO</b>	EM <sub>3</sub> (02) EM <sub>9</sub> (15 al 17) ES <sub>6</sub> (03 al 07)
	ES
<b>Criterio INTEGRACIÓN Y PROYECCIÓN INTERPRETATIVA:</b>	DM <sub>2</sub> (03 al 04-189) DM <sub>3</sub> (17 al 24)
	DAM <sub>1</sub> (155-156- 160 al 164) DAE <sub>2</sub> (132 al 139-156 al 158)
	DAE
<b>Criterio Subordinado Capacidad interpretativa:</b>	EM
	ES <sub>1</sub> (01 al 02) ES <sub>3</sub> (05) ES <sub>4</sub> (04) ES <sub>5</sub> (03) ES <sub>6</sub> (01 al 02)
	DM <sub>1</sub> (203 al 212) DM <sub>2</sub> (19 al 24-53 al 55)
	DAM
	DAE
Dimensión interna - Integración interpretativa:	EM <sub>2</sub> (03 al 04) EM <sub>3</sub> (04) EM <sub>4</sub> (17-18-21) EM <sub>7</sub> (05)
	ES <sub>1</sub> (04) ES <sub>5</sub> (02) ES <sub>6</sub> (03 al 04)
	DM <sub>1</sub> (05 al 08-17 al 20-34 al 37- 68 al 69-82 al 83-220 al 224) DM <sub>2</sub> (13 al 16-85 al 89) DM <sub>3</sub> (1 al 5-17 al 24)
	DAM
	DAE
Dimensión interna - Desempeño Interpretativo:	EM
	ES <sub>1</sub> (01 al 02) ES <sub>3</sub> (05) ES <sub>4</sub> (04) ES <sub>5</sub> (03) ES <sub>6</sub> (01 al 02)
	DM
	DAM <sub>1</sub> (39-40) DAE <sub>2</sub> (06-07- 83 al 91-156 al 158)
	DAE

Cuadro 12. *Resumen Integrado de Categorías Determinantes de las Artes Escénicas*

Categorías	Fuente / ubicación
<b>CATEGORÍA</b>	EM
<b>De naturaleza Contextual</b>	ES <sub>2</sub> (06 al 07)
<b>ESTRUCTURA CONTINGENTE</b>	DM <sub>1</sub> (03 al 04) DM <sub>2</sub> (49)
<b>Contextos culturales</b>	DAM <sub>1</sub> (14 al 19-134-135-208 al 213)
<i>Ámbito</i>	DAE
- Contexto socio cultural	
<i>Ámbito</i>	EM <sub>2</sub> (12 al 13) EM <sub>3</sub> (07) EM <sub>4</sub> (11 al 13) EM <sub>5</sub> (10 al 13) EM <sub>9</sub> (03 al 05)
- Construcción y reconstrucción de los valores estéticos Estrategias didácticas,	ES <sub>2</sub> (04) ES <sub>4</sub> (04) ES <sub>5</sub> (06 al 07)
	DM <sub>2</sub> (05 al 06-120 al 129-131 al 132) DM <sub>3</sub> (90 al 93-132 al 133-135-137 al 140-141-183 al 198)
	DAE <sub>2</sub> (06 al 09-54 al 59-140 al 144-156 al 158)
	DAM <sub>1</sub> (14 al 19-24 al 26-39-42 al 49- 51 al 61- 79 al 98- 100 al 105-107-140 al 142)
<b>ESTRUCTURA CONTINGENTE</b>	EM
<b>Contextos socio-económicos</b>	ES
<i>Ámbito</i>	DM <sub>1</sub> (143 al 148-198 al 202-213 al 214)
- Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural	DAM
	DAE
<i>Ámbito</i>	EM
- Falta de apoyo para el desarrollo artístico.	ES
	DM <sub>1</sub> (143 al 146-197 al 202-212 al 213-) DM <sub>2</sub> (231 al 232- 234)
	DAM
	DAE
<b>Elemento Constitutivo</b>	EM
Limitaciones en la profesionalización del artista	ES
	DM <sub>2</sub> (85 al 90-125 al 126- 229-232) DM <sub>3</sub> (212 al 230-240-241)
	DAM
	DAE <sub>2</sub> (119 al 121)

Cuadro 13. *Resumen Integrado de Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto*

Categorías	Ubicación
<b>PROCESO DIDÁCTICO</b> ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Didáctica del canto</b> <i>Ámbito</i> Aprendizaje autónomo, por experiencia y descubrimiento	EM <sub>3</sub> (06) ES DM <sub>1</sub> (10al 15-162 al 166-170 al 173-184 al 188- 193 al 196) DM <sub>2</sub> (85 al 89-209-211al 213) DAM DAE <sub>2</sub> (123 al 132-156 al 158)
<i>Ámbito</i> -Estrategias Didácticas	EM <sub>5</sub> (16) ES DM <sub>1</sub> (22 al 30-32 al 37-59 al 62-82 al 84-89 al 92-102 al 110 - 117 al 120-132 al 134-236 al 239) DM <sub>2</sub> (16 al 18-97 al 105-207 al 211-213 al 215-216 al 218-224-225) DM <sub>3</sub> (212 al 215- 219 al 230-235 al 238-244 al 267- 271 al 281) DAM <sub>1</sub> (63 al 98- 100 al 105-107 al 112-186-187) DAE <sub>2</sub> (59 al 80-104 al 107-110 al 119-121 al 123-156 al 158) DAE
<i>Ámbito</i> -Evaluaciones en situaciones educativas	EM <sub>5</sub> (16) ES DM <sub>2</sub> (132 al 135) DM <sub>3</sub> (07 al 09) DAM <sub>1</sub> (197 al 201-203 al 206) DAE
<i>Ámbito</i> -Limitaciones evaluativas	EM ES DM <sub>2</sub> (144-151-194) DAM DAE
<u>Elemento Constitutivo</u> Imposibilidad de valoración cuantitativa de las capacidades expresivas –interpretativas	EM ES DM DAM <sub>1</sub> (191-197) DAE
<u>Elemento Constitutivo</u> Desvalorización de la capacidad ética del evaluador	EM ES DM DAM <sub>1</sub> (213-217) DAE
ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Crítica evaluativa</b> <i>Ámbito</i> Análisis crítico	EM Múltiples aportes en todas las categorías ES Múltiples aportes en todas las categorías DM <sub>1</sub> (02 al 08-10 al 15-27 al 32 -41 al 46-48-191-193) DM <sub>2</sub> (08al 09-09al 16-43 al 44-227 al 229) DM <sub>3</sub> (05 al 07-11 al 12-15 al 16-140 al 154 al 156-183 al 198-200 al 210) ( a título de ejemplo) DAM Múltiples aportes en todas las categorías DAE Múltiples aportes en todas las categorías DAE <sub>2</sub> (59 al 80) (a título d ejemplo)
<i>Ámbito</i> Analogía crítica	EM ES DM <sub>1</sub> (23 al 29-92 al 95- 117 al 122) DM <sub>3</sub> (140 al 156) DAM DAE <sub>2</sub> (109 al 119-132 al 139)
<i>Ámbito</i> Autocrítica	EM <sub>8</sub> -(05) ES DM <sub>1</sub> (16 al 18-55 al 56-63 al 65-116-117) DM <sub>2</sub> (31 al 35) DAM DAE
<i>Ámbito</i> Contradicción interpretativa	EM ES DM <sub>1</sub> (30 al 32-44 al 48-50) DM <sub>2</sub> (138 al 141) DM <sub>3</sub> (42 al 48-140 al 141-142 al 153- 154 al 166) DAM DAE <sub>2</sub> (80 al 85) DAM <sub>1</sub> (189-190)
<i>Ámbito</i> Entonación o concordancia afectiva	EM <sub>3</sub> (02 al 05-08) EM <sub>4</sub> (14-15) ES

Elemento Constitutivo Recepción y reconocimiento afectivo del desempeño interpretativo por parte del auditor	DM <sub>2</sub> (17 al 19-49 al 51-132 al 151-158 al 161-189) DAM DAE <sub>2</sub> (09 al 11-94 al 99-146 al 153 156 al 158)
Elemento Constitutivo Ícono artístico de referencia que es capaz de influenciar el desarrollo estético de su tiempo	EM ES DM <sub>1</sub> (225 al 228) DAM <sub>1</sub> (155-156) DAE
Ámbito Recepción por parte del público Elemento Constitutivo Auditor Neutral:	EM ES DM <sub>2</sub> (16-17) DM <sub>3</sub> (12 al 15) DAM DAE
Elemento Constitutivo Auditor Crítico:	EM ES DM <sub>2</sub> (17 al 19-181 al 185) DAM DAE <sub>2</sub> (144 al 156)
Elemento Constitutivo Auditor poco receptivo:	EM ES DM <sub>2</sub> (174 al 179) DAM DAE <sub>2</sub> (127 al 132)
<b>INTERRELACIÓN DE LA MÚSICA, LA ACTUACIÓN Y LA DANZA.</b>	EM ES DM DAM <sub>1</sub> (28 al 32-32 al 39- 122 al 124-134-135) DAE
Ámbito - Elementos estructurales interdisciplinarios interrelacionados	EM ES DM <sub>1</sub> (110-113) DAM DAE
Ámbito - Resolución de requerimientos de desempeño interdisciplinario	EM ES DM <sub>2</sub> (85 al 89) DAM DAE
ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Interdisciplinariedad</b> Criterios compartidos: acuerdos de interacción interpretativa atendiendo a las exigencias estilísticas, expresivas	EM ES <sub>1</sub> (07-08) ES <sub>2</sub> (06) DM <sub>1</sub> (231-234) DM <sub>2</sub> (72 al 75) DAM <sub>1</sub> (08 al 10-28 al 32) DAE
<b>CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ARTÍSTICO CREATIVO</b> ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Capacidad y vocación personal</b> Ámbito - Limitaciones y carencias individuales	EM ES DM <sub>1</sub> (80 al 81) DM <sub>2</sub> (153 al 156-174-175-230 al 232-234-235) DAM <sub>1</sub> (01 al 04- 05 al 06-11 al 13-144 al 146-158 al 159-160 al 164-177 al 180-187-188) DAE
Ámbito - Capacidad de la Integración grupal	EM <sub>9</sub> (06 al 07) ES <sub>2</sub> (07) ES <sub>5</sub> (01-04) DM DAM DAE
Ámbito - Capacidad Individual óptima	EM <sub>3</sub> (02 al 08) EM <sub>4</sub> (01 al 03- 04 al 05) EM <sub>5</sub> (05) EM <sub>6</sub> (06 al 07) EM <sub>7</sub> (06) ES <sub>1</sub> (01 al 04) ES <sub>5</sub> (01-08) ES <sub>6</sub> (01-02-08-09) DM <sub>1</sub> (10 al 13-16-80 al 81-140 al 143-189 al 195-226 al 229) DM <sub>2</sub> (01 al 02-04 al 05-08 al 09 al 13-19 al 23-30 al 35-40 al 43-135 al 138-152 al 155-159 al 160-214-215-236-237) DAM <sub>1</sub> (01 al 02- 03-04 al 06 08-13- 114- 116- 118 al 120-134-135-140 al 142-144 al 146-155-156-160 al 154-165-167- 177 al 180) DAE <sub>2</sub> (123 al 127-156 al 158)
ESTRUCTURA CONTINGENTE <b>Miedo escénico:</b>	EM ES DM DAM DAE <sub>2</sub> (146 al 156)

A continuación se ofrece un resumen descriptivo de los datos contenidos en los cuadros precedentes, por grupo y categoría.

***Resumen descriptivo de los aportes de los estudiantes de la modalidad y de educación superior.***

Se consiguieron aportes para la gran mayoría de las **Categorías de Desarrollo y Formación Profesional**.

1. Para el área de **de los Procesos Cerrados en el Dominio de Manejo y Ejecución** no se alcanzaron informaciones para la **Dimensión interna de Habilidades de la danza**, propias del **Criterio Subordinado de Manejo de habilidades específicas** ni para la **Dimensión interna** propia del **Criterio Subordinado de la Ejecución Integrada**, en la **Dimensión interna de Ejecución Dancística**. Para el caso del **Criterio Subordinado de Ejecución diferencial** en las **Dimensiones Internas de la Ejecución de Géneros Tradicionales** o de la **Ejecución de Creaciones Experimentales e Innovadoras** se obtuvieron información del grupo de estudiantes. Por otro lado, para el caso de las **Dimensiones internas de Criterio Subordinado de Manejo de habilidades específicas** correspondientes a las **Habilidades musicales Habilidades vocales Habilidades actorales** se obtuvieron aportes del grupo estudiantil. En el caso del **Sub Criterio de Ejecución Diferencial** se alcanzó un aporte para la **Dimensión interna del Desarrollo progresivo de las habilidades de ejecución**.

2. En el área de los **Procesos Internos de Intermediación Cognitiva** correspondiente al **Dominio Expresivo**, se consiguieron aportes para la **Dimensión Interna** de la **Mediación Expresiva** perteneciente al **Criterio Subordinado de Integración Cognitiva**. También surgieron informaciones para la **Dimensión interna del Manejo Expresivo dinámico** y el **Manejo expresivo diferencial** del **Criterio Subordinado de Integración expresiva**. En cambio no se pudo lograr aportes para las **Dimensiones Internas del Equilibrio Expresivo**, ni para la **Construcción Psicológica** de ese mismo **Criterio Subordinado**.

3. Para el ámbito de los **Procesos Abiertos de la Representación Pública**, los encuestados ofrecieron información que se pudo distribuir para el **Criterio del *Dominio de Síntesis Técnico Interpretativo*** y todas sus **Dimensiones internas (*Integración interpretativa y Desempeño interpretativo*)**

4. Para la **Categoría Determinante de las Artes Escénicas** se obtuvieron informaciones para la **Estructura Contingente de los Contextos Culturales**; mientras que para los **Contextos Socio-Económicos** no se encontraron aportes, como tampoco en el caso de la **Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural** ni en el caso de la **Falta de apoyo para el desarrollo artístico** o las **Limitaciones en la profesionalización de artista**.

5. Para las **Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto** se lograron informaciones para las **Estructuras Contingentes de la Didáctica del canto** y sus **Ámbitos de Aprendizaje autónomo, Estrategias didácticas, y Evaluación en situación educativa**. No se encontraron informaciones para los **Ámbitos de Limitaciones evaluativas**, ni para los **Elementos constitutivos de Imposibilidad de valoración cuantitativa**, o para la **Desvalorización de la capacidad ética del evaluador**. Para el caso de la **Crítica evaluativa** en los **Ámbito del Análisis crítico, la Autocrítica, la Entonación o concordancia afectiva** se pudo recabar información del grupo pero no para el **Elemento Constitutivo del Ícono artístico**. No así para los **Ámbitos de Analogía crítica y la Contradicción interpretativa**. Tampoco recibió aportes el **Ámbito de la Recepción por parte del público** en alguno de sus **Elementos Constitutivos**.

Para el caso de la **Categoría de la Interrelación de la música, la actuación y la danza** no se obtuvieron informaciones como tampoco para sus **Ámbitos o Elementos Constitutivos**. Solamente para la **Estructura Contingente de la Interdisciplinariedad** se obtuvo información para los **Criterios compartidos**.

Para el caso de la **Categoría de Características del rendimiento artístico creativo** se pudo encontrar información los **Ámbitos de la Capacidad de integración grupal y la Capacidad individual óptima**, No se alcanzó a encontrar aportes para el **Ámbito de las Limitaciones y carencias individuales de la Estructura Contingente de Capacidad y vocación personal**.

Finalmente tampoco se obtuvo aportes para la **Estructura Contingente** propia del **Miedo Escénico**.

Globalmente, las opiniones ofrecidas por el grupo de Estudiantes de Canto de la Modalidad y a nivel Superior ofrecen una visión que abarca más de la mitad de las categorías que emergieron. En relación con los demás grupos de entrevistados, al grupo estudiantil se le pudo determinar el menor número de referencias de las Categorías Emergentes. Esto pudiera deberse a una posible limitación en la capacidad de recabar información que la técnica de encuestas semiestructuradas escritas ofrece a esta investigación. El formato escrito aparece como menos productivo en término de la información que se recogió a través de él y por lo tanto pudo haber contribuido a la menor riqueza de las opiniones en virtud de lo esquemática de las respuestas de los estudiantes.

### *Resumen descriptivo de los aportes de los Docentes Especialistas*

Para las **Categorías de Desarrollo y Formación Profesional** para:

1. Los **Procesos cerrados** correspondientes al **Dominio de Manejo y Ejecución**, el grupo de docentes aportó información para el **Criterio de Integración de Manejo y ejecución** en todos sus **Criterios Subordinados**, es decir que se obtuvo aportes para: Los **Criterios de Integración y manejo de Ejecución** y sus **Criterios Subordinados** de *Manejo de habilidades específicas* y sus **Dimensiones** internas de **Habilidad musical, Habilidad vocal y Habilidad Actoral**. Solamente la **Dimensión Internas** de la **Habilidad para la Danza**, no obtuvo información dentro de este grupo. En el caso del **Criterio Subordinado** de *Ejecución integrada* para la **Dimensión interna** de la **Ejecución Dancística** no se encontró aportes. Para el caso del **Criterio Subordinado** de la *Ejecución integrada* se pudieron asignar aportes en las **Dimensiones internas** de la **Ejecución musical vocal y Actoral**, pero no para la **Ejecución Dancística**. En relación al **Criterio Subordinado** de la *Ejecución diferencial*, las **Dimensiones internas** de **Ejecución de géneros tradicionales** así como la **Dimensión interna** de **Ejecución de creaciones experimentales e innovadoras** obtuvieron aportes.

Para la Dimensión de **Desarrollo progresivo de las habilidades de ejecución** también obtuvo aportes de información.

2. Para el caso de los **Procesos Internos de Intermediación Cognitiva** que corresponde al **Dominio Expresivo** se pudo conseguir información de los Docentes entrevistados para el **Criterio de Proyección técnico expresiva** y su **Criterio Subordinado de Integración Cognitiva**. En este sentido se consiguieron aportes para las **Dimensiones Internas de Construcción Psicológica** propia del **Criterio Subordinado de Integración Cognitiva**. Para el caso de las demás dimensiones de la Integración Cognitiva, como son la **Mediación expresiva**, **Diferenciación expresiva** y **Mediación expresiva**, no se consiguió información. Para el caso del **Criterio Subordinado de Integración expresiva**, se alcanzaron aportes para las **Dimensiones internas**, de **Manejo expresivo dinámico** y el **Manejo expresivo diferencial**.

3. También se alcanzaron aportes para las categorías que corresponden a los **Proceso Abiertos de la Representación Pública** correspondientes al **Dominio de síntesis técnico interpretativo**. En este caso el aporte de los docentes especialistas contribuyó con informaciones para el **Criterio de Integración y Proyección técnico expresiva** y su **Criterio Subordinado de Capacidad interpretativa** con su **Dimensión interna de Integración interpretativa**.

4. Para el grupo de **Categorías Determinantes de las Artes Escénicas** se establecieron aportes para: la **Categoría De Naturaleza Contextual** y sus **Estructuras Contingentes** propias del **Contexto cultural**, y de **Contexto socio económico**. Para estas Estructuras, se asignaron informaciones para los **Ámbitos del Contexto socio cultural** y la **Construcción y reconstrucción de los valores estéticos** propio del primer contexto y la **Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural** recibió aportes conjuntamente con el **Ámbito de la Falta de apoyo para el desarrollo artístico**. **Ámbitos** pertenecientes a la **Estructura Contingente del Contexto socio económico**. Igualmente se obtuvo información para la **Limitaciones en la profesionalización del artista** perteneciente al mismo ámbito.

5. En el caso de las **Categorías Determinantes de los Procesos Didácticos del Canto**, se encontraron aportes para la **Estructura Contingentes de la Didáctica del Canto**, y sus **Ámbitos de Aprendizaje autónomo, Estrategias didácticas, Evaluaciones en situaciones educativas y la Imposibilidad de valoración cuantitativa de las capacidades expresivas**. En contraste, la **Desvalorización de la capacidad ética del evaluador** no obtuvo informaciones de respaldo.

Para el caso de la **Estructura Contingente** correspondiente a la **Crítica evaluativa**, obtuvo informaciones para cada uno de sus **Ámbitos y Elementos constitutivos (Análisis crítico, Analogía crítica, Auto crítica, Contradicción interpretativa, Entonación o concordancia afectiva: y sus Elementos Constitutivos de Recepción y reconocimiento afectivo e Ícono artístico y Recepción por parte del público)**. En el caso de Categoría de **la Interrelación con la música** y sus **Ámbitos: Elementos estructurales interdisciplinarios y la Resolución de requerimientos de desempeño interdisciplinarios**, obtuvieron aportes. En el caso de la **Estructura Contingente de Interdisciplinariedad** también consiguió aportes.

Para la **Categoría de las Características del rendimiento artístico**, los **Ámbitos de Limitaciones y carencias individuales** y el de **Capacidad individual óptima** obtuvieron informaciones, no así la **Capacidad de integración grupal**.

Finalmente la **Estructura Contingente del Miedo Escénico** no obtuvo aportes de este grupo.

Las opiniones e información obtenidas de los Docentes Especialistas presentaron una gran riqueza de contenidos e interrelación que posibilitaron corroborar y enriquecer las categorías en la mayoría de dominios de desempeño de la **Formación y Desarrollo Profesional**. Solamente quedó sin determinar lo referente a las **Dimensiones internas de la Danza** tanto en la **Ejecución Integrada** como en las **Habilidades específicas**. Esto en virtud de la mayor flexibilidad y facilidad que le otorga la técnica de la entrevista a la indagación. En general, entre todos los grupo, el de los Docentes Especialistas aportó información para el mayor número de Categorías Emergentes.

## *Resumen descriptivo de los aportes de los Directores Musical y de Escena*

1. Para las **Categorías de Desarrollo y Formación Profesional**, correspondientes al **Dominio de Manejo y ejecución** no se encontraron opiniones para la **Dimensión Interna de Habilidades para la Danza**. En contraste, sí hubo aportes para la **Dimensión Interna** correspondiente a la **Ejecución Dancística** propias del **Criterio Subordinado de Ejecución Integrada**, Sin embargo este Criterio Subordinado implicaría que se requiere de las **Habilidades de la Danza** cómo requisito previo para el desempeño de esta Ejecución. Igualmente, es necesario resaltar que el Grupo de los Directores fue el único grupo en aportar información para esta **Dimensión interna**. Por otra parte los **Criterios de Integración de manejo y ejecución**, así como, sus **Criterios Subordinados de Manejo de habilidades específicas**, con sus **Dimensiones internas de Habilidades vocales y Habilidades actorales**, y también para el **Criterio de Ejecución Integrada** con sus correspondientes **Dimensiones internas de Ejecución musical vocal y Ejecución actoral**, como también el **Criterio Subordinado de Ejecución diferencial** con sus **Dimensiones internas de Ejecución de géneros tradicionales y la Ejecución de creaciones experimentales e innovadoras**; todas recibieron aportes.

2. Para los **Procesos Internos de Intermediación Cognitiva**, propias del **Domino Expresivo**, el Grupo de Directores ofreció información para el **Criterio Proyección técnico expresiva** y sus **Criterio Subordinados de Integración Cognitiva** cuya **Dimensiones internas de Manejo y diferenciación inicial** y el de **Diferenciación expresiva**, obtuvo aportes. En cambio para el **Manejo expresivo diferencial** y la **Construcción psicológica** no se consiguieron informaciones. En el caso del **Criterio Subordinado** de la **Integración Expresiva**, se encontraron informaciones para la **Dimensión interna del Manejo expresivo dinámico** y del **manejo expresivo diferencial**.

3. En el caso de los **Procesos Abiertos de la Representación Pública** correspondiente al **Dominio de Síntesis Técnico Interpretativo**, se encontraron opiniones para el caso del **Criterio de Integración y Proyección Interpretativa**. No fue el caso del **Criterio Subordinado** correspondiente a la **Capacidad**

**interpretativa**. Sin embargo, para la **Dimensión interna del Desempeño interpretativo** se pudo integrar información. En cambio, para la **Integración interpretativa** no se encontraron aportes.

4. En las **Categorías Determinantes de las Artes Escénicas** solamente quedó sin asignar información el **Ámbito de Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural** y al **Ámbito de la Falta de apoyo para el desarrollo artístico** de la **Estructura Contingente del Contexto socio-económico**.

5. Para las **Categorías Propias de los Procesos de Enseñanza Aprendizaje** se encontraron comentarios para todas las **Estructuras Contingentes propias del Proceso de Enseñanza aprendizaje**. En el caso de la **Crítica Evaluativa**, no se encontraron aportes para los ámbitos de la **Auto Crítica, el Auditor Neutral y el Auditor Crítico**. En el caso de **Estructuras Contingentes de la Malla de Integración Formativa Interdisciplinaria** no se encontraron aportes para el **Elemento Constitutivo de Resolución de Problemas Interdisciplinario** propio del ámbito la **Estructura de Integración**. Ni para el caso de la **Integración Grupal** propia de la **Estructura Contingente de la Capacidad y Vocación Personal**.

El grupo de Directores Musicales y de Escena aparece como el segundo en presentar el mayor número de aportes sobre las **Categorías Emergentes**. Los resultados presentados son, al igual que el grupo docente, una fuente de interrelación y variedad que permiten corroborar las **Categorías** en gran medida.

### *Cierre de los resúmenes*

Como reseña de cierre de todos los grupos se resumen los hallazgos por grupo de **Categorías**:

Para las **Categorías de Desarrollo y Formación Profesional** no se encontró referencia específica de ninguna de las fuentes para las **Habilidades de la Danza** correspondiente al Sub Criterio Manejos y Habilidades Específicas. Es oportuno resaltar que esta **Categoría** se deriva directamente de la **Propuesta Didáctica** como un requisito necesario para el desempeño dentro del **Dominio de Manejo** y

Ejecución de los Procesos Cerrados. En este sentido la Habilidades de la Danza es una categoría teórica que representa la capacidad y aptitud que el artista debería presentar para asegurar su dominio de desempeño en la escena.

Por otra parte resulta significativo que dentro de la Categoría Ejecución Integrada, los Directores Musical y Escénico aportan determinantes que se resumen en la Dimensión Interna de **Ejecución Dancística** como una competencia del Dominio de Manejo y Ejecución que tiene pertinencia dentro del desempeño escénico. En este sentido, esta consideración puede asimilar la reflexión teórica de la Propuesta Didáctica que establece como necesario el dominio de la Ejecución y, por lo tanto, es posible correlacionarla a la Habilidad para el trabajo de la Danza, como ocurre en las áreas de canto y actuación.

La falta de referentes de la **Habilidad para la Danza** y de la **Ejecución Dancística** por parte de los estudiantes y docentes pudiera significar que esta área no se le considera de importancia para ellos, a pesar que es requerida con frecuencia en los montajes de ópera, zarzuela y especialmente en la opereta y los musicales. Sin embargo la necesidad de estas habilidades se hacen evidentes para los especialistas en danza, quienes aportaron sus opiniones desde sus experiencias para el desempeño del cantante es escena, como habilidades que además contribuyen con herramientas para resolver dificultades de manejo y ejecución al integrarlas en la resolución de problemas en los ámbitos de los esquemas corporal y vocal del cantante.

En todo caso, el no considerar al desarrollo dancístico como elemento fundamental en la formación del cantante, constituye un indicador de la tendencia de los docentes y estudiantes a centrar los procesos formativos principalmente en lo vocal más que en la formación integral (ver Cuadro 11 pág. 187).

En el caso de los Procesos Internos de Intermediación Cognitiva, todas las Categorías y Subcategorías pudieron ser referenciadas a partir de las opiniones e información suministradas por las fuentes.

Los Procesos Abiertos de la Representación Pública, se constituyó como el único grupo al que pudo asignársele determinación a cada una de las Categorías y Sub Categorías por parte de las tres fuentes.

Para el caso de las Categorías Determinantes, se pudieron asignar referencias a cada una de las Estructuras contingentes correspondientes a los Contextos Culturales y los Contexto Socio-Económicos (ver Cuadro 12 pág.190).

El grupo de Categorías Propias de los Procesos de Enseñanza aprendizaje del Canto fue el que alcanzó mayor numero de Estructuras Contingentes y Ámbitos de impacto entre las Categorías contextuales al Proceso de Formación Profesional. Sin embargo, esta numerosa variedad provino mayoritariamente de los docentes y directores y en relativa menor medida de los estudiantes.

Como se observa a través de todo esta sección, el cruce de datos, informaciones y conceptualizaciones entre el Marco Teórico, la Propuesta Didáctica, dentro de los Fundamentos de Validez de la Crítica Evaluativa ha permitido proponer un grupo interrelacionado jerárquicamente e integral que describe la complejidad de las dimensiones y ámbitos de los Criterios y Criterios Subordinados de Evaluación que permiten orientar el proceso formativo integral del cantante. Más adelante se abordará en mayor detalle la interrelación tanto de los criterios propios del Proceso Formativo del Cantantes como de las Categorías Determinantes y las Categorías Propias del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en su contexto de interrelación.

### ***Niveles de Desarrollo Didáctico Para la Formación Académica***

Se pasa ahora a integrar en esta sección las opiniones recabadas sobre los diversos niveles de formación necesarios para la profesionalización del cantante. Como se puede ver en la información suministrada por uno de los entrevistados, quien establece que el proceso formativo sigue los niveles de integración de los procesos cerrados en una primera fase del aprendizaje para seguidamente, en un segundo nivel, integrar en mayor medida los procesos de la vinculación expresiva como fase intermedia de formación. (Ver parte final de la entrevista DM<sub>3</sub>, línea 244 a 280 pág. 245 Anexo C).

En resumen, se puede derivar de sus aportes tres niveles de formación: Un nivel inicial de adquisición de las habilidades de manejo y ejecución. Un segundo

nivel de integración mayor de habilidades expresivas. Finalizando con un nivel de interpretación de mayor énfasis de integración de los dos anteriores y que posibilita la interpretación de un repertorio más complejo.

### ***Distribución Jerárquica de las Categorías de Formación y Desarrollo Profesional***

A continuación se muestra una distribución jerárquica de las Categorías de Formación y desarrollo profesional que permite visualizar los niveles de internalización, control y desarrollo de los dominios a través de los proceso de intermediación cognitivos como proceso integrador continuo de las habilidades de manejo, expresión e interpretación artística.

Como se puede observar la intermediación cognitiva y la conformación de engramas operativos son el factor común que sirve de puente integrador a las estructuras y funciones del quehacer artístico profesional. En este sentido es que se puede hablar de procesos de aprendizajes situados en arte como una constante de desempeño profesional ya que tanto los artistas en formación como los profesionales se apoyan en estos procesos para alcanzar el dominio de la ejecución e interpretación artística. Este grupo se resume en el Cuadro 14.

Cuadro 14. *Distribución Jerárquica de las Categorías de Formación y Desarrollo Profesional*

<b>FASE DE INTERPRETACIÓN</b>	<b>PROCESOS DE INTERMEDIACIÓN COGNITIVA Y CONFORMACIÓN DE ENGRAMAS</b>		<b>DOMINIO DE SÍNTESIS TÉCNICO INTERPRETATIVO</b> <b>CRITERIO</b> <b>Proyección interpretativa</b> Proyección interpretativa del personaje como síntesis artística total	
			<b>CRITERIO SUBORDINADO</b> <b>- Capacidad interpretativa:</b> Intensidad expresiva, flexibilidad interpretativa, a través de la presencia y actitud en la escena, y en congruencia interpretativa con la obra como un todo (música-canto, actuación y danza)	
<b>FASE DE CONSTRUCCIÓN DEL ROL</b>	<b>DOMINIO EXPRESIVO</b> <b>CRITERIO:</b> <b>Proyección Técnico-expresiva (engramas de proyección expresiva):</b> Proyectar expresivamente el personaje a partir del diseño expresivo integrado (música-canto, actuación y danza) a través del imaginario y el desarrollo expresivo de la situación musical y dramática (engramas de proyección expresiva)			
	<b>CRITERIO SUBORDINADO</b> <b>.- Integración cognitiva:</b> Integración de acciones y actitudes a partir del imaginario, la visualización, la agógica musical, el desplazamiento expresivo, en atención al esquema expresivo musical, actoral, dancístico, de la psicología del personaje y en correspondencia con la situación dramático-musical		<b>CRITERIO SUBORDINADO</b> <b>.- Integración expresiva</b> Construcción del personaje a partir del diseño expresivo musical, actoral y dancístico integrando el imaginario propio de la situación dramático-musical a partir de <b>los nodos de integración expresiva</b>	
	<b>DOMINIO DE MANEJO Y EJECUCIÓN</b> <b>CRITERIO: Integración de Manejo y Ejecución</b> Conjunto de habilidades requeridas para cantar, actuar y bailar con precisión a partir del <b>diseño de Ejecución</b> (engrama de integración) requerido y desarrollado para el rol			
<b>FASE DE PREPARACIÓN</b>	<b>CRITERIO SUBORDINADO</b> <b>Manejo de habilidades específicas:</b> Desarrollo de las habilidades y el condicionamiento físico requeridos para cada área de manejo a partir de la intermediación cognitiva (propiocepción)			
	- Habilidades musicales	- Habilidades Vocales	- Habilidades Actorales	- Habilidades de la danza

### ***Interrelación de las Categorías Determinantes de las Artes Escénicas y del Proceso Didáctico***

De igual manera se pueden integrar las categorías que emergieron como Categorías Determinantes desde los ámbitos del contexto cultural. Este grupo de categorías influyen y condicionan los procesos formativos por su característica más general. En este sentido estas Categorías, de carácter periférico, se interrelaciona circularmente entre sí como ejes y componentes a través de los procesos didácticos (educativo-valorativo-crítico) y de las conformaciones de las tradiciones canónicas del arte y los niveles de experticia necesarios para el desempeño profesional. De igual manera, se conectan con el foco central representado por la Malla de Integración Interdisciplinaria a partir de productos y acciones concretas que están representados por los diversos repertorios así como

las estrategias formativas de integración y sus correspondientes valoraciones personales y de producto.

Las categorizaciones pueden ser interrelacionadas colocando en el foco de acción formativa a la Malla de Integración Formativa Interdisciplinaria. Esto en virtud de que ella conforma el centro de integración interdisciplinaria que, desde la realidad de desempeño profesional, se corresponde directamente con la Propuesta Didáctica.

Seguidamente se muestran, en el Cuadro 15, las interrelaciones de las Categorías Determinantes del proceso Didáctico:

Cuadro 15. *Interrelación de las Categorías Determinantes de Contextualización con los Procesos formativos en canto*

<b>COMPONENTES DE FORMACIÓN ARTÍSTICA</b>	<b>EJE SOCIO HISTÓRICO</b> .- CONTEXTOS CULTURALES - Determinación histórico-cultural del desarrollo estético Contexto socio cultural Construcción y reconstrucción de valores estéticos  .- CONTEXTOS SOCIOECONÓMICOS - Accesibilidad a los espacios de desarrollo y animación sociocultural: - Falta de apoyo y patrocinios para el desarrollo y animación sociocultural:	<b>PROCESOS EDUCATIVOS CONTEXTUALIZADOS</b>		<b>EJE FORMATIVO PROFESIONAL</b>  .- PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE - Aprendizaje autónomo por experiencia y descubrimiento - Proceso de dominio transitorio: - Estrategias Didácticas - Evaluaciones en situaciones educativas: - Limitaciones Evaluativas - Criterios de evaluación
	<b>CONFORMACIÓN DE TRADICIONES Y FORMAS CANÓNICAS DEL ARTE</b>	<b>REPERTORIO</b>	<b>ESTRATEGIAS DE INTEGRACIÓN</b>	<b>CONFORMACIÓN DE LA EXPERIENCIA ARTÍSTICA PROFESIONAL</b>
<b>MALLA DE INTEGRACIÓN INTERDISCIPLINARIA:</b> Integración de las diversas especialidades artísticas escénicas .- Estructura de Integración: - Elementos estructurales interdisciplinarios interrelacionados: emisión, movimiento, gestualidad... - Resolución de requerimientos de desempeño interdisciplinario: nodos de resolución de problemas específicos .- <i>Interdisciplinariedad</i> -Interrelación formativa de las artes escénicas: Integración de las artes escénicas a partir de los nodos de interrelación en los géneros y repertorio específico - Criterios compartidos: acuerdos de interacción interpretativa atendiendo a las exigencias estilísticas, expresivas...		<b>VALORACIÓN DEL PRODUCTO ARTÍSTICO</b>	<b>VALORACIÓN DEL DESEMPEÑO PERSONAL</b>	
<b>COMPONENTES DE VALORACIÓN CRÍTICA</b>	<b>VALORACIÓN CRÍTICA DEL PRODUCTO ARTÍSTICO:</b> valoración de los productos artísticos a través de: - Análisis crítico: - Analogía crítica: -Autocrítica - Contradicción interpretativa - Entonación o concordancia afectiva - Auditor neutral - Auditor crítico -Auditor poco receptivo	<b>PROCESOS EVALUATIVOS CRÍTICOS CONTEXTUALIZADOS</b>		<b>CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ARTÍSTICO CREATIVO</b>  <b>CAPACIDAD Y VOCACIÓN PERSONAL</b> - Capacidad de integración Grupal - Capacidad de integración individual <b>Individual:</b> - Miedo escénico

A partir de estos resúmenes es posible ahora constatar los diversos niveles de interrelación de la complejidad artística y su vinculación con el contexto sociocultural que conforma la realidad para intervenirla con los procesos didácticos.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### **La Cuadratura de un Círculo o el Camino de Regreso al Canto**

A fin de alcanzar los planteamientos expuestos en la formulación del problema, la presente investigación permitió estructurar una **Propuesta de Intervención Didáctica** que sirvió de fundamento para proponer un grupo de competencias de dominio en áreas de desempeño específico que el estudiante de canto debería internalizar para desarrollar su perfil profesional. Esto surgió primeramente del análisis teórico que permitió formular la mencionada Propuesta Didáctica.

Por su parte la información recabada no sólo corroboró las premisas sino que permitió enriquecer con categorías emergentes que otorgaron pertinencia a la valoración de desempeño de los tres grupos de dominio propuesto, quedando establecidos los criterios de evaluación y sus dimensiones particulares. Los procesos didácticos fueron validados no sólo por el análisis teórico y las entrevistas sino también por la observación directa de los expertos actuando en los campos de formación artística de sus especialidades (canto, actuación y danza).

Es de hacer notar que las categorías que se derivaron en el desarrollo de la investigación mostraron correspondencias con las tres áreas de formación adelantadas por Eisner para la formación artística. En lo productivo el modelo se vio enriquecido no sólo desde el análisis teórico de este autor sino también por la

información recabada para los dominios de desempeño propuestos y sus dimensiones internas.

También se pudieron derivar otras categorías emergentes que permiten contextualizar el proceso didáctico en el ámbito cultural, que también estaban determinadas igualmente por el marco teórico referencial de Eisner.

En mayor profundidad, el análisis de la evaluación a través de la crítica confirma un significativo aporte de Eisner a la educación artística. Su aplicación a los procesos artísticos desde el aprendizaje abre un importante campo de estudio para la sistematización dentro de los currículos de formación artística a todo nivel. Pero es de particular importancia porque propicia la apertura de un espacio de reflexión para una nueva fundamentación y conceptualización de la evaluación en arte a nivel superior.

La presente investigación aporta argumentos para la integración de la crítica artística al repertorio metodológico de valoración y evaluación de los procesos formativos del cantante y para las artes escénicas en general. Estos acuerdos deben integrar el concurso de los estudiantes como actores activos de los procesos evaluativos como vía de perfeccionamiento de sus procesos de profesionalización.

Los criterios de evaluación requieren ser consensuados entre los docentes especialistas, los estudiantes y las exigencias del arte como una construcción sociocultural. Para ello se deben tener en cuenta los determinantes contextuales y las demandas de desarrollo profesional. Con ella se podrían salvar las limitaciones que impone todavía la evaluación ponderadas numéricamente actualmente en aplicación dentro de los Programas Nacionales de Formación profesional para las artes al guiar la evaluación sobre bases cualitativas exclusivamente en concordancia con la naturaleza de integralidad expresiva.

Finalmente este trabajo alcanzó a determinar lineamientos específicos que permiten evaluar los procesos formativos, creativos y recreativos del canto a través de los Criterios y Criterios Subordinados Emergentes de Evaluación propuestos en los resultados.

### *Una Proyección de la Indagación a Futuro*

La intermediación cognitiva como estrategia de integración de las distintas áreas de formación artística surge en el presente trabajo como un campo a ser profundizado en una investigación posterior, sobre todo a la luz de un marco teórico centrado en lo constructivo social y las nuevas ciencias cognitivas. En este campo, las nuevas propuestas que están aportando las investigaciones en el área de la neurociencia aplicadas a la música y centradas en los procesos creativos, así como la Hermenéutica pudieran guiar las indagaciones hacia campos de gran interés para el desarrollo del conocimiento en los procesos creativos artísticos. En relación a esto se puede establecer que el aprendizaje en arte es un descubrimiento personal guiado y condicionado por la tradición discursiva y por los procesos didácticos que permanecen abiertos a innovaciones en el tiempo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Calcaño José A. (1985)** *LA CIUDAD Y SU MÚSICA*. Monte Ávila Editores. Caracas.
- Calzavara Alberto (1987)** *HISTORIA DE LA MÚSICA EN VENEZUELA*. Fundación Pampero. Caracas
- De la Plaza Ramón (1977)** *ENSAYOS SOBRE EL ARTE EN VENEZUELA*. Ediciones de la Presidencia de la República de Venezuela. Caracas.
- Eisner, Elliot. (1985)** *THE EDUCATIONAL IMAGINATION*
- Eisner, Elliot. (1987)** *PROCESOS COGNITIVOS Y CURRÍCULO una base para decidir lo que hay que enseñar* Barcelona España: Ediciones Martínez Roca S. A.
- Eisner, Elliot. (1995)** *Educación la visión artística* Barcelona, España: Paidós Editores.
- Eisner, Elliot. (1998)** *El ojo ilustrado* Barcelona España: Paidós Editores.
- Eisner, Elliot. (2002)** *The Arts and the Creation of Mind* New Haven U.S.A: Yale University Press.
- Eisner, Elliot. (1994 2007)** *COGNICIÓN Y CURRÍCULO una nueva visión* Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- García, Manuel. (1956)** *Tratado completo del arte del canto (Escuela de García)*. Primera Parte. Eduardo Grau (trad). Buenos Aires: Ricordi Americana, 1956.
- García, Manuel. (1972)** *A complete Treatise on the Art of Singing (The School of García)* Part II Donald V. Paschke (Trans.) New York: Da Capo Press.
- Hahn, Reynaldo. (1998)** *Del Canto* Caracas: Monte Ávila Editores.
- Husson, Raoul. (1965)** *EL CANTO* Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Martínez Miguélez, Miguel. (2007)** *LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA ETNOGRÁFICA EN EDUCACIÓN Manual teórico-práctico* México: Edit. Trillas.
- Perrelló, Jorge y col. (1982)** *Canto y Dicción*. Barcelona España: Editorial Científico-Médica.
- Pratter, Rex y R. Swift. (1986)** *Manual de Terapéutica de la Voz*. Barcelona España: Salvat Editores.

**Seidner, Wolfram y J. Wendler. (1982)** *La voz del Cantante* Berlín: editorial Henschel.

**Segre Renato y S. Naidich (1992)** *PRINCIPIOS DE FONIATRÍA para alumnos y profesionales de canto y dicción* Buenos Aires: Editorial Médica Panamericana

**Stanislavski, Konstantin. (2004)** *Manual del Actor* México: Diana Editores

**William Vennard (1967)** *Singing the mechanism and the technique.* Los Ángeles USA: Carl Fisher

#### FUENTES EN INTERNET

**Aristóteles** *LA POLÍTICA* Disponible en línea

[URL:[http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Aristoteles\\_LaPolitica/Aristoteles\\_LaPolitica\\_000.htm](http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/Aristoteles_LaPolitica/Aristoteles_LaPolitica_000.htm)] (Consultado el 29/04/2012)

**Capponi Analía** *LA EVALUACIÓN EN EL CANTO: CATEGORÍAS DE ESTIMACIÓN Y HABILIDADES DE EJECUCIÓN VOCAL* Universidad Nacional de La Plata. Disponible en línea

[URL: [http://www.sacom.org.ar/2004\\_reunion4/actas\\_indice.htm](http://www.sacom.org.ar/2004_reunion4/actas_indice.htm)] (Consultado el 15/01/2012)

**Mitchell H., D. T. Kenny, M. Ryan, P. J. Davis** *DEFINING 'OPEN THROAT' THROUGH CONTENT ANALYSIS OF EXPERTS' PEDAGOGICAL PRACTICES.* Disponible en línea [URL:

[http://www.peachmelbatoast.com/docs/LPV2003\\_DefiningOT.pdf](http://www.peachmelbatoast.com/docs/LPV2003_DefiningOT.pdf)] (Consultado el 15/01/2012)

**Mauléon Claudia, I. C. Martínez** *LA ORGANIZACIÓN TEMPORAL DEL DISCURSO EXPRESIVO EN EL CANTO. UN ESTUDIO PRELIMINAR.* Facultad de Bellas Artes- Universidad Nacional de La Plata. Disponible en línea

[URL [http://www.sacom.org.ar/2003\\_reunion3/actas/ClaudiaMauleon.pdf](http://www.sacom.org.ar/2003_reunion3/actas/ClaudiaMauleon.pdf)] (Consultado el 15/01/2012)

**Platón** *TIMEO* en línea disponible en

[URL <http://www.philosophia.cl/biblioteca/platon/Timeo.pdf>] (Consultado el 20/04/2012)

**Platón** *LA REPÚBLICA* Disponible en línea

[URL: [http://www.nueva-acropolis.es/filiales/libros/Platon-La\\_Republica.pdf](http://www.nueva-acropolis.es/filiales/libros/Platon-La_Republica.pdf)] (Consultado el 20/04/2012)

**Real Academia Española (2001)** Diccionario de la Lengua Española (Vigésima Segunda Edición) Madrid Disponible en línea disponible en [<http://www.rae.es>]

**Zuleta, Ernesto B (2004)** *EL SISTEMA NERVIOSO desde la neurona hasta el cerebro humano* Antioquia Colombia: Editorial Universidad de Antioquia. (Consultado el 15/01/2012). Disponible en línea [URL [http://books.google.co.ve/books?id=e-Mja7NYJj0C&pg=PA164&dq=Ganglios+basales&hl=es&sa=X&ei=\\_z8TT\\_yQJOPt0gHTxanFAw&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=Ganglios%20basales&f=fals](http://books.google.co.ve/books?id=e-Mja7NYJj0C&pg=PA164&dq=Ganglios+basales&hl=es&sa=X&ei=_z8TT_yQJOPt0gHTxanFAw&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=Ganglios%20basales&f=fals)]

#### ENTREVISTAS

**Issa, Miguel. (2011)** Entrevista.

**Ponce, Leyson. (2010)** Entrevista.

**Zelwer, Manuela. (2010)** Entrevista.

#### APUNTES EN CLASE MAGISTRALES

**Adonaylo Raquel (1992)** *Apuntes en clases* Caracas: Mimeo.

**Guzmán, Consuelo. (1985)** *Apuntes de clases* México: Mimeo.

**Hausser, Blanca. (1984)** *Apuntes de clases* Quito: Mimeo.

# ANEXOS

## ANEXO A

# GACETA OFICIAL

## DE LA REPUBLICA DE VENEZUELA

AÑO XCII - MES VIII Caracas: viernes 29 de mayo de 1964 N° 909 Extraordinario

### SUMARIO

Ministerio de Educación

Resolución por la cual se dictan los programas para las materias de las Escuelas de Música en la forma en ella expresadas.

### MINISTERIO DE EDUCACION

República de Venezuela. — Ministerio de Educación. — Dirección Técnica. — Número 3731. — Caracas, 8 de mayo de 1964.

#### Resuelto:

Por disposición del ciudadano Presidente de la República y en conformidad con los artículos 52 de la Ley de Educación y 13 del Reglamento para la Educación Secundaria y Técnica, se dictan los siguientes programas para las materias de las Escuelas de Música:

#### PROGRAMA PARA LOS ESTUDIOS DE TEORIA MUSICAL Y SOLFEO

##### Curso Preparatorio.

- 1.—Ambientación sobre la materia que inician. Comentario sobre lo que es la música, y lo que es su estudio.
- 2.—Signos principales de la música. Ejercitación en la lectura y escritura de dichos signos.
- 3.—Signos secundarios de la música. Ejercitación en la lectura y escritura de dichos signos.
- 4.—Nociones acerca de la escala general y luego acerca de la escala diatónica. Hacerles sentir las diferencias entre el tono y el semitono desde el punto de vista práctico, sin detallar las diversas alturas (comas) que forman al tono.
- 5.—Hacer localizar los semitonos en las escalas de Do Mayor, Fa Mayor y Sol Mayor.
- 6.—El compás, las líneas divisorias, los tiempos, las cifras indicadoras, su significación en los Compases Simples que tengan como denominador el 2 ó el 4.
- 7.—Iniciación en el batido de los tiempos con ademanes, con palmadas, etc.
- 8.—Entonación de la escala mayor natural ascendente y descendente.
- 9.—Ejercitarlos en la entonación de las segundas mayores con una tónica dada.
- 10.—Ejercitarlos en la entonación de segundas mayores partiendo de cualquier grado haciendo abstracción de tónica determinada.
- 11.—Ejercitarlos en el encadenamiento mental de terceras mayores y menores.
- 12.—Acostumbrarlos a reconocer y diferenciar los intervalos de terceras menores y mayores.
- 13.—Entonación y reconocimiento de las cuartas justas con preparación y sin ella.
- 14.—Entonación y reconocimiento de las quintas justas con preparación y sin ella.
- 15.—Ejercitarlos en la lectura a primera vista de trozos sencillos.

16.—Intensificar las prácticas rítmicas utilizando los recursos dados por la experiencia propia y por el aporte positivo de los grandes pedagogos musicales del presente siglo.

NOTA: Como los cursos preparatorios son especiales para niños bastante pequeños, es recomendable al profesor que trate en lo posible de desprender del trabajo práctico las explicaciones teóricas. El ejemplo, la abundancia de ejemplos posibles de repetir los niños con facilidad, ayudará enormemente a la comprensión de los conocimientos, evitará la fatiga mental y mantendrá vivo el interés de los alumnos.

##### Primer Curso.

- 1.—Nombre de las notas. Series ascendentes y descendentes.
- 2.—El pentagrama. Líneas y espacios adicionales.
- 3.—Las claves. Cuántas son y donde se escriben.
- 4.—Las Alteraciones. Alteraciones propias y accidentales.
- 5.—Figuras de las notas y su valor relativo. Corchetes y barras.
- 6.—Figuras de silencio.
- 7.—El puntillo y la ligadura.
- 8.—El tresillo y el seisillo.
- 9.—El Compás, definiciones y modo de indicarlo. Los tiempos y su subdivisión.
- 10.—Compases simples, cifras indicadoras.
- 11.—Compases compuestos. Cifras indicadoras.
- 12.—Otros compases. Cifras indicadoras.
- 13.—La síncopa y el contratiempo.
- 14.—Puntillo simple.

##### Solfeo. Principio de Ritmo Puro.

- 1.—División del tiempo en partes iguales, contando de dos en dos, de tres en tres y de cuatro en cuatro.
- 2.—Explicación de la teoría elemental del compás y la manera de indicar los tiempos con ademanes.

##### Solfeo.

- 1.—Entonación de la escala mayor natural ascendente y descendente, nombrando los sonidos, en cada grado, prolongadamente.
- 2.—Estudio de la notación en el pentagrama regido por la clave de sol en la segunda línea y la clave de fa en cuarta línea (ámbito: del 3° espacio adicional inferior a la 2ª línea adicional superior).
- 3.—Solfeo acompasado de la escala mayor natural empleando un solo valor para el compás de dos tiempos (dos por dos).
- 4.—Solfeo de la Escala Mayor Natural comprendiendo una nota en cada tiempo.
- 5.—Solfeo de la Escala Mayor Natural empleando dos mitades en cada tiempo, o sean cuartos en cada compás de dos tiempos.
- 6.—Ejercicios de intervalos disjuntos (lógicamente graduados) primero con preparación y después por saltos.
- 7.—Inserción del Si bemol y de Fa sostenido para for-

mar con ellos semitonos diatónicos, comparación de estos semitonos artificiales con los naturales MI FA y SI DO.

8.—Estudio de compases de dos, tres y cuatro tiempos, con el 4 denominador.

9.—Aprendizaje de la notación regida por la clave de FA en cuarta línea. Ambito: de la 2ª línea adicional inferior al 3º espacio adicional superior.

#### Escritura.

1.—Ejercicios prácticos de escritura de los signos principales, notas, claves, silencios, alteraciones. Nómina de los elementos constituyentes de las figuras de notas, correcta posición del núcleo de la nota y lógica colocación de la plica según la posición alta o baja del núcleo.

#### Lectura rítmica con entonación.

- 1.—Unidad del Compás.
- 2.—Unidad de tiempo.
- 3.—División de los sonidos de la escala, en 2, 3 y 4 partes iguales.
- 4.—División de los tiempos en mitades.
- 4.—Combinación de dos mitades con un entero, en cada compás.
- 6.—Formación de la síncope larga en compás de cuatro tiempos, ligando primero la nota del segundo tiempo con la del tercero, y encerrando después un valor doble entre dos simples.
- 7.—Formación de la síncope en compás de dos tiempos, ligando la segunda mitad del primero con la primera del segundo, luego representar por un sólo valor el sonido sincopado.
- 8.—Introducción de silencios en estas combinaciones rítmicas (unidad, mitad y cuarto del compás de dos tiempos) hasta llegar a formar grupos a contratiempo. Introducción del puntillo y notas con ligaduras, distintas especies de solfeo.

NOTA: El Profesor debe alternar la enseñanza del solfeo puro con la del solfeo rítmico tonal, para que entonación y medida vayan siendo simultáneamente dominadas por los alumnos.

#### Segundo Curso.

- 1.—Doble puntillo.
- 2.—Divisiones irregulares (quintillo, heptillo, etc.)
- 3.—El *la* normal y su posición en las diferentes claves.
- 4.—Utilidad de las diferentes claves y nombres de cada puesto del pentagrama, según la clave que rija.
- 5.—La Escala diatónica. Tono, semitonos diatónicos y cromáticos.
- 6.—Intervalos y modos de conocerlos. Diversas clasificaciones.
- 7.—Intervalos que se encuentran en la escala de Do Mayor sin alterar ningún grado.
- 8.—Diferentes especies de intervalos.
- 9.—Inversión y conversión de los intervalos.
- 10.—Idea de la tonalidad. Nombre de los grados de la escala.
- 11.—Tetracordes. El encadenamiento de las tonalidades.
- 12.—Modos mayor y menor. Las tres formas de este.
- 13.—Escala relativas y sus alteraciones propias.
- 14.—Escala cromática.

#### Solfeo. — Lectura rítmica con entonación.

- 1.—División ternaria de cada tiempo de los compases que contienen dos, tres y cuatro partes. Estos ejercicios deben hacerse sobre la escala diatónica, en el ámbito de una octava, ocupando un compás el sonido correspondiente a cada grado.
- 2.—División cuaternaria de los tiempos, formación de síncopas brevísimas dentro de cada tiempo del compás, primero sueltas y luego enlazadas.
- 3.—Introducción de silencios para formar contratiempos muy breves.

4.—Formación de síncopas y contratiempos irregulares, en tiempos de división ternaria.

#### Escritura.

- 1.—Copia de frases melódicas formadas por sencillas agrupaciones rítmicas, cuidando de que las distancias entre los tiempos sean prudenciales.
- 2.—Copia de frases polifónicas sencillas, en parte de piano observando la correcta posición de las plicas en cada voz, según este sistema de escritura.

#### Solfeo.

- 1.—Entonación, sin compás, de los intervalos de 2º menor, mayor y aumentada; de 3º mayor, menor y disminuida; de 4º justa y aumentada; de 5º justa y disminuida; de 6º mayor, menor y aumentada; de 7º menor, mayor y disminuida; de 8º justa y de 9º mayor y menor.
- 2.—Aplicación de los compases compuestos cuyos denominadores sean el 3 y el 4.
- 3.—Introducción de pasos cromáticos en las lecciones y empleo de tresillos y seisillos.
- 4.—Justa aplicación de los acentos tónicos en los grupos melódicos-rítmicos de la frase.
- 5.—Entonación de la escala diatónica menor, ascendente y descendente en sus formas eólica, armónica y melódica, este trabajo puede hacerse sobre las tónicas de La, Mi, Si, Re, Sol y Do.
- 6.—Aprendizaje de notación en clave de Do en Primera y Cuarta línea limitando dicha notación al tercer espacio adicional, tanto superior como inferior.
- 7.—Lectura a primera vista de pequeños trozos sencillos.

#### Conjunto.

El maestro debe destinar un día de la semana a la práctica de sencillos conjuntos polifónicos a dos, tres y cuatro partes reales.

#### Tercer Curso.

- 1.—El movimiento. Palabras italianas que sirven para indicarlo.
- 2.—El metrónomo. Alteración del movimiento. El *calderón*.
- 3.—Signos y términos de acentuación. El *ligado*.
- 4.—Los matices. Los reguladores.
- 5.—El Carácter. Palabras italianas que sirven para indicarlo.
- 6.—Figuras de adorno. El *trino* y sus diferentes especies. La *apoyatura*. El *mordante*. El *grupeto*. La *cadena*.
- 7.—Abreviaturas. Signos de repetición.
- 8.—Explicaciones sobre la teoría de los armónicos.
- 9.—Formación del *atorde perfecto mayor*.
- 10.—Escala enharmónicas.
- 11.—La transposición escrita.
- 12.—La transposición mental ("a la vista"). Reglas para su comprensión.

#### Solfeo. — Lectura rítmica con entonación.

- 1.—División de cada sonido de la escala en cinco partes iguales, luego dividir las en siete partes, sin sobrepasar el ámbito de una octava.
- 2.—División por 5 y por 7 partes iguales de cada tiempo del compás. (Elegir el compás de dos tiempos).

#### Lectura rítmica sin entonación

- 1.—Lectura de combinaciones rítmicas de mediana dificultad; valorización y nombre de notas que saltan a distancias muy largas utilizando puestos adicionales superiores e inferiores.
- 2.—Lectura de combinaciones rítmicas complejas.
- 3.—Lecturas de ejercicios que contengan frecuentes cambios de claves.

17.—Escala cromática con el 2do. dedo en sonido apagado.

**Quinto Curso.**

- 1.—Escalas cromáticas en todos los tonos.
- 2.—Escalas en todos los tonos a la 3ra., 6ta. y décima.
- 3.—Escalas ditónicas en todos los tonos. (diferente ritmo y velocidad).
- 4.—Ejercicios de sonidos armónicos en acordes de tres sonidos.
- 5.—Ejercicio de glisado con el 3ro. y 4to. dedo a intervalo de octavas.
- 6.—Ejercicio de glisado con 2do. 3ro. y 4to. dedo a intervalo de 8vas., 6tas., y 3ras. Mismos ejercicios años que siguen.

**Repertorio del Primer Curso.**

50 Lecons progressives N. Ch. Bochsa.  
Ejercicios estudios de N. Ch. Bochsa  
Estudios de Edmundo Schuecker.  
Segundo cuaderno tema y variaciones.  
Petite Berceuse A. Hasselmans.  
Trois pieces A. Hasselmans.  
Trois petites Bluettes A. Hasselmans.

**Repertorio del Segundo Curso.**

25 Ejercicios estudios fáciles de Bochsa (5º cuaderno).  
Terminar los estudios de Schuecker.  
Ejercicios de Ed. Lariviere.  
Berceuse de Marcel Tournier.  
Soupir et offrande M. Tournier.  
4 Preludes M. Tournier.  
Priere de Marc Delmas.  
Serenade A. Hasselmans.  
Aubade A. Hasselmans.

**Repertorio del Tercer Curso.**

Ejercicios de Lariviere.  
Terminar los estudios de Bochsa.  
7 Sonatas de F. J. Naderman (4 sonatas).  
6 Noels de M. Tournier.  
Reflets dans l'eau Jacques Ibert.  
Scherzetto Jacques Ibert.  
Nocturne A. Hasselmans.

**Repertorio del Cuarto Curso.**

20 Estudios de Bochsa.  
7 Sonatas de Naderman (3 finales).  
Ejercicios de Lariviere.  
Fantaisie de C. Saint Saëns.  
Concierto en Mi bemol de Parish Alvars Op. 98.  
Contemplation de H. Renie.  
Ballade A. Hasselmans.  
Elegie A. Hasselmans.  
2 Impromptus de Jean Cras.  
La source A. Zabel.  
Estudio de concierto de M. Tournier.  
Berceuse Russe M. Tournier.

**Repertorio del Quinto Curso.**

50 estudios de Bochsa. (Primer cuaderno).  
Concertino Op. 34 Parish Alvars.  
Ballade en La Bemol Henri Busser.  
Divertissement A. Caplet.  
Sarabande Philippe Gaubert.  
Mandoline Parish Alvars.  
Arabesque C. Debussy.  
El Herrero armonioso Haendel.  
Theme et variation M. Tournier.

**Repertorio del Sexto Curso.**

Segundo Cuaderno de los Estudios de Bochsa.  
10 Pieces de J. S. Bach.  
Le jardin mouille Jacque de la Presle.  
Impromptu A. Rousse.

Tic Toc Choc Couperin (Renie).  
Andante Jean Schoobert (Grandjany).  
Fanteisie Cesare Galleotti.  
Bourre J. S. Bach (Salzedo).  
Concierto en Do menor de H. Renie.

**Repertorio del Séptimo Curso.**

Primer cuaderno de los 48 estudios de Dizi.  
10 Preludes de J. S. Bach impromptu (Renie).  
Prelude et danse de H. Busser.  
Bourre de la suite en Do para Cello de J. S. Bach.  
Impromptu Caprice Gabriel Pierre.  
Concierto para arpa y flauta Mozart.  
Images primera suite M. Tournier.  
2 canciones francesas de M. Grandjany.  
Variations Pastorales de M. Samuel Rousseau.  
Encore une Boite a Musique M. Tournier.

**Repertorio del Octavo Curso.**

Concierto en Si bemol Haendel.  
Segundo cuaderno de los 48 estudios de Dizi.  
Scherzo Romantique M. Tournier.  
Fantaisie de Noel Gallon.  
Rhapsodie M. Grandjany.  
Gigue Corelli (Salzedo).  
Impromptu Gabriel Faure.  
Serenade Parish Alvars.  
Primera Sonatina M. Tournier.  
Images 2da. suite M. Tournier.  
Feerie M. Tournier.  
CE que chante la pluie Dáutomne M. Tournier.  
Sonate Paul Hindemith.

**Repertorio del Noveno Curso.**

Morceau de concert C. Saint Saëns.  
Concertstuck G. Pierre.  
Une Chatelaine en sa tour G. Faure.  
Sonate Louis Maingueueau.  
Prelude S. Prokofief.  
Pieces Negres M. Tournier.  
Vers la source dans le bois M. Tournier.  
Images 3ra. suite M. Tournier.  
La fille aux cheveux de lin C. Debussy.

**Repertorio del Décimo Curso.**

Sonate de C. Debussy para flauta, viola y arpa.  
Suite M. Tournier.  
Variations libre et finals Op. 51 G. Pierre.  
Concierto Boieldieu.  
Claro de Luna C. Debussy.  
Jazz Band M. Tournier.  
Fresque Marine M. Tournier.  
Images 4ta. suite. M. Tournier.  
Segunda Sonatina M. Tournier.  
Au Hasard des ondes M. Tournier.  
Danses C. Debussy.  
Introduction et allegro Maurice Ravel.  
Tocatta J. B. Loeillet (Grandjany).  
Barcarolle Roger Ducasse.

**PROGRAMAS PARA LOS ESTUDIOS DE CANTO**

**Primer Curso.**

Enseñanza de los fundamentos elementales de la fisiología del aparato vocal, respiración, observaciones básicas sobre la dicción castellana. Vocalizaciones sobre las vocales del alfabeto latino.

Exámen: Una pieza sencilla en castellano o en el idioma materno del alumno si fuere extranjero, o una Aria antigua.

**Segundo Curso.**

Continuación de la práctica de la dicción del castellano. Vocalizaciones y Solfeggios según el juicio del Profesor.

Estudio de unas piezas fáciles en castellano e italiano, o en el idioma materno del alumno.

Exámen: Una pieza sencilla en castellano.

Una melodía en italiano o en el idioma del alumno.

#### Tercer Curso.

Fonética del italiano. Vocalizaciones y solfegios según el juicio del Profesor. Estudio de varias melodías en castellano o italiano.

Exámen: Un aria antigua.

Una pieza venezolana.

Una romanza fácil del repertorio romántico italiano.

#### Cuarto Curso.

Elementos básicos de la fonética del francés y del alemán. Vocalizaciones y solfegios según el juicio del Profesor. Estudio de piezas en castellano e italiano y de un lied alemán o francés.

Exámen: Un aria antigua o clásica.

Una pieza venezolana.

Un lied alemán o francés.

Un aria de ópera.

#### Quinto Curso.

Elementos básicos de la fonética del alemán y francés. Vocalizaciones y solfeos de velocidad. Estudios de piezas en varios idiomas y en diferentes estilos.

Exámen: Un aria de ópera u oratorio de estilo clásico.

Un lied alemán, francés o eslavo.

Una pieza contemporánea.

Un aria de ópera o de concierto.

#### Sexto Curso.

Vocalizaciones y solfegios de virtuosismo. Estudio de Recitativos acompañados. Seco Recitativo. Estudio de piezas en varios idiomas y diferentes estilos.

Exámen: Un aria de ópera u oratorio de estilo clásico.

Un lied alemán, francés o eslavo.

Dos piezas del repertorio contemporáneo, una de ellas venezolana.

#### Séptimo Curso.

Vocalizaciones y solfegios avanzados. Formación de un repertorio de concierto y del estudio de uno o más papeles operáticos.

Exámen: Un aria de ópera u oratorio de estilo clásico.

Dos lieder del repertorio romántico.

Dos piezas del repertorio contemporáneo, una de ellas venezolana.

Un aria de ópera o concierto con Recitativo.

#### Octavo Curso.

Ampliación del contenido correspondiente al séptimo curso.

Exámen: Preparación y ejecución de un programa de concierto completo.

### PROGRAMA PARA LOS ESTUDIOS DE PIANO

#### Curso Preparatorio.

1.—Conocimiento del Teclado (explicaciones del do central).

2.—Número de los dedos de las manos.

3.—Posición de las manos en el Teclado.

4.—Primeros movimientos de los dedos de la derecha 1—2—3— 3—2—1, pulsando Do, Re, Mi, —Mi, Re, Do, repetir el ejercicio con la mano izquierda, usando figuras redondas.

5.—Efectuar el ejercicio anterior con las dos manos simultáneamente a la distancia de una octava.

6.—Continuar efectuando combinaciones ascendentes y descendentes hasta cubrir las distancias. (1—5), (5—1) con las dos manos a la distancia de una octava.

7.—Incorporar las blancas partiendo del 3— hasta finalizar el ejercicio en el 1 derecho, 5 izquierdo.

8.—Incorporación de combinaciones homofónicas de blancas y negras, negras y negras, negras y blancas, blancas y blancas en los compases de  $\frac{3}{4}$  y  $\frac{4}{4}$ .

9.—Combinaciones de blancas con la mano derecha y redondas con la izquierda utilizando (5—3) y (1) s— para finalizar.

10.—Ejercicios en décimas iniciando la derecha con —3— y la izquierda con —5— efectuando después de la penúltima cadencia movimientos contrarios hasta terminar en (5—3) y (1) d.

11.—Efectuar combinaciones de negras y blancas en la derecha y redondas, blancas y negras en la izquierda, efectuando movimientos directos y movimientos contrarios.

12.—Aparición de las corcheas combinadas con negras en la derecha y redondas combinadas con blancas y negras en la izquierda. Luego invertir la combinación; lo que antes hacía la izquierda lo hará la derecha y viceversa.

13.—Aparición del pequeño regulador, del silencio de negras, del ligado, del picado y de la ligadura como signo de fraseo en las combinaciones de blancas y negras con notas de arpeggio en la derecha y negras en arpeggio en la izquierda y viceversa.

14.—Utilización de todas las combinaciones practicadas anteriormente haciendo uso, de las claves de Fa y Sol respectivamente y haciendo aparecer en algunas el Fa sostenido (4).

15.—Utilización simultánea de 2 dedos de la derecha haciendo redondas mientras la izquierda hace negras que completen acordes y viceversa.

16.—En el compás de  $\frac{3}{4}$  iniciar los desplazamientos del 1— derecho y 5— izquierdo hacia otros sonidos diferentes al Do, usando combinaciones que incluyan silencios y permitan la aparición del bemol en el Si.

17.—Ejercitaciones muy sencillas dentro de la tonalidad de Sol Mayor, haciendo uso de todas las combinaciones efectuadas hasta la fecha en la Tonalidad de Do Mayor.

18.—Ejercitaciones muy sencillas dentro de la Tonalidad de Fa Mayor, haciendo uso de todas las combinaciones efectuadas hasta la fecha en la Tonalidad de Do Mayor.

19.—Ejercicios donde se contemple el puntillo colocado en la blanca y en la negra.

20.—Ejercicios donde aparezcan Tresillos.

#### Primer Curso.

Métodos de Bayer, Carpentier, Koehler, Czerny. (a elección del profesor) 20 ejercicios de la primera mitad. Escalas mayores de Do, Sol, Re, La, y Mi (en dos octavas).

Herz: Primeros ejercicios.

Bach: Primer libro de Ana Magdalena (6 piezas a elección).

Exámen: 4 Ejercicios del método elegido.

Las escalas correspondientes.

3 Ejercicios del Herz.

3 Piezas del libro de Ana Magdalena.

#### Segundo Curso.

20 ejercicios de la segunda mitad del método elegido. Escalas menores de La, Mi, Si, Fa sostenido y Do sostenido, en sus tres formas: Eólica, Armónica y Melódica. (En dos octavas).

Bach: Segundo libro de Ana Magdalena (6 piezas a elección).

Schumann o Tchaikowsky: Una o dos piezas fáciles de los cuadernos de la Juventud.

Exámen: 4 ejercicios del método elegido.

5 pruebas de las escalas.

3 piezas del libro de Ana Magdalena.

Una pieza de los Cuadernos de la Juventud.

## ANEXO B

# GACETA OFICIAL

## DE LA REPUBLICA DE VENEZUELA

AÑO LXXXV -- MES VIII Caracas: jueves 23 de mayo de 1957

Número 25.362

### SUMARIO

#### Congreso Nacional

##### Cámara del Senado

Acuerdo por el cual se autoriza al ciudadano Doctor Freddy Müller Borges, para admitir varias Condecoraciones.

##### Presidencia de la República

Y Decreto N° 130, por el cual se dicta el Reglamento para la Educación Artística.

Y Decreto N° 131, por el cual se dicta el Reglamento para la Educación Física.

##### Ministerio de Sanidad y Asistencia Social

Resolución por las cuales se declaran auxilio para el consumo los productos que en ellas se mencionan.

##### Ministerio de Comunicaciones

Resolución por la cual se designa una Junta Examinadora integrada por los ciudadanos que en ella se expresan, para examinar al aspirante al título de Maestrante de Primera Clase Belarmino Suárez Fernández.

##### Ministerio de Justicia

Resoluciones por las cuales se dispone el traslado de varios casos a los juzgados en ellas mencionados, donde quedarán sujetos a confinamiento.

##### Avisos

### CONGRESO NACIONAL

#### LA CAMARA DEL SENADO DE LA REPUBLICA DE VENEZUELA,

De conformidad con lo establecido en el Capítulo II, artículo 45, de la Constitución de la República,

##### Acuerda:

Único.—Conceder autorización al ciudadano Doctor Freddy Müller Borges, para admitir las siguientes Condecoraciones: "Orden Nacional de la Legión de Honor" en el Grado de Oficial, concedida por el Gobierno de la República Francesa; "Orden al Mérito" en el Grado de Comendador, concedida por el Gobierno de la República Italiana y "Real Orden de Suecia", con el Grado de Comendador, concedida por Su Majestad el Rey de Suecia.

Dado, firmado y sellado en el Palacio Federal Legislativo, en Caracas, a los veinte y dos días del mes de mayo del año de mil novecientos cincuenta y siete. — Años 148° de la Independencia y 99° de la Federación.

El Presidente,

(L. S.)

ARTURO J. BRILLEMBOURG.

El Secretario,

Héctor Borges Acevedo.

### PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA

DECRETO NUMERO 360 -- 13 DE MAYO DE 1957

MARCOS PEREZ JIMENEZ,  
PRESIDENTE DE LA REPUBLICA,

conforme a la atribución 2ª del artículo 108 de la Constitución, en Consejo de Ministros,

Decreta:

el siguiente:

#### REGLAMENTO

#### PARA LA EDUCACION ARTISTICA

#### TITULO I

##### Disposiciones generales

Artículo 1º.—La Educación Artística se rige por las disposiciones contenidas en este Reglamento, y subsidiariamente por las que le sean aplicables del Reglamento General de la Ley de Educación y del Reglamento para los Exámenes de Educación Primaria, Secundaria, Técnica y de Formación Docente.

Artículo 2º.—Quiénes aspiren a inscribirse como alumnos en alguna Escuela de Educación Artística, deben solicitar su inscripción en el establecimiento docente respectivo dentro del término señalado al efecto por la Ley, o sea en la quincena inmediatamente anterior a la fecha de iniciación de clases del año escolar, y se los inscribirá en el Libro de Matrícula que a dicho fin debe ser llevado por cada Instituto Docente.

Artículo 3º.—En el momento en que se solicite la inscripción en alguna Escuela de Educación Artística, el aspirante debe cumplir los requisitos y presentar los documentos exigidos en el artículo 48 del Reglamento General de la Ley de Educación, y además, ha de satisfacer los requerimientos siguientes:

1º.—Rendir examen de aptitud o de conocimiento, ante un Jurado que designará el Director de la respectiva Escuela entre el Personal Docente de la misma.

2º.—Acreditar que se está recibiendo la Educación Primaria o que se tiene el Certificado Oficial correspondiente a dicha rama docente.

Artículo 4º.—Sólo podrán inscribirse como alumnos en las Escuelas de Educación Artística quienes tengan más de ocho años de edad.

Artículo 5º.—Los alumnos de las Escuelas de Educación Artística están en la obligación de cursar determinadas materias de generalización, relativas a conocimientos básicos del ramo artístico de que se trate, y además, cursar aquellas asignaturas de especialización que correspondan a su vocación artística.

Artículo 6º.—Las Escuelas de Educación Artística se diversificarán de acuerdo con el ramo del arte que en

éllas se enseñe, del cual tomarán su denominación específica; esto sin perjuicio de que puedan agruparse en una sola Escuela y bajo una misma denominación todos aquellos ramos artísticos que así lo permitan, conforme a su naturaleza y afinidades.

Artículo 7º.—Las distintas Escuelas de Educación Artística se registrarán por las disposiciones de este Reglamento que específicamente les atañen y por las generales del mismo.

Artículo 8º.—Las Escuelas de Educación Artística comprenderán tantas Secciones como especialidades puedan estudiarse en las mismas.

Artículo 9º.—La enseñanza de la Educación Artística se ajustará a los Programas y Horarios aprobados por el Ministerio de Educación.

Artículo 10º.—Los exámenes de las asignaturas que tengan carácter explicativo o narrativo constarán de una prueba escrita y de una prueba oral, y los de las asignaturas que requieran ejecución, constarán exclusivamente de una prueba práctica.

Las pruebas escritas, orales y prácticas se realizarán conforme a lo que para las mismas dispone el Reglamento para los Exámenes de Educación Primaria, Secundaria, Técnica y de Formación Docente.

Artículo 11.—El Ministerio de Educación expedirá a los alumnos que hayan concluido el Curso respectivo o que hayan finalizado alguno de los Ciclos en que el mismo esté dividido, un Certificado que acredite los estudios realizados y las calificaciones obtenidas.

TITULO II

De las Escuelas de Música

CAPITULO I

De su finalidad y Planes de Estudios.

Artículo 12.—Las Escuelas de Música son Institutos de Educación Artística destinados a impartir conocimientos teóricos y prácticos en materia musical y en asignaturas conexas a los conocimientos musicales; a formar compositores, instrumentistas y cantantes; a preparar el Profesorado para las asignaturas musicales y para las materias artísticas contenidas en los Planes de Estudios de las demás ramas docentes, y a contribuir al desarrollo y difusión de la cultura musical mediante cursos especiales, conciertos, conferencias y demás medios apropiados.

Artículo 13.—En las Escuelas de Música se seguirá el siguiente

PLAN DE ESTUDIOS

HORAS SEMANALES

MATERIAS DE GENERALIZACION:	1er.	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año
Teoría Musical y Solfeo . . . . .	2	2	2	2							
Armonía Complementaria . . . . .					2	2	2				
Piano Complementario . . . . .				2	2	2	2	2	2		
Historia de la Música . . . . .					2	2	2				
Estética Musical . . . . .								2			
Conjunto Vocal (Materia co-programática práctica) . . . . .			2	2	2	2	2	2			
Práctica Instrumental y Música de Cámara (Material co-programática práctica) . . . . .									2	2	2

HORAS SEMANALES

MATERIAS DE ESPECIALIZACION:	1er. Ciclo ELEMENTAL			2º Ciclo MEDIO			3er. Ciclo SUPERIOR			
	1er.	2º	3º	1er.	2º	3º	1er.	2º	3º	4º
	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año
Piano, Violín, Viola, Violonchelo y Arpa . . . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Contrabajo, Guitarra, Instrumentos de Viento y Canto . . . . .	2	2	2	2	2	2	2	2		

HORAS SEMANALES

CURSO DE ORGANO:	1er.	2º	3º	4º	5º	6º	7º
	Año	Año	Año	Año	Año	Año	Año
Técnica del Instrumento . . . . .	2	2	2	2	2	2	2
Organología . . . . .	1	...	...	...	...	...	...
Composición . . . . .	2	2	2	2	2	2	2
Improvisación . . . . .	...	...	...	1	1	1	1
Conjunto Vocal . . . . .	2	2	2	2	...	...	...
Práctica Instrumental y Música de Cámara (Materia co-programática práctica) . . . . .	...	...	...	2	2	2	2

Artículo 14.—El estudio del Instrumento en el cual vaya a especializarse el alumno o el correspondiente al Canto, comenzará tan pronto como el aspirante haya aprobado el Primer Año de Teoría Musical y Solfeo y se realizará conforme al Plan de Estudios a que se contrae el artículo anterior en la parte relativa a las materias de especialización.

Artículo 15.—Por razón de la edad, se establecen para las materias de especialización las siguientes limitaciones mínimas:

a).—Para los estudios de Piano, Arpa, Guitarra, Violín y Viola, es preciso que los aspirantes hayan cumplido nueve años de edad;

b).—Para los Cursos de Violonchelo e Instrumentos de Viento, se exige que el alumno haya cumplido catorce años de edad;

c).—Para el Curso de Contrabajo, los aspirantes deben haber cumplido diez y seis años de edad;

d).—Para los estudios de Canto, los aspirantes, si son hembras, deben haber cumplido diez y seis años de edad; y si son varones, han de tener diez y ocho años cumplidos.

Artículo 16.—Cada alumno tiene derecho a escoger hasta dos materias de especialización.

Artículo 17.—Las asignaturas de Conjunto Vocal y de Práctica Instrumental están exentas de examen.

Artículo 18.—El estudio de Estética Musical puede ser realizado paralelamente al Tercer Año de Historia de la Música, o bien, puede realizárselo después de aprobado dicho año, todo a voluntad del alumno.

Artículo 19.—El estudio del Organo requiere que el alumno haya cursado el Primer Ciclo de Piano.

Además, quienes aspiren a ingresar al Curso de Organo deben someterse a un examen especial que permita comprobar sus aptitudes, y al efecto, el Director de la Escuela escogerá el Jurado entre el Personal Docente de la misma.

Artículo 20.—El Curso de Armonía Complementaria se exigirá a todos los alumnos de Instrumentos y de Canto, con excepción de los que hayan de seguir el Curso de Composición o de Organo.

Artículo 21.—El estudio de Piano como materia complementaria dura seis años, con dos horas de clase semanales, se inicia al finalizar el Segundo Año del Primer Ciclo, y es obligatorio para todos los alumnos de Instrumentos, de Canto y de Composición, exceptuándose aquellos que cursan el Piano como materia de especialización.

Artículo 22.—En el estudio de Práctica Instrumental y Música de Cámara se comprenderá también el aprendizaje de Conjunto Instrumental, y si se trata de Instrumentos de teclado o punteado, se incluirá la lectura a primera vista y la práctica de acompañamiento.

Artículo 23.—En toda Escuela de Música es obligatorio que se cursen las materias de generalización a que se contrae el artículo 13 de este Reglamento, y en cuanto a las materias de especialización, es indispensable que, por lo menos, se cursen las asignaturas de Piano, Violín y Canto, conforme al Plan de Estudios que respecto a éstas se establece en el mismo artículo antes citado.

## CAPITULO II

### Del Curso de Composición

Artículo 24.—Los alumnos que hayan finalizado los cuatro años de Teoría Musical y Solfeo, y que tengan menos de veinte años cumplidos de edad, pueden inscri-

birse en el Curso de Composición previo examen que permita comprobar sus inclinaciones creadoras, el cual será rendido ante un Jurado escogido entre el Personal Docente de la respectiva Escuela por el Director de ésta.

Artículo 25.—El Curso de Composición se realizará conforme al siguiente

### PLAN DE ESTUDIOS

#### 1er. Año.

Armonía Superior.  
Ritmo y Melodía.  
Piano Complementario.  
Conjunto Vocal.

#### 2º Año.

Armonía Superior.  
Ritmo y Melodía.  
Piano Complementario.  
Conjunto Vocal.

#### 3º Año.

Contrapunto severo.  
Canto Gregoriano (Notación propia).  
Piano Complementario.  
Conjunto Vocal.

#### 4º Año.

Contrapunto moderno.  
Ritmo y Melodía.  
Armonización de Canto Gregoriano.  
Piano Complementario.  
Conjunto Vocal.

#### 5º Año.

Fuga.  
Piano Complementario.  
Historia de la Música.  
Conjunto Vocal.

#### 6º Año.

Pequeñas formas musicales.  
Piano Complementario.  
Historia de la Música.  
Conjunto Vocal.

#### 7º Año.

Música de Cámara.  
Motete y Madrigal.  
Polifonía Vocal pura.  
Historia de la Música.  
Conjunto Vocal.

#### 8º Año.

Grandes formas musicales.  
Instrumentación.  
Estética Musical.  
Conjunto Madrigalesco.

#### 9º Año.

Grandes formas musicales.  
Orquestación.  
Poética.  
Conjunto Madrigalesco.

## ANEXO C

### Encuestas y entrevistas recabadas.

#### ENCUESTAS ESTUDIANTES ESCUELA LINO GALLARDO

PARTICIPANTE		INFORMACIÓN SUMINISTRADA
<b>EM<sub>1</sub>.</b> <b>Nivel de formación Inicial</b>	01 02 03 04 05 06	Musicalidad. Actuación. Perseverancia. Técnica. Timbre. Dramatizar.
<b>EM<sub>2</sub></b> <b>Inicial</b>	01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14	- Demostrar autenticidad - Buena actuación - Buen nivel de interpretación - Que luzca Buen nivel de interpretación - Que el mensaje que pretende transmitir llegue al espectador. - Grata voz, timbre grato. - Timbre, altura intensidad de su emisión sonora esté acorde con la pieza que interpreta (comunicacionalmente hablando). - Dominio de la técnica - Inteligencia - Elegancia (dominio corporal) - Dominio del idioma que interpreta (aunque sea aparente), el espectador debe percibir que el cantante domina el idioma con el que se está comunicando Musicalidad.
<b>EM<sub>3</sub></b> <b>Inicial</b>	01 02 03 04 05	- Los grandes cantantes tienen un sonido propio, auténtico, y son muy "musicales". - Su voz nos envuelve en una atmósfera especial, en un mundo donde todo es posible. - Un gran cantante es aquel capaz de conmovernos con su expresividad. - En su interpretación puede transmitir los más variados sentimientos, desde la más grande alegría hasta la más profunda tristeza.

	06	- Como artistas son incansables, humildes, siempre están aprendiendo, evolucionando, trabajando.
	07	- Un gran cantante tiene una sensibilidad muy especial para la escogencia de su repertorio.
	08	- Siente un gran respeto y auténtico amor por el público, y éste lo percibe, maravillado y agradecido.
<b>EM<sub>4</sub></b> <b>Intermedio</b>	01	Particularmente creo que un cantante “debe” ser un músico integral; integral en el hecho de poseer
	02	proporcionalmente una serie de actitudes y aptitudes; un cúmulo de conocimientos, habilidades y destrezas
	03	musicales e intelectuales.
	04	También podría decir que un cantante es una mezcla de lo objetivo y lo subjetivo; un compendio entre lo
	05	espiritual y lo físico. No basta poseer un buen timbre, una excelente afinación y un gran volumen; estos
	06	elementos son importantes a la hora de medir la calidad de un cantante. No obstante, existen otros elementos no
	07	menos importantes que podrían definir la excelencia de un cantante. Dichos criterios son (en lo que respecta a la
	08	parte técnica):
	09	<i>Afinación, dicción, respiración /fraseo...</i> todo esto ligado a una postura corporal, a un dominio de la respiración,
	10	del control de los movimientos faciales y corporales, los cuales le permiten conectarse con una serie de
	11	sensaciones que favorecerán al sonido emitido. También es importante señalar el dominio de la parte fonética; el
	12	conocimiento de la pronunciación de varios idiomas, así como también de la cultura a la cual pertenece cada
	13	idioma con la finalidad de pronunciarlo de forma fiel o cercana a esa fidelidad.
	14	<i>El timbre</i> (calidez, brillo) son muchas las cualidades y adjetivos que podrían describir el “color de voz”. El
	15	timbre es capaz de despertar sensaciones (puede evocar imágenes mentales en el público).
	16	En cuanto a la interpretación:
	17	<i>Musicalidad: estilo, personalidad, sello particular de cada cantante.</i> Ligada directamente a las emociones, al
	18	sentimiento, a la parte espiritual del cantante expresada a través de la interpretación de la obra musical. Quizás
	19	uno de los criterios más difíciles de definir particularmente.
	20	Para mi la musicalidad significa “expresar un mensaje” a través de la voz valiéndose del manejo de la técnica
	21	vocal y la coherencia del estilo de la obra interpretada.
<b>EM<sub>5</sub></b> <b>Intermedio</b>	01	-Un timbre agradable
	02	-Sensibilidad al cantar (transmitir lo que se canta).
	03	-Buena proyección.
	04	-Calidad de afinación.
	05	-Buen porte.
	06	-Manejo del apoyo.
	07	-Dominio de la respiración.
	08	-Actuación.
	09	-Vestuario.
	10	-Aprendizaje de otros idiomas.

	11 12 13 14 15 16	-Conocimientos y vivencias de la historia musical. -Encuentro y disfrute de otras culturas. -Conocer lugares (teatros, iglesias, salones, países, ...) -Combinación de elementos teóricos de la música a la práctica y sensibilidad personal. -Manejo de coloraturas. -Conocimientos para enseñar y evaluar a otros.
<b>EM<sub>6</sub></b>	01 02 03 04 05 06 07	-Afinación: Indispensable -Proyección de la voz: Aún cuando se cante forte o piano debe transmitir energía. Debe tener "alma" "armónicos" -Expresividad: Mostrar la intención y texto de lo que se canta. -Autenticidad: cada voz es un instrumento y cada instrumento tiene su propio sonido, tamaño y timbre. -Maleabilidad / Flexibilidad: Así como un actor representa papeles, la voz debe "mutar" en aquello que expresa la obra que se ejecuta.
<b>EM<sub>7</sub>- Intermedio</b>	01 02 03 04 05 06 07 08	- El fraseo: Pienso que es una de las cosas más bellas del canto y la que me ha ayudado musicalmente en otros campos de la música. - La afinación. - La pronunciación: Es nuestra articulación. - La interpretación: Que el oyente sienta en tu canto lo que el compositor quiso expresar. - La presencia del cantante en el escenario. - El control del cuerpo como instrumento. El dominio de la relajación para tener el espacio amplio y cómodo de manera que fluya el sonido sin tensión y sea certero el apoyo y la emisión del sonido.
<b>EM<sub>8</sub></b>	01 02 03 04 05 06 07 08	- Poseer sensibilidad física para comprender las distintas formas y captar la técnica vocal. - Ser musical y dispuesto ante los retos que se presenten. - Poseer personalidad. - Poseer espiritualidad, tanto en la vida cotidiana como en las obras a interpretar. - Ser autocrítico con nuestro trabajo musical. - Ser constante para poder lograr el éxito. - Poseer todo el aparato fonador en buenas condiciones. - Poseer aptitud musical.
<b>EM<sub>9</sub></b>	01 02 03 04 05	- Elementos que me gustan del canto - Proceso evolutivo. - Es un medio de expresión que permite transmitir emociones, información de épocas, historias y espiritualidad utilizando los 3 canales perceptivos (visual, auditivo y kinestésico). - Sirve como un medio elevado de transmisión de conocimiento histórico a través del arte.

06	- Es una forma hermosa para conectarse con el medio de vida personal que el cantante escoja desde el punto de
07	vista físico, mental y emocional.
08	<u>Parte técnica</u>
09	- Me impresiona el manejo y uso del aparato vocal en sus diferentes naturalezas (los diferentes instrumentos).
10	- Me parece increíble la capacidad del cuerpo para manejar la proyección del sonido.
11	- Me parece importante que el cantante logre un equilibrio entre su técnica y su interpretación.
12	- La respiración y la comprensión del aparato logra hacer en el cantante caminar con los ojos, oídos y
13	sensaciones “abiertos” de manera de aprender a usar su instrumento de manera consciente, mientras más el
14	cantante pueda conocer su instrumento puede disfrutar de manera consciente los logros que alcanza.
15	- Siento que la interpretación es un proceso que debe ser natural e intrínseco a la ejecución de la pieza, va más
16	allá de la actuación, más bien es un proceso donde el cantante a través de un proceso consciente transmite la
17	pieza como un conjunto y un todo de su proceso de estudio que da fruto cuando la pieza es presentada.

**ENCUESTAS ESTUDIANTES UNEARTE**

PARTICIPANTE		INFORMACIÓN SUMINISTRADA
<p><b>ES<sub>1</sub></b> II Semestre pensum nuevo (Inicial)</p>	<p>01 02 03 04 05 06 07 08 09</p>	<p>- Debe demostrar seguridad y aplomo en escena, de esta manera, así pueda llegar a equivocarse el tendrá el temple y la personalidad para rectificar casi de inmediato. - Debe tener la capacidad de hacer sentir al público lo que la pieza musical quiere transmitir, o por lo menos hacer clara la propuesta interpretativa, por ende, debe ser histriónico. - Además, - Por otra parte, en su formación debe tener buena dicción y demostrar la técnica de canto aprendida (Respiración, impostación, apoyo y entonación). un cantante profesional debe tener un nivel elevado de lectura musical así como un oído armónico bastante desarrollado para no tener problemas con el acompañamiento. - El cantante tiene un adimento que los instrumentos extra-corporales no poseen: la palabra.</p>
<p><b>ES<sub>2</sub></b> - IV Semestre pensum nuevo (Intermedio)</p>	<p>01 02 03 04 05 06 07 08 09</p>	<p>-Manejo del escenario: conocer el espacio para poder desenvolverse con soltura y naturalidad. -Manejo del cuerpo: Tener total control y consciencia sobre el cuerpo y cómo utilizarlo como herramienta para expresar. -Buena afinación y conocimiento del repertorio. -Buena dicción. -Buena conexión con los músicos. -Respeto al público. -Excelente postura. -Buena energía que permita al cantante disfrutar y transmitir. Estas fueron las características que vinieron a mi mente y considero parte de las principales.</p>
<p><b>ES<sub>3</sub></b>.- Semestre pensum viejo Intermedio</p>	<p>01 02 03 04 05</p>	<p>Buena postura: el cantante debe tener una correcta postura antes de emitir algún tipo de sonido. Correcta emisión del sonido: esto respecto a la excelente o correcta respiración seguida de una buena emisión; Aire, apoyo, diafragmas, máscara, impostación, emisión. Correcta interpretación a nivel musical: mantener siempre los pasos musicales para el aprendizaje de las obras. Dominio escénico: el cantante debe dominar el escenario con su interpretación.</p>
<p><b>ES<sub>4</sub></b>.- Intermedio</p>	<p>01 02 03 04 05 06</p>	<p>Un cantante profesional debe demostrar muchas habilidades ante un público. Las principales y más importantes son una sana técnica vocal y un buen desempeño escénico, llámese expresión corporal. A parte de esto debe emplear correctamente los sonidos fonéticos de cada idioma a emplear. Además, debe conocer el estilo, abarcando época, compositor entre otros, para interpretar las piezas u obras adecuadamente. La actuación es algo imprescindible para el cantante porque él debe realizar montajes en donde tiene que actuar o representar personajes que poseen una manera específica de ser y de comportarse.</p>
<p><b>ES<sub>5</sub></b>.- Intermedio</p>	<p>01 02</p>	<p>Primeramente un espíritu de participación y apertura a nuevas experiencias musicales y espirituales. Debe ser capaz de interpretar el texto o historia de lo que canta.</p>

	03	Ser histriónico y elocuente, para garantizar mejor desempeño en escena.
	04	Su habilidad para acatar órdenes, directrices o parámetros estéticos en escena y musicales debe ser constante.
	05	Buena condición física o por lo menos resistente.
	06	Cultura general, debe estar informado de historia política, económica y social, incluso religiosa de los períodos musicales y los autores.
	07	Habilidades comunicativas y de convivencia sana.
	08	Conocimientos fonéticos de los principales idiomas utilizados en el canto: alemán, italiano, francés, inglés, español, entre otros.
	09	
	10	
<b>ES<sub>6</sub></b> (01).- Final	01	Un cantante profesional debe mostrar ante todo su seguridad, interpretación y carácter sobre el escenario, ya que estas cualidades son las que lo van a diferenciar y resaltar ante los otros cantantes.
	02	La interpretación es muy importante porque de ella depende que la audiencia disfrute o no, entienda o no la pieza.
	03	Colocaría en segundo lugar la técnica ya que ésta misma se aprende y se hace carne en el cantante. Es necesario dejar a un lado la técnica para darle paso a la interpretación porque es lo que realmente llega a las personas.
	04	
	05	
	06	
	07	
	08	La seguridad y el carácter con que se interpreta la pieza también dice mucho del cantante, ya que debe ser capaz de pasar por encima de cualquier circunstancia en el escenario y salir adelante como un ¡Triunfador!
	09	

**DOCENTES ENTREVISTADOS**

DOCENTE 1		DM <sub>1</sub> INFORMACIÓN APORTADA
<p><b>CEM:</b> A partir de tu vivencia y experiencia ¿nos podrías hablar sobre los elementos importantes que debe demostrar un cantante profesional y qué indicadores pudieran servir para corroborar estos elementos?</p>	<p>01 02 03 04 05 06 07 08</p>	<p><b>W.</b> En primer lugar yo pienso que, indispensable, musicalidad; habrá quien opina que hay que buscar belleza de la voz, pero, realmente, sus conocimientos musicales, su musicalidad, sus conocimientos de los idiomas, en el sentido de, por lo menos, tener buena fonética, mejor todavía si es el conocimiento de la lengua integralmente, conocimiento del repertorio y, en general, ideas musicales claras, con ideas musicales quiero decir, para su interpretación, su fraseo, su respiración, su pasión al decir, bueno, cuando digo interpretación eso incluye esto, es lo que yo valoro de un cantante profesional, o sea, que tenga musicalidad y buena interpretación, básicamente.</p>
<p><b>CEM:</b> Hablabas, dentro de lo que es la parte de interpretación, de elementos que tienen que ver con el manejo particular de la voz ¿podríamos profundizar un poco más en esos elementos?</p>	<p>09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19</p>	<p><b>W.</b> Sobre la voz, obviamente, como experiencia personal, y a través de los años uno observa que hay gente que tiene talento vocal a flor de piel y que no representa ningún reto el tener una buena sonoridad, pero el estudio de las técnicas de canto, obviamente, reafirma y de alguna manera enriquece ese talento, digamos primario y, por lo menos en mi experiencia personal yo entendí que si bien uno puede tener una intuición y un talento innato para la interpretación obviamente los años, la experiencia te va dando un mejor entendimiento de las cosas, en general de la vida, pero en el caso de la música es así también, ayer conversaba eso, que yo imagino que, digamos en mi caso en particular, que había algo innato que hacía que las cosas funcionaran, pero que hoy por hoy yo estoy mucho más pendiente del detalle (que hace veinte años no le prestaba atención) de interpretación musical, de fraseo, de buena dicción, como yo digo refiriéndome a la dicción, de tratar de significar lo que estás diciendo, no solamente decirlo sino que suene como que realmente tiene importancia, como que estás entregado a lo que estás diciendo y que no solamente diciéndolo.</p>
<p><b>CEM:</b> ¿Hacia dónde orientas tú la práctica de la enseñanza del canto en función de esos elementos que tú consideras importantes y que podrían abarcar un sinnúmero de aspectos específicos del canto?</p>	<p>20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32</p>	<p><b>W.</b> ¿En cuanto a la enseñanza? Sí, hay una cosa que a mí me parece primordial y es que uno está acostumbrado o a través de los años uno ha visto que, digamos, estudiantes de los primeros años de canto, pues, obviamente cantan como estudiantes de primeros años de canto, muy preocupados por la emisión de la voz y yo he sido desde hace muchos años partidario de que desde el principio, a pesar de que no tengas todavía una técnica bien desarrollada, trates de integrar otros factores que no son los vocales, como es el de saber lo que estás diciendo, tratar de decir el mensaje que el compositor puso, no solamente repetir unas notas y que suenen bonitas sino que, la expresión corporal que va desde simplemente mover la cabeza, mover una mano, la forma de pararse, etc., que ayuda, desde mi punto de vista, a enriquecer lo que es incluso el canto de un alumno principiante. Generalmente es así, los alumnos de los primeros años están muy pendientes de lo que están haciendo a nivel técnico, a nivel muscular, a nivel vocal, pero olvidan relacionarse de otra manera con la pieza que están haciendo, entonces yo trato, en la medida de lo posible, y generalmente no funciona (risas), pero yo insisto mucho en eso. Ahorita precisamente en el recital de mis alumnos de Valencia hay varios alumnos que</p>

<p><b>CEM:</b> Tú estás entonces haciendo una relación como de jerarquía entre elementos que son complementarios ¿no?</p> <p><b>CEM:</b> Por lo que puedo percibir, la parte expresiva por un lado y la parte técnica ¿no? Coméntanos un poquito más en detalle sobre la importancia de esos dos elementos.</p> <p><b>CEM:</b> Hablabas también de los aspectos técnicos ¿tú podrías particularizar en el área de los aspectos técnicos cuáles son los elementos que tú consideras fundamentales?</p>	<p>33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66</p>	<p>tienen posibilidades, pero yo les comento esto, “ustedes agregan una pequeña gota de interpretación a lo que están haciendo desde el punto de vista incluso de la mirada, de la manera de pararse, etc. eso es mucho más que la suma de las partes, o sea, tengan un poco de buena técnica, más un poquito de ese tipo de acción en la interpretación, les representa mucho más que la suma de los elementos”.</p> <p><b>W:</b> Sí</p> <p><b>W.</b> Curiosamente, como detalle, yo pongo un ejemplo de un alumno que tuve hace unos años que era realmente muy histriónico, a quien, igual que a todos los demás, yo el pedía esto, y resulta que lo pongo como ejemplo de una cosa que tampoco hay que dejar que sobre pese hacia el lado histriónico, porque él era muy histriónico pero realmente no tenía una técnica que sustentara eso que estaba haciendo, entonces también se desbalancea mucho la cosa y lo que hace es realmente hacer una caricatura de una interpretación, o sea que hay que tener un balance, cuando tengas el poco dominio técnico que tengas, incorporarle un poquito de esto para que vaya mejor. Pero cuando se le incorpora mucho, entonces las cosas, como te digo, se desbalancean.. La jerarquía de esto, entonces va simplemente <i>In crescendo</i>, según las capacidades que vayas desarrollando vocalmente y técnicamente también. Mientras mejor vayas cantando, más elementos de estos de expresión corporal puedes añadir, en función de que las cosas marchen bien.</p> <p><b>W.</b> Bueno, aunque yo en mi práctica no hago demasiado énfasis en la atención a la respiración, obviamente es fundamental, yo parto de la idea de que la respiración es un proceso natural y que todo el mundo lo hace, o sea que lo que hay que hacer es hacerla un poco más conciente, el mismo proceso pero un poco más conciente. No hay ni siquiera que pensar que tengo que aumentar mi capacidad respiratoria sino solamente aprender a controlar esa capacidad respiratoria que puede ser cualquiera. Yo pongo como ejemplo que la diferencia que puede haber entre una persona gruesa como yo y una muchacha delgada, en cuanto al volumen respiratorio no es tan significativa, no es directamente proporcional a la apariencia, sino que ella puede tener tres litros y yo tres y medio, por decir alguna cifra. No es cuestión de la capacidad para almacenar el aire sino cómo lo distribuye. Entonces, obviamente, la respiración es el primer elemento fundamental, el manejo de la respiración. En mi caso, admito que no es el mejor, pero no siendo el mejor, yo he recibido comentarios de gente que es bastante crítica y me han dicho que mi fraseo es muy bueno que les parece bien mi fraseo. Entonces no hay que confundir fraseo con lo que llamamos nosotros el fiato, con la respiración, con la capacidad respiratoria. Simplemente (y esto también se lo trato de enseñar a los muchachos) si hay que respirar hay que hacerlo en</p>
---	--	---

<p>CEM: Sobre ese asunto del <i>feeling</i> de la parte expresiva me gustaría profundizar más adelante, pero no quería dejar de puntualizar algunos términos de los que has hablado. Cuando tú hablas, por ejemplo, de espacios ¿son específicamente en el ámbito de la emisión, la parte de resonancia, son espacios de resonancia internos o estás también incluyendo espacios que están fuera del cuerpo?</p> <p>CEM: Usaste el término "impostación"</p>	<p>67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100</p>	<p>función de la música, hay que respirar integrado en la música, no hay que hacer una respiración completamente separada de lo que estás cantando, sino que esa respiración forme parte de una manera interpretativa. Entonces, elemento fundamental, el control de la respiración. Luego, por supuesto, están los elementos que llaman mecánicos, musculares del proceso vocal, conocer los espacios, conocer dónde tiene, partiendo de conocer que el sonido se crea a nivel de cuerdas vocales, pero se modifica a nivel de lo que está de allí en adelante, faringe, laringe, boca, resonadores, etc., tratar de identificar esos sitios, tratar de involucrarse con ellos. Hay una cosa que yo les digo que a mí me parece que es muy representativa, que debe trascender como yo pretendo que sea, que es que pensar que el estudiar canto, estudiar la técnica vocal es simplemente como aprender a hablar otro idioma, que tú estás en plena capacidad de pronunciar vocales y consonantes que no existen en tu idioma materno pero que tú aprendes a hacerlo. En el canto es similar, así estés cantando en español, se trata de crear unos espacios y unas proyecciones que normalmente tú no haces en tu idioma. No conformarse con que como es una canción en español yo no tengo que inventar nada, simplemente que aquí también hay que crear cosas distintas a las que la gente no está acostumbrada y sabemos que hay gente que tiene una gran facilidad y otros que no tanto, que sufren y pelean bastante para alcanzarlo. Entonces dijimos, respiración, manejo de la parte mecánica del aparato vocal y luego esa cantidad de conceptos un poco etéreos, un poco no materiales del <i>feeling</i>, del espíritu de la interpretación que yo creo que es importantísimo que se comiencen a pensar desde el principio, desde que comienzan a estudiar.</p> <p>W. Me refiero a espacios que manejas dentro de tu cuerpo, el saber que al bajar la lengua la laringe va también a descender, no dejar ascender la laringe, activar la faringe, levantar el paladar blando, proyectar el sonido, imaginar que el sonido va enfocado hacia los resonadores por encima del paladar, los resonadores de la cara. Toda esa cantidad de cosas que se pueden decir de diferentes maneras pero que básicamente son lo que hacen la técnica vocal del cantante lírico, justamente yo ponía como ejemplo a los muchachos un recital que se hizo de Juan Diego Flórez y lo transmitieron hace un par de semanas por televisión y casi se puede ver toda la imagen retratada en ese señor la manera de emitir y de proyectar su voz. Mucha gente piensa o los muchachos cuando están comenzando piensan que todo radica en la fuerza que tu le pones al sonido desde las cuerdas vocales y bueno, la idea es, al menos ahora yo lo veo así, que no es la fuerza que pones en las cuerdas vocales sino la proyección hacia los resonadores y buscar el sitio de emisión, lo que se llama impostar la voz, ponerla en el sitio correcto, llevarla al sitio correcto para que esos sonidos se multipliquen y viajen, no necesariamente duro; porque también hago ese énfasis, una cosa es cantar fuerte y otra cosa es cantar duro, porque no implica tener más presión de aire y mandar más presión de aire para que ese sonido se proyecte, ese sonido que haces con más presión de aire a lo mejor suena fuerte a tu alrededor, pero no se proyecta, no viaja tanto. Es preferible que sea menos fuerte aquí contigo pero que tenga la proyección indicada y precisa para que llene una sala.</p>
--	---	--

<p>y lo referiste a una dinámica de cómo hacer la impostación ¿Hay algunos otros elementos que no sean necesariamente dinámicos dentro del proceso de impostación que tú concibas, que tú trabajes?</p>	<p>101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134</p>	<p><b>W.</b> Trabajarlos, sí, aunque no haga alusión a ellos por un nombre específico y como le digo yo a los alumnos, yo creo que los fundamentos del canto no son muchos ni varían mucho entre los profesores que se ocupan de esto, simplemente es la manera que uno tiene de comunicarlos lo que puede variar, pero yo puedo estar diciendo lo mismo que dice otro maestro, queriendo alcanzar la misma meta, pero con diferentes palabras y generalmente también sucede eso, que de repente hay un alumno que no logra entender lo que yo le quiero decir y resulta que viene otro profesor y se lo dice con dos palabras diferentes y entonces ahí se le aclara. Lo que implica que uno tiene que diversificar y ampliar la manera de comunicarse con los alumnos, o sea, no se trata de decir las cosas de una misma manera sino que, prácticamente, tienes que ver qué persona tienes delante y saber si te entiende o no y tratar de cambiar el discurso. Por ejemplo los formantes, yo tengo que profundizar con respecto a ese concepto, porque, obviamente son cosas que uno ha manejado y lo ha hecho y lo tiene o no, pero que dedicándose a eso, de alguna manera uno tiene que tener ese elemento presente, pero yo nunca lo he trabajado llamándolo “formantes”, haciéndole énfasis a los muchachos sobre “el formante del cantante”.</p> <p><b>W.</b> A mí no me causa ninguna vergüenza decir que yo creo manejarme mejor vocalmente con los hombres que con las mujeres, yo lo digo porque el proceso que a mí me gusta crear tiene que ver un poco con la imitación. Cuando yo estoy enseñando a un tenor trato de poner mi voz lo más liviana, lo más clara, lo más alta posible para tratar de darle el ejemplo al tenor y cuando estoy enseñando a un barítono estoy en mi registro, obviamente es diferente cuando se trata de una soprano, yo puedo ponerme a cantar como un tenor para pensar en un registro agudo, pero siento que realmente esto no lleva al mejor resultado, en el sentido de que si es verdad lo que yo estoy planteando de tratar de imitar, obviamente una soprano es mejor que imite a una soprano y no a un barítono haciéndose pasar por tenor. Yo siempre le digo a mis alumnos que creo que puedo hacerlos dar los primeros pasos, pero que también yo no me quiero ver tratando de mantener un alumno toda la vida bajo mi ala, sino que, todo lo contrario, cuando tienen alguna idea de lo que están haciendo, me gusta que se diversifiquen, que vayan a otros maestros, que escuchen otras opiniones que oigan otras maneras de decir las cosas, de repente las entienden mejor y sobre todo en el caso de las sopranos, específicamente las alumnas que he tenido últimamente en Mérida que es el sitio donde más formalmente he dado clase, en el sentido de que los alumnos sí están recibiendo un título, no como en otros sitios en los que la gente va a estudiar canto pero la mayoría ni siquiera termina, les he insistido mucho, a las muchachas, por lo menos, que tomen clases con C. que yo pienso que es una de las profesoras más serias y con más elementos que tenemos hoy en día y creo que ha dado resultados positivos porque ellos van con una base que yo les he dado y se encuentran con un discurso un poquito diferente que les abre otros panoramas. Yo creo en eso, a menos que tú seas un profesor de un nivel bien abierto y alto de conciencia en cuanto a las voces diferentes, que por supuesto los hay, yo creo que es mejor seguir ese camino de diversificar con otros maestros.</p>
---	--	--

<p><b>CEM:</b> Dentro de tu exposición reciente nombraste el término “registros”, ¿podrías profundizar un poco en tu concepción de lo que son los registros y qué implica eso para el canto?</p>	<p>135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152</p>	<p><b>W.</b> Desde mi punto de vista personal, cuando yo hablo de registros yo siento que eso tiene que ver, como yo les he dicho a muchos alumnos, que es un poco la versatilidad. El registro va a depender del repertorio que estés haciendo, hay un repertorio que te permite tener un registro más amplio, tener una cantidad de sonidos más amplio y hay otro tipo de repertorio que te lo impide, te lo limita. A menos que tú te puedas dedicar a un sólo tipo de repertorio, tomemos el ejemplo de Alfredo Krauss, que fue un hombre que prácticamente estuvo cincuenta años en la palestra cantando, pero se limitó a un tipo de repertorio específico, creo que eran apenas ocho óperas, y eso me imagino que fue uno de los factores que lo ayudó a tener una carrera tan longeva, yo siento que ese es un ideal, por supuesto. Yo hago siempre el comentario, si yo pudiera dedicarme a cantar música barroca nada más, me encantaría, pero las circunstancias lo obligan a uno a tomar otro tipo de actitud, sobre todo cuando uno tiene que vivir de eso, porque si yo fuera una persona con mucho dinero y no tuviera la necesidad de cantar para vivir, a lo mejor me hubiese dedicado a un sólo tipo de repertorio y, como te digo, en ese caso, utilizando un solo tipo de registro, el que yo siento que es en el que mejor me manejo. Pero en esta realidad uno simplemente hace lo que se puede, el repertorio que se plantea, hasta el punto en el que uno pueda cumplir con el mínimo de requerimientos sin que, sin embargo, sea lo mejor para ti. Entonces, bueno, el registro, para mí, es ese plano donde tú te manejas vocalmente de una octava y media, dos octavas, etc., pero yo siento que también depende del repertorio. Si yo hago un repertorio barroco a lo mejor tengo un registro más amplio y más cómodo y si hago ópera verdiana seguramente lo voy a tener mucho más restringido.</p>
<p><b>CEM:</b> Sin embargo, el registro abarca una extensión variable, ¿hay diferencias en la conducta que tú observas en el registro, en la extensión? ¿Podrías particularizar?</p>	<p>153 154 155 156 157</p>	<p><b>W.</b> Precisamente es lo que te trato de decir con esto que te estoy hablando del repertorio. Hay un repertorio que a mí me permite tener un registro más elástico, más amplio, más homogéneo y hay otro que, precisamente, dados los <i>cliches</i> del compositor o del estilo, etc., que si tú te quieres adaptar un poco a eso y hacer ese repertorio bajo los cánones que se han impuesto, pues entonces tu registro se ve limitado en este sentido.</p>
<p><b>CEM:</b> Esos registros también corresponden a ciertas características innatas de la voz por lo que tú estás diciendo ¿no?</p>	<p>158 159 160</p>	<p><b>W.</b> Por lo que yo percibo, sí.</p>
<p><b>CEM:</b> Entonces, explícame, desde tu percepción, cómo influye, hay un tema de la técnica vocal que de alguna manera ese uso del registro plantea, que es la clasificación de las voces.</p>	<p>161 162 163 164 165 166 167 168</p>	<p><b>W.</b> Bueno, de nuevo, yo siento, hablando específicamente de mi caso, que yo haciendo un repertorio barroco puedo adoptar un timbre que me permite tener una extensión tal vez un poco más amplia. Bueno, tal vez estos últimos años yo teorizo más de lo que hacía antes, ha sido una cosa de experiencia de vida que te plantea las cosas y tú las sientes sin necesidad de estudiarlas, cuando yo te digo esto, tal vez es la primera vez que yo me pongo a ver esto de esta manera. Decir que cuando yo canto barroco me siento que tengo una colocación, cierto tipo de ligereza o de peso en la voz que me permite a mí moverme en una tesitura y un registro más amplio. Pero como te digo, es tal vez la primera vez que yo me pongo a pensar acerca de esto y digo “ah, cantando este tipo de repertorio tengo que hacerlo más pesado, tengo que hacerlo más redondo, tiene otro tipo</p>

	169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195	de enfoque y entonces no es lo mismo, no tiene la misma facilidad". Por ejemplo, este es un pensamiento que tuve veinte años atrás, que me di cuenta de que yo podía cantar una noche de boleros y terminar fresco y amanecer tranquilamente cómodo al día siguiente y en otras ocasiones, ensayando una obra, una <i>Carmina Burana</i> , tú tienes un ensayo de media hora y terminas cansado y al día siguiente también amanece cansado. Hay obviamente una cosa que aparentemente no lograba hacer naturalmente para que no me perjudicara, para que no me cansara la voz; mientras que lo otro, digamos, los boleros, que tienen unos requerimientos absolutamente más flexibles, donde tu puedes cambiar la tonalidad, puedes cambiar el ritmo, puedes cambiar, incluso, la melodía te permite a ti tener un aguante y una sanidad vocal distinta. Eso me hizo pensar en ese momento en que a pesar de que uno habla en la enseñanza de la técnica, de buscar la ubicación de la voz y la emisión de la voz de una manera libre que no te haga presión, evidentemente, los patrones que se han establecido para cantar cierto tipo de cosas te obligan a ti a tomar cierto tipo de posición, por lo menos en mi experiencia, que no está completamente bien digerida, tal vez que no se ha estudiado suficiente. Yo tuve una oportunidad, cuando estaba en Boston, que me plantearon la posibilidad de hacer unas canciones de M D, creo que se llama, un compositor inglés, se llaman <i>canciones para un rey loco</i> , una obra contemporánea en la que yo noté que necesitaba realmente estudiar la técnica para meterme con eso. No se trata de que tú seas cantante y tengas cierta musicalidad y ciertos conocimientos musicales para enfrentar un repertorio como ese, porque definitivamente exigía una cosa que no aprendes tú a hacer en tus estudios normales. Él, por ejemplo, tenía escritos de armónicos, te pedía que tú hicieras un acorde con la voz. Son cosas que es verdad que se pueden hacer, pero requieren realmente paciencia, eso es como los cantantes mongoles que hacen esos armónicos. Obviamente yo estoy en la misma capacidad de ellos de hacerlo, el problema es que ellos tienen veinte años sentados frente a una fogata practicándolo y lográndolo y yo no puedo pretender que de la noche a la mañana me vaya a salir igual. Entonces, de nuevo, en la cuestión del aprendizaje de la técnica, por supuesto, si tú tienes las condiciones naturales tanto del instrumento como de la inteligencia para lograr entender la técnica de la mejor manera que te permita a ti cantar de una manera sana, lo haces. Si no, y ahí es donde quiero meterme en mi caso, tú imitas una manera de cantar y pretendes que sea sana, pero a lo mejor no lo es tanto, porque si fuese sana a lo mejor no te perjudicaría.
<b>CEM:</b> Ya tú has venido conectando esos elementos técnicos y los requerimientos de repertorio, pero me gustaría que lo particularizaras ya en la situación profesional de desempeño ¿qué características y competencias tendría que tener el	196 197 198 199 200 201 202	<b>W.</b> Justamente hace un par de días estábamos hablando de lo que tú te refieres, porque me estaban planteando hacer uno de los ciclos de Schumann que, bueno, al igual que los de Schubert y Brahms o Wolf o quien sea, a mí siempre me han llamado la atención y los he escuchado con admiración y con cariño y me parece que es una parte importantísima del repertorio, pero yo comentaba y de nuevo voy a ser franco, que el problema es que ese tipo de repertorio es muy difícil de vender, de comercializar, que ponerse uno a trabajar ese tipo de repertorio y después no conseguir quien te lo apoye, quien te lo compre es duro. De nuevo cae en la otra cosa que es, imagínate tú que es mucho más sencillo cantar una ópera, en el sentido de que tú vas a cantar una ópera y vas

<p>cantante que deba demostrar en situación de escena? Es decir, en situación real y ¿cómo se correlacionan esas habilidades y capacidades, lo técnico y lo expresivo que tú has venido mencionando? Pero ya viéndolo desde el lado de la escena.</p> <p><b>CEM:</b> Esa parte actoral ¿Cómo la defines?</p>	<p>203 204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224 225 226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236</p>	<p>a cantar dos arias, un dueto, un terceto cuatro o cinco cosas en las que, además, estás apoyado por una escenografía, un maquillaje, un vestuario, una iluminación, un grupo de cantantes, o sea que hay muchos factores que intervienen en el espectáculo y tú eres solamente un elemento; mientras que montar un recital de un leader alemán o lo que sea, tú solo con un pianista implica muchísimo más trabajo, más esfuerzo, mucha más dedicación, es así como estar absolutamente desnudo delante de un público, donde los elementos de la técnica del canto en general son primordiales. Ahí no estás tapado ni por maquillaje ni por vestuario ni por la iluminación ni por la escenografía. Entonces esos son dos factores bastante importantes que inciden en que tú hagas una u otra cosa. Yo prefiero cantar una ópera, en la que tengo todos esos elementos que me ayudan a hacer mi trabajo y no correr el riesgo de hacer lo otro en lo que, además, tengo la dificultad de conseguir que me lo paguen. O igualmente cantar una obra sinfónico coral en la que tienes un coro enorme y una orquesta muy bien preparada y tú solamente eres un elemento de colaboración ahí y tu responsabilidad, entre comillas, es menos. Corres menos riesgo, digámoslo así. En cuanto al comportamiento escénico, es importante involucrar, también, en el proceso del estudio del canto, lo que es el drama, la escena, el teatro, saber los elementos básicos de lo que es el espacio escénico, cómo moverse, cómo pararse, cómo voltearse, hacia dónde, etc., son cosas que son muy elementales y que, realmente, podrían ser materia de un taller corto, si la gente lo entiende. El problema es que hay que entenderlo y practicarlo para desarrollarlo y hacerlo bien. Pero es fundamental también y por eso volvemos a lo que yo les decía los muchachos antes de hacer el recital “si tú mueves la cabeza un par de veces mientras estás diciendo esa palabra, eso le da otro matiz. Si tú estás cantando y estás diciendo lo que estás diciendo y no mueves la cabeza y tienes los ojos fijos y, además, como vidriosos, entonces yo tendría que cerrar los ojos para escuchar, nada más. Pero si tú haces esto (mueve su cabeza) aunque sea esa tontería, ya la interpretación tiene otro nivel”. Obviamente, ese es un pequeño elemento, pero cuando estás en escena es importante. Ayer estaba viendo un especial sobre Plácido Domingo en el que todo el mundo lo admira. Realmente Plácido Domingo es de los tenores más completos de esta generación, en función de que no solamente canta sino que sabe lo que está haciendo, aparte de que es muy buen músico y tiene buen dominio de los idiomas, etc. Cada vez más el espectáculo requiere de eso, que cantantes que no solamente sean las voces, sino que sean unos buenos actores unas personas que tengan la facilidad de trabajar en el escenario.</p> <p><b>W.</b> Mira, en el caso particular de la Universidad de Los Andes, donde estaba trabajando, yo insistí durante bastante tiempo en la necesidad de crear un taller de actuación, a pesar de que yo tenga toda la experiencia siento que no estoy capacitado para ser yo quien lo dicte. No se ha logrado todavía, pero está en miras que los muchachos puedan tener eso, un taller de actuación, un taller de teatro. Incluso, la persona que hay más posible que ocupe el puesto que yo estoy dejando en Mérida es F. S., que hasta ahora es el único profesor que está dispuesto a irse a vivir a Mérida, y sería una gran adquisición, realmente para la escuela porque él, aparte de ser un buen cantante, es un excelente actor. De hecho, el año pasado, cuando se mencionó su nombre por primera</p>
--	--	---

	237 238 239 240 241	vez, me dijo la gente de la Escuela de Teatro que ellos también querían llevarlo. Entonces sería una doble ganancia para la Facultad de Artes de al ULA, tener a F. S. como profesor de canto y profesor de teatro y, en este caso, para los cantantes, seguramente como profesor de taller de ópera. CEM: Te agradezco muchísimo por la oportunidad de entrevistarte
--	---------------------------------	---

DOCENTE 2		DM <sub>2</sub> INFORMACIÓN APORTADA
CEM: A partir de tu vivencia y experiencias, nos podrías hablar sobre los elementos importantes que debe demostrar un cantante profesional y qué indicadores podrían servir para corroborarlos.	01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27	<p><b>V:</b> Primero que todo, yo creo que el cantante tiene que tener, básicamente “una voz” que tenga un cierto volumen o una cierta capacidad expresiva para poder transmitir lo que realmente se quiere decir con la música. Realmente interpretar lo que, tanto los compositores como los poetas -en el caso de canciones o de Lieder, que no sean ópera- quisieron intentar. Primero que todo, tener una voz con ciertas características de volumen, de belleza, dentro de los cánones estéticos que tenemos en este momento que estamos viviendo, comenzando el siglo XXI. Esa voz tiene que tener una capacidad de proyección, de máxima utilización de las cavidades de resonancia y proyección de los sonidos. Tiene que tener una técnica apropiada, la resonancia estaría metida dentro de la técnica, de una manera que se sienta que la voz tiene una base sólida, una sensación profunda dentro de su instrumento, que es todo su cuerpo. Debe tener una correctísima pronunciación de los textos. Debe tener una proyección de los sentimientos que debe venir de un estudio o de la profundidad dentro de aquella persona o del artista que está parado en el escenario, que diste mucho de ser trivial o superficial. Tiene que provenir de una base muy real dentro de la misma persona; porque no vamos a convencer a nadie de algo de lo cual nosotros no estemos convencidos. Entonces, si esa persona, ese cantante profesional, que tiene como meta transmitir o interpretar o decir de una manera sumamente particular lo que compositores, poetas o dramaturgos quisieron decir, eso tiene que provenir de un convencimiento muy profundo. De una relación y de un análisis. Yo lo explico así, cuando lo hablo con mis alumnos: es la misma música, es el mismo texto y ¿Por qué seguimos escuchando con mucho deleite tantas veces tantas cosas que nos gustan? Porque cada intérprete siente, precisamente, interpreta, esa música o ese drama de una manera peculiar. Y entonces nos gusta más como lo hace uno que el otro. Pero no importa, para poder convencer a la gente de lo que uno está haciendo, tiene que haber pasado por un análisis previo, todos los insumos tienen que haber pasado por una especie de coctelera, que se llame Claudio Muskus, Mariela Valladares, Inés Feo La Cruz, Natalia Díaz, x, fa o zeta, todos los cantantes o intérpretes en general, pero en este caso estamos hablando de cantantes, de manera que eso provenga de una cosa muy real de aquel artista, muy fundamentalmente básico y absolutamente individual de esa persona que está haciendo (de) la interpretación.</p> <p><b>V:</b> Habría que pensar en un patrón de respiración apropiado, una relajación apropiada, que no es completamente aguada pero la voz no debe ser producto de unas tensiones fuertes, tiene que haber una relajación. Tiene que</p>
CEM: Ya tú hablaste de los elementos que tiene que ver con la naturaleza de la voz, con la capacidad de desarrollo. Ahora		

<p>háblanos un poco más de tu concepción de la técnica, qué es lo que tu consideras técnica. Qué elementos es importante resaltar en ese campo de lo que es la técnica.</p>	<p>28 29 30 31 32</p>	<p>haber un contacto muy estrecho con las sensaciones propioceptivas. Tiene que dominarse la posibilidad de abrir más o menos la garganta, de anticipar las respiraciones de acuerdo con la frase que se va a hacer. Que cada una de esas notas, que cada una de esas vocales esté concebida, preparada o anticipada en un espacio particular del artista. Claro, las imágenes de cada uno de los artistas son completamente diferentes, por eso la riqueza de esta maravilla, de este trabajo que nosotros hacemos. Pero sí, el artista que se para allí tiene que tener un dominio de su cuerpo como instrumento, del aparato fonador, de la respiración, de la resonancia, de la articulación, de la manera de decir las vocales, del sitio donde siente su voz, de la forma como abre o no su boca y sus espacio interno bucal.</p>
<p><b>CEM:</b> ¿Hay como elementos geográficos específicos?</p>	<p>33 34 35 36</p>	<p>Sí, geográficos, del desarrollo de las sensaciones propioceptivas que es particular de cada individuo. Digamos hay una anatomía que nos dice cuáles son y dónde están. Pero la sensación que la persona experimenta es absolutamente propia.</p>
<p><b>CEM:</b> Las sensaciones son entonces elementos importantes que el cantante debe aprender a armar, entender, dilucidar</p>	<p>37 38 39 40</p>	<p>Sí, geográficos, del desarrollo de las sensaciones propioceptivas que es particular de cada individuo. Digamos hay una anatomía que nos dice cuáles son y dónde están. Pero la sensación que la persona experimenta es absolutamente propia.</p>
<p><b>CEM:</b> Sentimientos y expresión.</p>	<p>41 42 43 44</p>	<p><b>V:</b> A comprender. A mi me parece absolutamente que el desarrollo de esas sensaciones es lo que hace que el individuo pueda eventualmente sacar el mayor provecho de su talento y de su voz y que lo pueda convertir en una fórmula expresiva, porque para mí, es así como que una cosa mecánica exclusivamente no tiene sentido. Para mí, el canto es la expresión de sentimientos.</p>
<p><b>CEM:</b> O sea, la expresión es un elemento que sintetiza, que proyecta, esos elementos particulares.</p>	<p>45 46 47 48 49 50 51 52</p>	<p><b>V:</b> Uno puede hacer los ejercicios respiratorios, los ejercicios de resonancia, los ejercicios de vocalización. Puede uno realmente analizar frase por frase, para que todas y cada una de las frases estén donde tienen que estar. Donde sea la máxima resonancia de cada sonido sin tensión y sin dificultad, con la mayor cantidad de armónicos que se necesitan para que ese sonido esté bien dentro de nuestro mundo atemperado. Pero nada de eso, para mí, tendría sentido si esto no fuera en base a una formulación de una expresión, a la formulación de sentimientos, a una manera de comunicarse con la vida, con la gente con el que lo escucha a uno.</p>
<p><b>CEM:</b> Y ahora, en el aspecto, justamente, del cantante que se para en un escenario a cumplir con las exigencias particulares de hacer una interpretación en particular, ¿qué otros elementos piensas tú que son importantes en ese quehacer</p>	<p>53 54 55 56 57 58 59 60 61</p>	<p><b>V:</b> Como el producto final. La expresión de eso, de la carga emotiva que tiene tanto la música, como mensaje musical sólo, como la parte del texto, si es canción o si es drama operático, o si es oratorio, en fin, correspondiente a ese tipo de género.</p>

profesional integral? Hablabas, por ejemplo de los elementos técnicos vocales y, en algunos momentos, de la cuestión musical, de la interpretación a partir de qué podríamos hablar ¿del texto musical, posiblemente? Ahora, ya este es un cantante que se para en un escenario y necesita expresar como profesional ¿qué otros elementos piensas tú que son importantes?	62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74	
<b>CEM:</b> Ya, entonces, estás hablando ahora, de los elementos de construcción de personajes ¿no?	75 76 77 78	<b>V:</b> Absolutamente, tiene que tener un contacto con la música, si es el acompañante, si es un recital, si es un grupo de ensamble o es un pianista acompañante, ahí tiene que haber un criterio entre las personas que están haciéndolo para poder, realmente, enviar el mensaje como tiene que ser. Si es una ópera, tiene que estar en contacto con la psicología del personaje que está interpretando
<b>CEM:</b> que ese es otro elemento importante que el profesional debe demostrar.	79 80 81 82	<b>V:</b> Claro.
<b>CEM:</b> Claro, entonces ¿esas particularidades requieren de unas destrezas técnicas en particular?	83 84 85 86 87	<b>V:</b> sí, y que cuando uno hace un recital, está en cada una de las piezas, cada una de las piezas es un tratamiento distinto, es un momento distinto, es un pequeño drama. En tanto que en la ópera, pues es un gran drama con una serie de trozos musicales que van sucediéndose, pero sí hay que entrar en el carácter psicológico del personaje.
<b>CEM:</b> sí, bueno, lo hemos hecho sobre la marcha, nos han exigido comportarnos como cantantes y actores, entonces eso implica prepararte desde ese punto de vista.	88 89 90 91 92 93	<b>V:</b> Claro, yo sí creo que el aspecto del desarrollo de las habilidades escénicas y la formación teórica son esenciales para el artista que pretende ser un intérprete y desenvolverse adecuadamente en los escenarios. Los cantantes de mi generación, formados aquí en Venezuela, no tuvimos la oportunidad de recibir ningún tipo de entrenamiento en este sentido. Lo que hemos hecho, lo hicimos por propia iniciativa e interés. No existía la opción de recibir clases, de tener un maestro que impartiera principios y reglas.
<b>CEM:</b> bueno, en Inglaterra yo sí la tuve. Yo hice trabajo actoral para la	94 95	<b>V:</b> es un trabajo, pero no formó parte, por lo menos de nuestra formación, de mi formación.

escena. Pero son elementos que, en tu caso en particular, tú lo hiciste sobre la escena y que son elementos que tú los consideras valiosos.	96 97 98 99 100 101 102	
<b>CEM:</b> otro elemento que sería interesante revisar es que nosotros trabajamos también con un sustrato que nos aporta la partitura y que tiene que ver con todo ese elemento no solamente expresivo sino ya desde el punto de vista musical ¿Qué elementos de técnica musical piensas tú que de repente el cantante puede o debe abordar, o debe dominar? Porque estamos trabajando a partir de un...	103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117	<b>V:</b> a mí me parecen importantes. Esa parte me parece importantísima, esencial. Me parece que hay <i>muchos elementos</i> con los que uno podría beneficiarse si se adquieren técnicas en ese sentido. Continúa abajo en rojo... (y se le podrían facilitar a los cantantes, que no lo tuvieran que hacer empíricamente o autodidácticamente ¿no? Bueno, en el caso mío, porque me interesaba, de chiquita actuaba en todas las cosas que había en el colegio, me llamaban, me buscaban de primera actriz y tenía como esa ahí, la pude desarrollar en lo que hice). <i>Si se ponen al alcance de los cantantes, no tendrían que hacerlo empíricamente ya que esto le resta excelencia al performance, Más bien, partiendo de una base teórica se les da la oportunidad de desarrollar sus habilidades. En mi caso particular lo logré porque desde pequeña tuve una gran afición a las tablas y en los colegios me ponían a cantar en los actos de fin de curso o a actuar de primera actriz y así fui aprendiendo.</i>
<b>CEM:</b> la música, todo lo que es la parte de teoría de la música	118 119 120 121 122 123 124 125 126 127 128	<b>V:</b> todo, todo, porque si no dominas lo que está escrito, entonces ¿qué vas a hacer? Absolutamente tienes que saber música. Ser capaz de hacer un análisis armónico y de forma de lo que se va a interpretar.
<b>CEM:</b> trabajamos una estética que es	129	<b>V:</b> todo, es decir, cómo leer, cómo entender, tienes que saber sobre el compositor, sobre voz, sobre el estilo que se usaba en cada una de las épocas que estés interpretando, para poder decir las cosas apropiadamente, dentro de lo que cabe en la estética que estamos viviendo. Ver abajo. (Porque esto, a lo mejor, en otra época, no importaban tantas cosas que yo estoy diciendo ahorita, porque era más importante otro tipo de actitud, otro tipo de proyección del personaje, o lo que fuera. Todo esto es dentro de la estética que estamos trabajando en el siglo XXI, en Caracas, Venezuela). Quiero decir que probablemente en épocas anteriores no se tomaban en cuenta los parámetros que hoy en día son importantes para ser un buen cantante. En otros momentos históricos se querría otro tipo de proyección del personaje, o la manera correcta, aceptable como buena, de emitir el sonido, era diferente a la actual. Estoy hablando del universo estético en el que estamos trabajando nosotros en el siglo XXI y aquí en Caracas, Venezuela.

nuestra realidad histórica ahora, pero sobre un repertorio que se escribió en distintos momentos históricos de la vida	130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152	<b>V:</b> absolutamente, hay que saber de toda esa música y hay que conocer los estilos y lo que le correspondía a cada compositor hacer y por qué lo hacía. Hay otro aspecto que a mí me parece que es bastante intangible, que me ha costado a mí trabajo, también, evaluar, por eso siempre, después de que aprendí, me he preguntado si uno puede realmente evaluar todos los aspectos hacerle una evaluación, cualitativa o cuantitativa a muchos factores que tenemos los cantantes. Hay uno que es aquel de la intuición para el canto o de la cualidad artística de la persona que te llega más, que te comunica más, que tiene como una capacidad de comunicación (que tiene) un gran carisma y a la hora que se para ahí, que está transmitiendo algo, que te toca más adentro, te hace vibrar de una manera un poco más profunda que rebasa el conocimiento, aquello de la apreciación estrictamente real: “sé que lo está haciendo bien, sé que está diciendo las notas como tiene que decir las, que está utilizando bien el estilo, (sé) que está dando el máximo de su voz, puedo ver que hay el respeto a toda la expresión escrita por el compositor, pero resulta que no me dice nada”. Entonces, rebasa un poco los criterios cognitivos. En cambio hay otro que no lo está haciendo a lo mejor, tan perfecto pero produce un estremecimiento en el alma que tú dices “¡qué artista es este ser!” ¿Cómo es que tiene esa capacidad? Yo tengo el caso de una alumna que estaba empezando a estudiar conmigo, preparatorio de canto de la escuela Juan Manuel Olivares, y cuando yo examiné a esa niña, cuando ella se paró ahí a hacer su examen de preparatorio, a mí se me aguaron los ojos, en lo que ella hizo aquella ariecita antigua española, xxx,(La pieza se llama La mi sola laureola) yo no entendía... ¿qué pasó? ¿por qué? si yo le di clase, yo se la enseñé, cuando aquella niña se paró en función de dar lo que ella tenía en su alma, a los examinadores y al público asistente a su examen, conmovió a la audiencia desde que cantó aquellas cuatro primeras notas xxxx. Eso es carisma, eso es ser más artista, eso es más talento, eso es más allá de lo que yo podría a lo mejor decir “yo valoro esto aquí y esto en tanto y esto otro en tanto”; eso ha escapado siempre de mí, de mi seguridad al evaluar.
<b>CEM:</b> pero ese es un elemento que debería estar presente en cualquier artista ¿no? Tú lo consideras así...	153 154 155 156 157	<b>V:</b> a mí sí me parece, hay gente, artistas, alumnos, que te dan más eso que otros y si bien hay elementos que se pueden desarrollar, hay veces que no, que he encontrado que no hay manera de que la persona, realmente, adquiriera esa cualidad porque carecen de la virtud interna de comunicación o de lo que también a veces he llamado intuición de canto
<b>CEM:</b> intuición de canto	158 159 160 161 162 163	<b>V:</b> o de respeto, no, respeto no es la palabra, es algo más profundo que está o no está, o está en mayor o en menor grado en las personas. Y es un placer cuando uno escucha a una persona que la tiene, esa llamita, ese don de arte ahí adentro metida, es un gran placer enseñarla. Porque uno dice dos cosas y la persona capta ciento cincuenta y... bueno, eso me ha pasado varias veces en la vida
<b>CEM:</b> entiendo, bueno, esos son de esos elementos que caracterizan a un profesional también		<b>V:</b> claro.

	164	
	165	
<b>CEM:</b> que uno no sabe como	166	
describir en palabras, pero sí lo	166	
puede observar, reconocer y sentir, y	167	
que a veces es tan difícil, tan sutil	168	
poderlo describir	169	<b>V:</b> y a veces siente uno una profundidad de un mensaje y otras veces sabes que todo está muy bien y no...
	170	
<b>CEM:</b> no termina de convencer	171	
	172	<b>V:</b> sí.
<b>CEM:</b> no trasciende	173	
	174	<b>V:</b> ¡Ajá, no trasciende! Por otra parte, hay también algo en el espectador, ahora ya no como profesora sino como
	175	espectadora, como estuve en el examen de esa alumna, no siempre está el espectador en un estado de ánimo
	176	tal que tú puedas darle todo lo que tú quieres. El espectador, la gente que te va a escuchar, a veces tuvo
	177	montones de problemas en su casa o llegó con una rabia horrible o se siente mal, con un dolor de oído, le duele
	178	un poquito la cabeza, está incómodo por algo y entonces esa persona no te recibe, aunque tú seas un gran
	179	artista, aunque tengas esa llama inmensa por dentro y la pones en tu voz cuando cantas. A veces pasas
	180	desapercibido porque la persona que te está recibiendo no está en el estado de ánimo apropiado para recibirte.
<b>CEM:</b> sí, con la apertura de mente	181	
necesaria.	182	<b>V:</b> Sí, la química no estaba funcionando bien en esa persona, no estaba equilibrada, y entonces no te pudo
	183	recibir de la misma manera en que tú te estabas otorgando. Todos esos eventos son válidos dentro de la
	184	comunicación. A un artista hay que irlo a ver varias veces porque puede ser que a mí de repente un artista no
	185	me gustó mucho, pero como sé que es tan gran artista, me doy el chance de volver a verlo, porque a lo mejor
	186	era yo la que no estaba bien ese día, entonces voy, lo vuelvo a ver y cambio de opinión
<b>CEM:</b> claro, o sea que ya no depende	187	
del artista y sus cualidades técnicas	188	
sino del público que lo recibe, que lo	189	<b>V:</b> de la persona a quien tú le estás ofrendando eso que tú estás haciendo.
observa.	190	
	191	
<b>CEM:</b> bueno, partimos de la base de	192	
que el artista proyecta algo y ese algo	193	
nos debe alcanzar y nos debe	194	<b>V:</b> así es. Difíciles de evaluar.
transformar de alguna manera, como	195	
parte del fenómeno cotidiano del arte,	196	

<p>o sea, el arte está allí para justamente llenar ese espacio especial ¿no? Que tú estás proponiendo con estas cualidades que son, prácticamente indescifrables o indescriptibles</p>	<p>197 198 199 200 201 202 203</p>	
<p><b>CEM:</b> difíciles de evaluar, está bien porque, casualmente es un proceso de entender lo que está sucediendo, tú como especialista lo puedes absorber, lo puedes sentir, lo puedes evaluar, de alguna manera. Tú lo quieres transmitir de alguna manera</p>	<p>204 205 206 207 208 209 210 211 212 213 214 215 216 217 218 219 220 221 222 223 224</p>	<p><b>V:</b> Yo sí creo también mucho en el entrenamiento, hablando de las técnicas, hay que entrenarse, hay que saber, conocer, saber cómo es uno, practicar, porque también he aprendido a través de todos estos años, que uno como maestro da unas pautas, dicta una secuencia de ejercicios y cree en algunas cosas que dan resultado, pero es el alumno el que con la práctica, asimila, aprende, despierta, a través de la instrucción teórica y cognitiva del maestro, a través del ejemplo del maestro, ese proceso de aceptación y de adaptación de aquello que se le dio a su propia sensibilidad e instrumento, es absoluta y únicamente dado por la práctica, esa ha sido mi vivencia como alumna. Yo creo que la frecuencia pedagógica, por así decirlo, puede coadyuvar a que este proceso de asimilación y de hacer propia una técnica, vamos a llamarlo de esta manera, o unos preceptos técnicos, provienen de la práctica y del alojamiento en ti de aquella cosa que viene dada por un trabajo intelectual de introspección y autoconocimiento pero por una absoluta práctica, somos atletas ¿no? Respondemos a ligamentos, nervios, vasos sanguíneos, reflejos motrices, aparte, y ¿cómo te entrenas si no practicas? ¿Cómo haces tuya una teoría? Si no te metes allá adentro y practicas y practicas y haces un proceso de introspección importante que lleve a que tú digas “yo sé que puedo hacer esto bien, esta frase, si (yo) abro mis costillas así, si (yo) pienso en esta frase de esta manera, si respiro anticipadamente, si (yo) aprovecho este silencio de semicorchea para sentir que (yo) relajo el diafragma pélvico, ¡ah!” ¿Cómo hice yo todo eso? A fuerza de práctica y de probar una cosa y probar la otra, hasta que llega el momento en que puedo decir “ah, yo sé que puedo hacer esto bien, porque sé que ahora lo domino, entre comillas, sé que ahora tengo este recurso más a la mano. Me estoy dando más cuenta de que hay un recurso más que (yo) puedo utilizar”. Y eso, el deseo de superar los obstáculos, de practicar es algo que yo quisiera inculcarle a los alumnos, pero ¡ah, están tan lejos!</p>
<p><b>CEM:</b> bueno, es parte de la vivencia de trabajar con ellos</p>	<p>225 226 227 228 229 230</p>	<p><b>V:</b> uno porque amó esto tanto toda la vida y se metió tan intensamente, pero siento que ahora no hay la misma profundidad y amor por lo que están haciendo. Hasta ahora he encontrado pocos alumnos míos en los que he visto ese gran amor y pasé estos ocho, nueve meses sin dar clase y al retomar encuentro que también hay una cierta indiferencia aquí en la universidad, es lo que me está tocando trabajar ahorita. Encuentro que no hay esa</p>

<p><b>CEM:</b> están como más dispersos, también</p> <p>CEM: eso es verdad</p>	231	<p>pasión. El mundo ha cambiado tanto, los muchachos necesitan hacer tantas cosas ahora para poder...vivir, estudiar....</p> <p><b>V:</b> la vida es mucho más difícil, esa es una de las explicaciones que yo me doy a mí misma. Aunque siento que si hubiera una gran pasión, la gente deja todo por una gran pasión.</p> <p><b>V:</b> y tú abandonas lo que sea y tú te vas por esa pasión y tú desarrollas y vives esa pasión con una gran felicidad, porque la misma pasión te lo dice, pasión, dolor, intensidad.</p> <p>CEM: Bueno, V, buenísimo, me parece fabuloso.</p>
	232	
	233	
	234	
	235	
	236	
	237	
	238	
	239	

DOCENTE 3		DM <sub>3</sub> INFORMACIÓN APORTADA
<p><b>CEM:</b> A partir de tu vivencia y experiencias nos podrías hablar sobre los elementos importantes que debe demostrar un cantante profesional y que indicadores pudieran servir para corroborarlos.</p> <p><b>CEM:</b> Básicamente lo que queríamos es que tú pudieran resumir cuáles serían estos elemento que caracterizan a un profesional como tal. Y no solamente cuáles serían esos elementos sino que indicadores pudieran describir profundizar eso. Es obvio que todo los elementos que puedan sumarse a esa imagen muestran indicadores o esos elementos que muestran profesionalidad son en el terreno que nos gustarí...</p>	01	<p><b>L:</b> Un cantante profesional por ejemplo en un concierto cuando uno va a un concierto, uno espera, para mí lo más importante en la interpretación, que la persona pueda comunicarse en la obra y eso, obviamente, es musicalmente y lo hace a través de su instrumento, pero una cosa muy global en la que hay una conexión con lo que está diciendo si, por ejemplo, es un personaje, él proyecta convincentemente el personaje a través de lo que dice y como se mueve etc. si por ejemplo es en escena. Entonces, en una cosa muy global. Si uno tuviera que evaluarlo entonces uno empezaría como a separar elementos. Pero usualmente a un cantante profesional a meno con los tuviera como jurado de una audición normalmente la apreciación es muy global. Digamos que la separación en rangos sería más bien en el caso por ejemplo decreto estuviera decidiendo si alguien es profesional o no, o sea como Sí fuera una situación educativa.</p> <p><b>L:</b> entonces es como una especie de ingeniería en reversa, tienes un producto que te está hecho como lo que estaba diciendo un cantante en escena entonces tú estás disfrutando globalmente un personaje o disfrutando globalmente un recital. Por lo menos yo hago así, si yo voy a un concierto, justamente lo que hago es no analizar nada, porque si no, no disfruto, o sea, cuando voy como espectadora procuro colocarme en esa situación de poderlo disfrutar sin juicios. Ahora, pero si vamos a hacer ingeniería en reversa, tenemos que ver cuáles son los elementos que hacen que se pueda lograr ese producto. Entonces, bueno, por una parte, como ya dije, está el aspecto de interpretación, es la conexión con lo que está diciendo, que pueda proyectarlo como si lo estuviera inventando en el momento, como cuando uno habla; cuando uno habla, uno dice lo que uno piensa. Para mí, el ideal es que cuando tú cantas tú puedas estar como si eres un personaje o eres el poeta, por ejemplo, que está diciendo su texto poético, y entonces, lo dice, pues, lo tiene en la mente, en el alma, ¡qué sé yo! y entonces, bueno, lo dice. Para mí eso es un ideal, esa compenetración con lo que dices, básicamente como uno a la música, uno como cantante, digamos que la cosa distintiva que el cantante le pone a la</p>
	02	
	03	
	04	
	05	
	06	
	07	
	08	
	09	
	10	
	11	
	12	
	13	
	14	
	15	
	16	
	17	
	18	
	19	
	20	
	21	
	22	

23	presentación de la música es justamente el texto, que es una música que está articulada que tiene unas palabras
24	que dicen algo. Entonces esa compenetración es por supuesto fundamental. Dentro de la compenetración con el
25	texto está la comprensión y la sintonía con el personaje, o la sintonía con el sentido del poema, el texto que está
26	diciendo y están elementos formales como bueno la dicción, por ejemplo, un cantante profesional, sobre todo si
27	es clásico, canta en los idiomas originales y se supone que con una dicción solvente.
28	Eso con respecto al texto, ya hablé de la parte del sentido. Entonces, si es una presentación escenificada,
29	entonces es también la presencia escénica y el movimiento, el movimiento convincente etc. etc. que no sea
30	simplemente como si alguien siguiera una coreografía, sino que hay una intención que tiene que ver con lo que
31	dice, que tiene que ver con las características de este personaje, con la época, con muchas cosas. Entonces,
32	bueno, es una cuestión de formación actoral. Que también, incluso aunque sea en el formato de un recital, el
33	cantante profesional también te demuestra corporalmente... esa cosa global que tú percibes tiene que ver
34	también con eso.
35	Ya dijimos lo del texto, ya dijimos lo de la cuestión actoral. Hay, por supuesto, una envoltura musical, porque el
36	texto se dice a través de la música, entonces, bueno, esa música, casi está de más decirlo, tiene que estar
37	afinada, tiene que ser una afinación que no solamente como quien está diciendo una lección de solfeo; para mí
38	la afinación tiene que ver también con el sentido de la poesía, es decir, no solamente que las notas sean las que
39	son, sino que la resonancia esté donde tiene que estar y también con la dinámica que corresponde etc., porque
40	a veces, una nota necesita ser dicha como con más relacionado con el timbre también a veces tiene que ser más
41	punzante, a veces más dulce, bueno, la afinación tiene que estar como casada con eso, de manera que no sea
42	como un elemento separado, porque a veces... recientemente me pasó: estoy como espectadora en un concierto
43	y una cantante que me gusta particularmente y sin embargo no me convencía, y todo estaba en su sitio, y todo
44	estaba afinado, y todos los ritmos estaban en su sitio, pero el personaje no estaba. Era como alguien que está
45	leyendo algo con mucha precisión y todo en su sitio pero... a mí no me decía nada. Entonces fue muy
46	impresionante. Porque es eso, es que todos los elementos estén... es como un tejido, donde todo está
47	relacionado, no es lo mismo un La que es punzante, que tiene mucha punta, que un La que es más bien redondo
48	porque tiene que ver con un carácter.
49	En esos elementos musicales está también el ritmo, dentro del ritmo está lo que tiene que ver con la agógica,
50	que a veces tienes que estirar un poco, a veces tienes como que apurar. Yo siempre me acuerdo de una tesis
51	de grado, por cierto, sobre la música de Estévez, creo que de M, el maestro Estevez siempre decía: "porque eso
52	hay que cantarlo pa adelante, apuraito, apuraito" y ella insistía mucho en eso, porque... igual que digo con de las
53	notas, con la cosa de la afinación es también el ritmo, que a veces sí, tiene que ser algo que es como muy
54	cuadrado y preciso porque eso tiene que ver con lo que se está diciendo o con algo que está pasando, etc. Pero
55	muchas veces, también, hay una agónica, un tira y encoge, algo que no está escrito, sino que necesita de esa
56	flexibilidad que a veces va un poco hacia delante, a veces más bien como que se queda, etc. Eso desde el punto

<p><b>CEM:</b> Claro, un poco la idea también es abordar que esos elementos pudieran o no tener conexión con la formalidad del manejo técnico</p>	<p>57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81</p>	<p>de vista musical, me parece que la agónica es fundamental y eso en un buen cantante, una buena cantante forma parte de lo que te convence y es lo que te trae el sentido de lo que se está diciendo, de una manera mucho más clara. No sé si se me queda algo afuera, pero son los elementos que me parecen más importantes.</p>
<p><b>CEM:</b> El otro punto que, a este nivel, me gustaría recordar es un poco ese <i>dictum</i>, esa visión que habíamos conversado en una oportunidad que es la diferenciación entre la mecánica del canto, lo que significaba la técnica y lo que era el producto artístico.</p>	<p>82 83 84 85 86 87 88 89 90</p>	<p><b>L:</b> sí, obviamente, un cantante que canta afinado, que tiene una buena dicción, que puede jugar con la agónica es un cantante que tiene un dominio del manejo de su instrumento. Es decir, que puede manejar el aire, que maneja la resonancia, porque, por ejemplo, conseguir diferentes calidades del sonido tiene que ver con eso, tiene que ver con que él es capaz de moverse a lo largo de todo su registro con fluidez; es decir, que pueda tener una paleta en la que pueda conseguir distintos efectos del timbre que nazcan de lo que le está pasando al personaje, etc., y de las características particulares de su propio instrumento. Porque tú no puedes ponerte solamente al servicio de un personaje porque sería una cosa como muy exterior, tienes que conseguirlo en ti, encontrar los elementos que tú le puedas prestar a ese personaje para que pueda vivir. Un personaje, sea de obra teatral o sea como la voz del poeta. Porque en ese sentido me parece que también es, por ejemplo, cuando se trata de un Lied, una melodía francesa, el texto también tiene... ahí también hay un personaje que está hablando. Entonces, hay el dominio del instrumento; es decir, dominar el registro significa que dominas el pasaje o los falsos pasajes, las transiciones entre unas zonas y otras de la voz, que todos sabemos que es un elemento clave en la preparación técnica para poder moverse, utilizar toda la gama desde el punto de vista de las alturas que uno puede hacer con la voz. Y está todo el dominio de la respiración, de la resonancia, del apoyo, y de la conexión con el para tú poder lograr un sonido en un momento dado, que sea como más etéreo, más visceral, más terrenal. Todas estas cosas tienen que ver con... porque al fin y al cabo, uno hace eso con un instrumento que tiene una conexión con el cuerpo, es un instrumento de aliento que necesita del manejo del aire, etc. Es decir, que hay unas limitantes, digamos, físicas; tú tienes que poderlo manejar para que entonces te pueda servir para los fines estéticos.</p> <p><b>L:</b> sí, bueno, para recordar a Raquel Adonaylo, quien insistía mucho en eso, ella decía que si uso el diafragma o si yo tengo suficiente aire o si relajo la mandíbula, eso es la mecánica, cómo el instrumento funciona y eso está pegado a la fisiología y a la manera como está hecho el organismo, cómo está hecho el sistema que permite la producción de la voz, entonces ella decía "eso es la mecánica". La técnica es cómo hago para que este instrumento me haga esta música. Entonces, muchas de las cosas de las que te estaba hablando tiene que ver con la técnica, en el sentido de que yo necesito que un instrumento, que tiene una base física y fisiológica, me haga una música, entonces por eso hay una conexión muy importante entre el aspecto cognitivo afectivo de donde el estudiante, el profesional o, en este caso, la persona que se está formando que aprenda esa conexión entre lo que significa lo que está cantando, tanto del punto de vista del sentido del texto, del estilo, de la época</p>

<p><b>CEM:</b> sí, quisiera retomar un poco un concepto que tú hiciste en donde tú hacías una vinculación de lo que tú definí este como la economía expresiva y para cada uno de estos repertorios en particular. Hacías referencia a este elemento en, por ejemplo, la música del período barroco que tenía una economía expresiva particular a diferencia de, por ejemplo, una pieza del romanticismo, del clasicismo, se buscaba otros elementos de equilibrio, en esos términos ¿te acuerdas un poco de esa concepción de cantar en base a las visiones de la economía de expresiva? Pues, en cuanto a las pasiones, por ejemplo, lo referías tú.</p> <p><b>CEM:</b> sí, exactamente, tiene que ver con los afectos</p>	<p>91 92 93 94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104 105 106 107 108 109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124</p>	<p>en que fue escrito, de muchos elementos que son particulares. Porque no se canta de la misma manera una melodía francesa impresionista que un aria de Vivaldi o de Haendel Es distinto, porque corresponde a visiones y a épocas distintas donde la gente tenía valores diferentes y se movía distinto un contexto, pues, muy diferente. Entonces, el cantante tiene una comprensión, una especie de mapa mental de esos elementos y de cómo confluyen para construir o conformar una obra. Entonces esa comprensión cognitiva pues tiene que estar, y la comprensión de eso... es una cosa que cuando uno estudia teatro es uno de los elemento que uno trabaja, es comprender dónde está metida la obra, donde está metido el personaje que es lo que le está pasando etc. uno tiene que comprender, entonces, eso tiene un efecto a nivel afectivo porque entonces tú de alguna manera encuentra los elementos para conectarse con eso, es decir "que hay dentro de mí que tiene que ver con eso" entonces lograr esa conexión aprender a hacer esa conexión en una cosa muy importante, porque entonces va formando esa red, esta red en la que, como le entiendo las cosas, como yo tengo una conexión afectiva con eso, como yo me comprometo con eso y yo le presto mi voz a eso, entonces yo empiezo encontrar la paleta. Yo lo entiendo así, entonces, la mecánica se pone al servicio de la técnica y todo eso se pone servicio de la música.</p> <p><b>L:</b> bueno, creo que tiene que ver con lo afectivo</p> <p><b>L:</b> la verdad es que no recuerdo el término de economía, yo pienso siempre en la economía en el sentido de que</p>
---	---	---

<p><b>CEM:</b> que no sobrepase, justo en ese sentido, creo yo, que tú te referías</p>	<p>125 126 127</p>	<p>con muy pocos elementos, porque la técnica tiene un poco eso, esa inquietud, usando la cantidad de elementos que son esenciales entonces tú logras producir algo.</p>
<p><b>CEM:</b> y componía repertorio italiano.</p>	<p>128 129 130 131 132 133</p>	<p><b>L:</b> por qué la economía de medios; o sea, que no ponga allí más de lo que permite que la cosa respire. Creo que por ejemplo cuando haces algo que es barroco, siempre vuelvo a la cuestión del contexto, porque si uno comprende el contexto, cómo se movía la gente, por ejemplo, no tenían luz eléctrica, no tenían vehículos veloces; además, estaban como enmarcados dentro de una concepción, por ejemplo y sobre todo que uno se relaciona con la música italiana o con la música, por ejemplo, de Haendel, que era alemán pero estaba en Inglaterra.</p>
<p><b>CEM:</b> cosmopolitas.</p>	<p>134 135 136</p>	<p><b>L:</b> y componía repertorio italiano, porque ellos en ese sentido eran muy multinacionales.</p>
<p><b>CEM:</b> no se correspondía</p>	<p>137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150 151 152 153</p>	<p><b>L:</b> cosmopolitas, exacto. Bueno, algunos de ellos estaban metidos de un solo lado como puede ser el caso de Bach, de Vivaldi, pero de todas maneras, ellos estaban metidos como dentro de una concepción que todavía estaba apegada a la cosa religiosa, por ejemplo, y a un sentimiento del tiempo, de que el tiempo era algo como muy cuadrado, una cosa como muy canónica. Eso es importante comprenderlo. Uno lo ve sobre todo en las personas que están en formación que se ve que eso todavía no está.</p> <p>En estos días paso, una presentación profesional, hay un cantante que canta, en este caso era una ópera del siglo XIX, segunda mitad, entonces una persona que estaba en el concierto decía "a mí no me gusta ese cantante, porque eso que canta parece una comiquita". Entonces yo le digo... porque yo tenía esa impresión, no lo pensé esa manera, pero dije "esta persona no está en esa ópera, o sea, está en otro lado". Claro, porque el está cantando eso, se supone que es un personaje que se siente "bueno, aquí llegué yo, yo sólo el más chévere y tal". Pero él no estaba en eso, él estaba como si estuviera cantando la calumnia, de Rossini. O sea, él estaba como que estuviera tramando algo, algo exterior que está ahí. Entonces claro, eso no era, Se lo dije después, cuando estábamos fuera, el está cantando como si él estuviera en una ópera cómica que corresponde a otro período; o sea, también del siglo XIX, pero otra cosa, porque es una ópera Belcantistica cómica. etc., y es un personaje muy característico que está tramando una cosa, o sea, no está viendo allá afuera, haciendo una intriga y el personaje que él estaba cantando no tenía nada que ver con eso. Y ella lo captó perfectamente, ella dijo "me parece de comiquita". Los medios que él estaba usando no tenían nada que ver con el aria.</p>
	<p>154 155 156 157 158</p>	<p><b>I:</b> no se correspondían. Entonces él estaba cantando con su voz, que es una voz muy buena, pero los medio que el está usando no eran para eso; es decir, evidentemente, ahí no había una comprensión ni del personaje, ni de la ópera ni de nada. Después yo supe que era una persona todavía en formación etc. etc. Pero ya es alguien que lo están exponiendo para que se foguee etc. pareciera que no está bien guiado, me pareció a mí. Es un ejemplo, pues, cómo esos elementos cuando no están en su sitio, porque no está comprendida la cosa, sobre todo</p>

<p><b>CEM:</b> muy bien, mira, fijate que este camino de ideas que tú has venido comentando se ubica muy bien en esta última pregunta que es ¿qué características, competencias o habilidades deben demostrar los cantantes una vez que están en situación escénica ante el público y cómo lo relacionas con los elementos antes descritos? Fijate que ya tú hablaste de los elementos negativos, en una visión de que fue lo que este muchacho no hizo bien. Entonces ahora coméntanos un poco más desde el punto de vista de que es entonces, en una situación de escena, lo que el cantante debe tener, debe mostrar y cómo lo podías relacionar con esos con todo lo que conversamos en las preguntas anteriores</p>	<p>159 160 161 162 162 163 164 165 166 167 168 169 170 171 172 173 174 175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191</p>	<p>cuando esta formación, el profesor, el <i>coach</i>, tiene mucha responsabilidad en eso, porque el peso que comprende la cosa, muchas veces no es todavía el estudiante. El está tratando de hacer la cosa y entonces está lidiando con el instrumento, cómo hacer para cantar la cuestión, entonces necesita que lo otro lo esté guiando, de manera que los elementos de esa economía estén lo que tiene que estar. Porque si no entonces es un desperdicio. Yo sentí por ejemplo que eso que este muchacho estaba haciendo era un desperdicio, porque además, el está aprendiendo mal. Y en el canto uno sabe que toda las cosas que tienen que demostrar marca últimos demostrar con la cuestión psicomotriz, uno sabe que esto es bastante malo, porque lo que te aprendes mal, después hay que desaprender y desaprender es una cosa muy dura. En ese caso a mí me parece un desperdicio, él estaba cantando otra cosa</p> <p>L: sí, por ejemplo ese caso, llevándolo a lo que podría haber sido... es conectarse con el personaje. Primero, si el personaje es un hombre clarísimamente heterosexual, muy pagado de sí mismo etc., entonces esto tiene una manera de proyectarse corporalmente y tú lo tienes que tener. Eso tienen que ver con una postura, como una manera de mirar, una manera de tenerse, pues, el cuerpo y obviamente ese personaje, la manera de respirar, la manera de emitir el sonido, la manera de frasear el texto también. Si tú eres un personaje así y seguramente uno va a la partitura y vera que el compositor lo pone; es decir, pone unas frases largas, muy elegantes, porque esos personajes así suelen ser de mucha labia, todo el tiempo están haciendo como su propia publicidad, su propia propaganda de "aquí llegué yo". Eso se proyecta en la manera como se canta. Si eso que está escrito muy <i>legato</i>, muy elegante como muy punzante tú lo cantas de una manera como entrecortada, como haciéndolo demasiado acentuado como rompiendo esa línea florida etc., entonces se logra eso que tuvo en esa presentación. Es decir, todos estos compositores Verdi, Rossini, todos ellos, no pasaron a la historia por casualidad, eran tipos que conocían muy bien su oficio. Conocían muy bien qué era lo que podían esperar y que era lo que podían exigir a un instrumento y a medida que la evolución de la música vocal se fue dando, como pasa con todos los instrumentos, pues, que lo instrumento fueron dando más y entonces los compositores cada vez pedían más y ponían más exigencias etc., y eso hace que también haya un desarrollo. Entonces, uno, en la partitura, uno en cuenta los elementos. Por ejemplo, yo me acuerdo de que Raquel misma también decía una vez "porque Verdi escribió todo". Entonces, si tú haces lo que él dice, la cosa sale. Es decir, en esa cosa de tú tomarte en serio y no verlo como una lección de solfeo, como unas notas que están ahí con unos ritmos, ahí en la música está puesto todo, están todos los elementos de la dinámica, los acentos. Yo me acuerdo que una vez estábamos con Carlos Riazuelo trabajando un área de Mozart y él me decía "en esta música es muy importante que una cosa clave los silencios los largos de las notas, porque en esta música lo que da la tensión es eso". En otra música, como la música de Puccini, la música de Verdi es diferente, entonces allí tú puedes incluso, a veces, tomarte como ciertas licencias. Pero si tú en la música de Mozart haces eso entonces la música se cae. Y yo recuerdo que Raquel también insistía mucho en eso, ya decía "esta es una música que es (ella utilizaba</p>
--	--	---

	192 193 194 195 196 197 198 199	mucho la imagen de una tienda de campaña) tú sabes que una tienda de campaña tiene unos palitos en su sitio y si todo está en su sitio la casita está armada; si uno de esos palitos está un poquito más allá un poquito más acá la casita se cae". Ella decía que en la música de Mozart pasaba eso, si uno hacía cola, como eso que uno utiliza que le dicen a uno " no hagas cola"; es decir no alargues las notas en la música de Mozart, ¿qué quiere decir eso? dale a las notas el tiempo que él puso y si son silencios, respeta los silencios exactamente como lo escribió. Porque en esa música eso es particularmente importante para que la tensión esté. Entonces, en ese sentido, la música está viva. Si uno la aplasta, porque la alarga, entonces la música no está
<b>CEM:</b> si le deformas la arquitectura	200 201 202 203 204 205 206 207 208 209 210	<b>L:</b> exacto. Entonces es arquitectura, la tiendita de la que hablaba Raquel, la tiendita de campaña, entonces se cae. En el sentido es que el asunto del canto a un nivel de excelencia es una cosa bastante compleja, porque todos esos elementos tienen que estar en su sitio. Bueno, eso se relaciona con todo lo anterior, porque tiene que ver con que cuando tú estás estudiando, tú vas viendo distintos elementos y la mecánica porque, por ejemplo, trabajo el aire, porque quiero que, justamente, yo pueda hacer una frase de Dorabella, por decir algo, de <i>così fan tutte</i> , o el Cherubino, hacerlo en una sola respiración, y no tener que parar en el medio, que a lo mejor se puede, porque bueno, ahí hay un sitio, pero que lo ideal es poderlo hacer sin la respiración. Por que Mozart lo escribió en un solo aliento y se puede hacer. Entonces tú trabajas la cuestión mecánica para conseguir tener este dominio y ¿por qué? Bueno porque tú proyectas un personaje que es más claro. Y en esa medida también te mueves en el escenario con más soltura, porque estás montado sobre un cuerpo que está respirando con el personaje.
<b>CEM:</b> eso está muy bien, sí me gustaría también que pudieras abordar algunos otros elementos que también implica trabajar en escena: hay un trabajo en equipo, un trabajo que posiblemente te exige adaptarte a un espacio...	211 212 213 214 215 216 217 218	<b>L:</b> sí, claro, moverse en el espacio implica... porque eso depende del personaje y también de la puesta, o sea, de la concepción que se tenga, también del escenario, hay escenarios más grandes, escenarios más pequeños, etc. pueden hacer una misma ópera que se puede hacer en un escenario grandísimo en un escenario más pequeño, eso son también elementos que...
<b>CEM:</b> que juegan	219 220 221 222 223 224 225	<b>L:</b> que juegan. Y el trabajo con los otros también, no sólo musicalmente, poder escuchar al otro y contestarle al otro y tomar el pie que te pueda dar para tú seguir. Es un trabajo de verdad bien complejo, pues, para hacerlo a un alto nivel y que no sea una cosa que sea como un sketch sino que haya una comunicación entre los personajes que haga que la cosa sea creíble. Yo pienso que una de las cosas que de alguna manera no se ha podido lograr, por lo menos aquí, que tiene que ver con la formación de los cantantes, no se ha podido lograr del todo, cuando están en esa etapa de formación, es poder exponer a los estudiantes a hacer montajes que es como la manera en que están hechas las escuelas de ópera. Las escuelas de ópera siempre ponen a los

<p><b>CEM:</b> sí, había también un centro de formación de cantantes líricos</p> <p><b>CEM:</b> del nombre si no me acuerdo, era el que dirigía Yazmira</p> <p><b>CEM:</b> sí, ciertamente eso no te impedía que en ese trabajo de ensamble pudieras aplicar tu aria, tu momento solístico, me refiero, era poder integrar toda esa complejidad...</p> <p><b>CEM:</b> un último punto que se me gustaría que comentaras un poco, que está imbuido en estos tres ámbitos que te había preguntado yo, tiene que ver un poco con los procesos formativos en base a niveles cuántos niveles o cuántos estadios consideras tú que se suceden o que tu uses o que tú has observado en el proceso formativo de los cantantes aquí.</p>	<p>226 227 228 229 230 231 232 233 234 235 236 237 238 239 240 241 242 243 244 245 246 247 248 249 250 251 252 253 254 255 256 257 258 259</p>	<p>estudiantes a montar cosas, a montar conjuntos y duetos y quintetos y sextetos, porque es la manera de que la persona vaya encontrando, poniendo en juego los recursos técnicos que va desarrollando para lograr esas cosas. Y yo siento que aquí, por lo menos, en las escuelas se trabaja como muy separado, que los estudiantes trabajan muy solos, por lo menos el centro escuela de ópera funcionaba así. Después hubo el del Teresa Carreño, no me acuerdo cómo era que se llamaba.</p> <p><b>L:</b> sí, pero lo que no recuerdo el nombre</p> <p><b>L:</b> sí, que estaban Y, L, A. Ellos también trabajaban mucho las escenas. I P tuvo también en el museo del teclado la O d C. Cuando hizo con la fundación Primo Casale, que hizo un curso largo de tres meses, también se trabajó en esa forma, hacer trabajo de a ensamble, más que poner a la gente a cantar arias, que es lo que por lo general hacen los estudiantes en las escuelas, ponerlo a hacer ensamble, o ponernos a hacer a ensambles, yo participé en ese taller. Eso como metodología es una cosa muy poderosa</p> <p><b>L:</b> de hecho, la A L C también hacía trabajos interesantísimos en ese sentido. Y yo pienso que eso hoy en día no se está realizando.</p> <p><b>L:</b> sí, bueno, yo creo que hay un nivel inicial en el que el estudiante adquiere lo que es la conexión con el instrumento, por lo menos la parte mecánica. Eso se toma su tiempo, a menos que el estudiante tenga... a veces tienen una facilidad, a veces tienen un instrumento que es muy natural, entonces es cosa como de irlo guiando sin "jurungarlo" mucho; y a veces hay que intervenir más. De manera que en esa etapa inicial el estudiante adquiera ese contacto con cómo es que funciona el instrumento y que comprenda lo... más que por una cuestión cognitiva, por la práctica, que comprenda cómo funciona. Obviamente, también hace un trabajo con repertorio, pero digamos que el énfasis está en la adquisición de ese aspecto mecánico. En ese sentido uno toma en cuenta lo que tiene que ver con la respiración, con el apoyo, con la afinación, etc. todos estos elementos que tienen que ver con cómo respiran, cómo toman el aire, que hay que mantener las costillas abiertas. Tomar, por ejemplo, conciencia de lo que es el diafragma, que una cosa compleja, porque el diafragma primero es un músculo que es involuntario, un músculo que no tiene como un sitio que tú digas "¡ah, mi diafragma es este!" Y resulta que el diafragma no está para ser visto ni para ser tocado. Entonces uno tiene que llenarse de una cantidad de imágenes y de una cantidad de cosas que te permitan eso. Esta primera etapa yo diría que son como los primeros tres años, obviamente, con las diferencias individuales que pueda haber. Pero pienso que esos primeros tres años y cuando hay preparatorio hasta tercer año. Cuando estudiante entra en cuarto año ya debe tener esa vivencia y esa comprensión de esos elementos. Entonces empieza un trabajo que se sigue</p>
---	--	---

<p><b>CEM:</b> de estás refiriendo ahorita a ese primer nivel ¿no?</p>	260	<p>consolidando, pero empieza un trabajo como de construcción, de ese mapa mental acerca del aspecto teatral, del aspecto semántico pues, del sentido de lo que es cantar. Por eso que hablábamos que tú trabajas un texto, trabajas un personaje, trabajas una obra, que es una obra de teatro. Es ese trabajo sobre repertorio que implica ampliar el ámbito que tiene que ver con los idiomas, con las distintas culturas, con las distintas épocas; porque usualmente uno en esos primeros años trabaja sobre todo repertorio barroco y trabaja repertorio quizá popular, la música de aquí, por lo menos la música recopilada y los, por ejemplo, los Volks Lieder de Brahms, o esas canciones que son de origen popular que fueron arregladas por X compositor, bien sea aquí o en otros países y bueno, el repertorio barroco.</p> <p><b>L:</b> a ese primer nivel. Entonces después ya en cuarto año tú empiezas a abrir ya eso. Siempre con las diferencias individuales porque sabemos que hay estudiantes que pueden hacer algo diferente, pero vamos a decir que como en general es así. Tú en cuarto año empiezas a trabajar, a partir de cuarto año, Lieder más profundos, melodías francesas, empiezas a meterte como en mares más amplios, así como más abiertos. Eso implica también que se abre el ámbito armónico, porque te mueves más hacia el romanticismo. Como el desarrollo de la armonía que se va haciendo cada vez más libre, también las melodías son más amplias y las exigencias en cuanto al manejo de todo lo que tiene que ver con la tesitura, etc. etc. Yo pienso que ésa es una etapa que va a partir de este cuarto año vamos a decir que unos dos años, tres años más yo estoy tomando en cuenta los ocho años que suele durar la carrera en el Conservatorio. Los dos últimos años son como de consolidación de todo eso. De pronto puede ser que según las características de la voz de la persona y de los intereses que tiene, se mueva hacia un repertorio más contemporáneo etc. etc. yo veo como tres</p> <p><b>L:</b> tres niveles <b>CEM:</b> tres grandes niveles, fabuloso, me parece que está muy bien. Yo siento, nuevamente, que es un buen aporte, completo, amplio.</p>
	261	
	262	
	263	
	264	
	265	
	266	
	267	
	268	
	269	
	270	
	271	
	272	
273		
274		
275		
276		
277		
278		
279		
280		

### ENTREVISTA A LOS DIRECTORES

DIRECTOR ARTÍSTICO 1		DAM <sub>1</sub> INFORMACIÓN APORTADA
<p><b>CEM:</b> Desde tu experiencia me gustaría saber su opinión sobre cuáles serían las características, cuáles son las competencias, cuáles son las virtudes, que debe tener un cantante profesional en el dominio de su instrumento.</p>	01	<p><b>FR:</b> yo creo que no hay una única característica que deba tener un cantante profesional. Hay cantantes que se caracterizan y han trascendido por tener una voz bellísima, pero que por ejemplo, no tienen formación musical sólida. En este sentido sostienen la carrera en base a una voz bellísima, no en base a una buena formación, y además son malos actores. Después tenés cantantes que no tienen una buena voz, y sin embargo han hecho carrera en base a sus condiciones interpretativas, como puede ser por ejemplo, María Calas que la voz de ella no era un timbre bello pero a nivel interpretativo sostuvo todo lo que fue toda su carrera. O sea no hay una única condición para llegar a ser cantante. Lo bueno sería tener, primero que nada, una buena voz, después ser inteligente y tener una buena formación musical. Yo doy clases en el Instituto Superior de Arte del teatro Colón.</p>
	02	
	03	
	04	
	05	
	06	
	07	
	08	

<p>CEM.- En este caso que estás hablando de la formación del conocimiento de los diferentes estilos, del repertorio...</p> <p>CEM.- Siento que tu primera aproximación en estos comentarios vienen desde el pianista repertorista, ahora bien, que sientes tú como directora de orquesta, por ejemplo, en ese aspecto que conocimiento y que competencias un cantante debe tener. Que otros elementos de ves tu como directora que él tiene que tener...</p> <p>CEM: Las tradiciones.</p>	<p>09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42</p>	<p>Ahí doy clases de repertorio, para los cantantes, y doy clases de repertorio a los pianistas que quieren trabajar como maestros de teatro o como acompañantes de cantantes. A mí me parece que el conocimiento del repertorio es muy importante. Hay cantantes que sólo se abocan a un solo estilo y a esos cantantes no los puedes sacar de la ópera italiana y los ponen a cantar ópera rusa y no tienen idea de cómo resolver estilísticamente o sobre una ópera alemana no saben. Para mí el cantante moderno debe ser muy versátil. Además no hay una única manera de hacer ópera, de hecho se está modificando muchísimo, por ejemplo en lo vocal lo que tradicionalmente, y por razones también técnicas –técnicas me refiero tecnológicas-, se hacía solamente, por ejemplo suponete, con una soprano dramática, ahora de repente te lo hace una soprano lírica, en grabaciones estamos hablando, porque con todos los trucos tecnológicos, se ha distorsionado mucho también para que tipo de voces están escritas las obras. Porque ahora hay muchos que no tiene la voz que se requiere para determinada obra pero que se animan a abordarlas porque se sostiene también desde lo tecnológico. Son muchas las variantes que intervienen en la vida de un cantante y en la creación de lo que es una figura del campo de la lírica. Entonces, yo creo que básicamente hay que tener una buena voz y esa voz debe estar acompañada de una sólida formación académica.</p> <p>FR.- Primero que sepa música y además que después transiten distintos estilos, que la gente sepa cantar una obra barroca y sepa cómo se ornamenta una ópera barroca y que después pueda cantar un Rossini y sepa cómo se ornamenta un Rossini y que después cante un Verdi y que sepa que no va a ornamenta a un Verdi.</p> <p>FR.- No, es que yo creo que eso que te dije es básico porque si tiene un cantante que está bien formado lo acompañes al piano color compañías con orquesta uno siempre lo va a acompañar y vos sabés dentro de que márgenes va a moverse interpretativa mente ese cantante lo acompañes con un instrumento o con otro, porque al fin y al cabo, la orquesta es también un instrumento. Un instrumento más complejo pero es un instrumento que acompaña el cantante. Además, también tiene que ver qué criterio aplicás, hay directores que imponen una manera de resolver un aria, por ejemplo, entonces no son amigos de esperar, ciertas pausas que el cantante necesita. Yo no creo en eso. Se debe respetar lo que escribió el compositor, básicamente, pero creo que no hay una única manera de hacer las cosas, y que siempre el director o el pianista acompañante deben saber con qué tipo de voz está trabajando, si es una voz más pesada, si tiene la posibilidad de hacer fiatos más largos, y además de respetar el fraseo que necesita hacer el cantante, siempre y cuando no se esté saliendo del estilo. Hablamos dentro de un estilo determinado sin salirnos de esos márgenes y sin salirnos de los márgenes no hay una única manera de resolver una obra, un aria. Yo creo en que hay que dar mucha libertad porque eso forma parte de la experiencia artística. No los moldes que los ponen sobre la cabeza</p> <p>FR. No, yo amo las tradiciones porque sobrevivieron años y años y años y fueron hechas por gentes que sabía</p>
---	--	--

<p><b>CEM:</b> ¿Se desviste la partitura entonces?</p> <p><b>CEM:</b> No no no me parece bien interesante porque estas hablando de este acervo cultural que significa esas tradiciones. Pero también pensaba yo en la medida que te oía que si te presentan una partitura limpia, como tú dices, ¿no es también para que nosotros creemos nuestras propias tradiciones?</p>	<p>43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76</p>	<p>de canto y que las fue prolongando en el tiempo, a partir de que solucionaban problemas técnicos o ayudaban expresivamente a decir las cosas de determinada manera. Entonces de repente, estás en un aria y no está escrito portamento pero hay una tradición que incorpora un portamento, que se yo en el área de Leonora por ejemplo, (tarareando) no me viene ahora la letra, pero en esta aria, tacea la notte...hay unos portamentos (cantando la melodía) antes de llegar a eso se agrega un pequeño portamento y yo creo que es muy lindo porque tiene que ver con la ansiedad que tiene el personaje en ese momento, ahora no se usa más el portamento, porque ahora se usa a hacer todo como está escrito, no se usan más las tradiciones</p> <p><b>FR.</b> Claro ahora te dan la partitura con todas las repeticiones que escribió el compositor. Sin las tradiciones y sin los portamentos todo como muy limpio y a mí me parece que le falta vida a la música. Con respecto, por ejemplo, a los cortes tradicionales, está bien, a veces uno hace versiones completas pero es peligroso porque las versiones completas tenían sentido en una época donde no había radio, no había televisión, no había cine, la gente no tenían nada que hacer, entonces se reunían una vez por semana en el teatro, en el mejor de los casos, y cenaban, y se enteraban de lo que le había pasado al vecino y veían esas óperas y se quedaban cinco horas, porque era todo un acontecimiento social, que además de la obra musical involucraba encuentros, charlas, cenas dentro del mismo ámbito del teatro. Ahora, que tenemos una vida más acelerada y donde tenemos tantas alternativas para qué nos lleguen información, no necesitamos repetir tantas veces las mismas cosas. Entonces, creo que son buenos los cortes tradicionales porque agilizan el discurso y permiten que uno se pueda aproximar de una forma más real a lo que te está mostrando la obra. Bueno creo que me fui por las ramas...</p> <p><b>FR.</b> Esta bien, si en cierto modo, cuando tú estás con un cantante profesional. Pero cuando tú estás con un chico que está iniciando su formación, mi postura es: yo le enseño un rol o un aria para hacer un resumen del trabajo que tenemos que hacer. Entonces me aseguro de que canten todo lo que escribió el compositor, le explico como son todas las tradiciones del aria y se las hago cantar y le digo que queda cómodo? porque si no vos puedes hacer lo que esté escrito que es esto y que él vaya eligiendo, yo le doy las opciones, y que él vaya eligiendo. Cuando el transite la obra con los años y el bagaje de haber caminado mucho escenario, el va a ir encontrando a través del hacer su manera más cómoda y convincente de resolver los personajes, porque los va a ir internalizando. Pero al principio, vos no puedes dejar que el haga lo que quiera. Vos tenés que darles pautas muy concretas. Entonces, tú tienes que conocer muy bien el estilo, tú tienes que conocer muy bien las tradiciones, para qué de entrada, ese chico, salgan por el camino más conveniente para él. Después con el tiempo él empezará a encontrar. Cuando viene de entrada un estudiante que empieza su formación con un rol, digamos, muy difícil, que se yo, y que dice yo esto lo voy a cantar así porque me gusta. No, no, no, vos no lo vas a cantar de cualquier manera, vos vas a cantar esto como esta escrito y sino va a ser esta opción pero no de cualquier cosa. Ni que cuento con el tema de las ornamentaciones. A veces cuando me toca un contratenor</p>
---	--	---

	77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99	<p>como estudiante o chicos que estén interesados o que tienen voces más chiquitas y trabajan más óperas barrocas. Me gusta mucho trabajar el tema de las ornamentaciones porque no es tan sencillo como parece. Lo primero que tengo que hacer es explicarles que las ornamentaciones no son todas iguales. Depende del país del cual proviene el compositor si el compositor italiano o inglés o francés. Depende del siglo en el que vivió el compositor. Depende si es un compositor italiano y del mismo siglo depende de qué compositor. Porque si les las cartas que escribieron cada uno de ellos, quién es quién escribió Amarilli, Caccini? el no quiere que le toquen nada, que le haga ninguna ornamentación, él lo dice en sus mismas cartas. En el tratado de Le Nuove Musiche. Y después agarrás a otro compositor contemporáneo de Caccini, que le tenés que hacer las ornamentaciones. El tema de las ornamentaciones es un tema muy delicado. De repente vienen chico que está empezando y entonces te dice que quiere hacer esta cadencia, tú le dices, un momentico vamos a ver primero de quién estamos hablando, de que época y entonces les hago ver los recitativos. Para mí el mundo del recitativo es un maravilloso. ¡Ah! Yo viviría enseñando recitativo y haciendo recitativo. Porque el recitativo seco de Mozart o de Rossini es teatro puro. Es lo primero que les enseñé a los pianistas, a los de la carrera de piano. Todos estos recitativos los van a encontrar siempre escritos en cuatro cuartos por una convención de la época. Pero a nadie se le ocurría en esa época que se solfeaban en cuatro cuartos, es sólo por la convención. Entonces cuando ven los silencios para completar el compás es para que le que redonditos el cuatro cuartos pero a nadie se le ocurre cantar esos silencios entonces les mostrarás y les hacés repetir y entonces se los hacés hablar “y vos como dirías estas frases.” Entonces hay armas un recitativo de Mozart o de Rossini. Si usted va a tomar un recitativo francés, jamás van a hacer eso, entonces les traigo un recitativo Ramau. Porque los recitativos franceses están un compás a tres cuartos, otro en los octavos, uno en cuatro cuartos, el otro en dos medios; porque si vos solfeás, te va quedando el ritmo de la acción que quería el compositor, entonces se hacen exactamente cómo están escritos.</p>
<p><b>CEM:</b> muy cartesianos</p>	100 101 102 103 104 105	<p><b>FR.</b> Claro, esos son los franceses. Después tomás el recitativo inglés, que se respeta métricamente pero se ornamentaba como lo hacía Britten, por ejemplo; y las apoyaturas que generalmente caen en el tiempo fuerte. O sea, todo ese tipo de cosas, es realmente muy interesante. Después vas a tomar el recitativo acompagnato, ya con la revolución de Glück, como el tipo dijo "no, no, basta de que los cantantes hagan lo que se les ocurra a ellos, acá van a hacer lo que yo digo, nada de cambiarme los recitativos"; y el tipo les pone la orquesta y los cuadra y bueno.</p>
<p><b>CEM:</b> y los amarra a la orquesta</p>	106 107 108 109 110	<p><b>FR.</b> Claro, Verdi mantiene en eso. Después ya en Puccini se funde lo que es recitativo con aria con cantabile. Es muy interesante el tema de los recitativos. Todo esto viene a raíz de que al principio uno tiene que dar pautas muy concretas a los alumnos. Pero después, cuando vos estás trabajando con profesionales, vos tenés que acomodarte a lo que hacen los profesionales. Porque el profesional se supone que ya transitó lo que es el</p>

<p><b>CEM:</b> sin embargo, hay directores que te imponen siendo tú un profesional.</p>	<p>111 112 113 114 115</p>	<p>personaje y que lo que hace es la conclusión que sacó después de haberlo transitado. Entonces vos podés sugerir "mira, esto me parece mejor de tal manera". Pero no se lo puedes imponer.</p>
<p><b>CEM:</b> y también de la pieza.</p>	<p>116</p>	<p><b>FR.</b> Yo creo que no, claro, según lo que haga el cantante, pero estamos hablando de buenos cantantes.</p>
<p><b>CEM:</b> nos interesa tú apreciación del cantante serio según su experiencia.</p>	<p>117 118</p>	<p><b>FR.</b> Pero estamos hablando de cantantes serios.</p>
<p><b>CEM:</b> o la circunstancia.</p>	<p>119 120 121</p>	<p><b>FR.</b> Claro, estamos hablando de un cantante profesional que sabe lo que está haciendo arriba de un escenario. Fijate que los tiempos pueden ser muy fluctuantes; no hay un único tiempo para cantar un aria, y puede ser tan hermoso cantarlo rápido como cantarlo a media velocidad, según como lo diga el artista.</p>
<p><b>CEM:</b> iluminanos entonces un poquito tu visión, porque ya veo que hemos revisado muy bien todo lo que es la parte de la cultura musical del cantante, de su evaluación desde el punto de vista de las tradiciones de la música, ¿como sientes tú que debe ser el cantante, por ejemplo, como actor? Qué elementos del actor?</p>	<p>122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133</p>	<p><b>FR.</b> Claro. Hay directores que no se avienen a eso, que tienen incorporada una marcación en dos y no se lo puedes hacer a seis, porque no les da la marcación y entonces "no, tiene que ser en dos". Es muy común todo esto.</p>
<p><b>CEM:</b> ¿eso positivo, es eso distinto, negativo?</p>	<p>134 135</p>	<p><b>FR.</b> El cantante debe ser buen actor, porque hoy en día el cantante de ópera está compitiendo con la imagen de cine y debe tener el físiqe du rol</p>
<p><b>CEM:</b> ciertamente, bueno eso hace menos creíble el espectáculo como espectáculo, pero estás haciendo una abstracción de la calidad de vocal que tenga esa estrella.</p>	<p>136 137 138 139 140 141 142 143 144</p>	<p><b>FR.</b> Lo que pasa es que son los códigos de la vida moderna, contra eso... que importa que yo diga positivo o negativo es la vida moderna así. Estamos pautados para que si hay una mujer que se muere de tuberculosis que no hace una chica de 130 kilos</p>
<p></p>	<p></p>	<p><b>FR.</b> Ajá, vos tenés artistas que abren la boca y te olvidás de todo yo trabajé en que así. Abren la boca y te</p>

<p><b>CEM:</b> y al contrario trabajaste con buenos actores que tenían limitaciones vocales y que te convencieron igual?</p>	<p>145 146 147 148</p>	<p>olvidas de todo, el mismo Pavarotti. Pavarotti y era un pésimo actor, ahora tenía una cualidad vocal para mí era superior a la de Plácido Domingo. Una cualidad vocal única y era un pésimo actor</p>
<p><b>CEM:</b> y alguien que tiene la doble combinación podríamos hablar como músico que no tiene formación académica como Cayito por ejemplo</p>	<p>149 150 151 152 153</p>	<p><b>FR.</b> Si he trabajado con todo el mundo, ahora no acuerdo alguien que sea y que sea un buen actor? Si generalmente cuando haces ópera bufa te toca gente muy experta en los roles y que vocalmente hacen lo que pueden pero suplen con toda una cosa de mucha gracia de mucho encanto arriba del escenario es algo que tiene que estar ;</p>
<p><b>CEM:</b> especial para la comedia,</p>	<p>154 155 156 157</p>	<p><b>FR.</b> Ah, pero Cayito es un fuera de serie, es un fuera de serie. Ahora hace mucho que no lo escucho. Pero tenía una voz bien timbrada, sana, con una extensión envidiable, un volumen envidiable, una capacidad de actuación única, envidiable</p>
<p><b>CEM:</b> especial para la comedia,</p>	<p>158 159 160 161 162 162 163 164 165 166</p>	<p><b>FR.</b> Si y fijate que Cayito no sabe música. Lo que pasa es eso, lo que tiene el arte, no es dos más dos cuatro, hay una cuota de magia tan grande... que eso es lo que hace que sean más interesante la experiencia artística. Yo trabajé muchas veces con Krauss y la voz de Krauss cuando recién él abría la boca y empezaba a cantar no era una voz atractiva. Pero a los dos minutos no volaba una mosca. Cuando él cantaba, porque lo que el tipo llegaba a crear era tan mágico, era maravilloso. Yo lo admiraba tanto. Además era un tipo con una solvencia musical. El tipo sabía lo de él y sabía lo de todo el mundo. Estaba también plantado arriba del escenario, con una voz que no era linda pero que te convencía de que era hermosa la voz porque hacía tanta música con esa voz que entonces te convencía de que eso era así. Plácido también reúne muchas cualidades, tiene una linda voz ha tenido una linda figura.</p>
<p><b>CEM:</b> Es un músico de formación académica</p>	<p>167 168 169</p>	<p><b>FR.</b> Es un músico completo es simpático tiene y reúne todas las cualidades, es un afortunado.</p>
<p><b>CEM:</b> Si a él le costó mucho al inicio de su carrera porque no tenía la extensión de la voz. No tenía la calidad vocal que otros artistas con menos preparación musical adquirieron y entonces Plácido se ha distinguido por esa inteligencia como actor</p>	<p>170 171 172 173 174 175 176 177</p>	<p><b>FR.</b> Yo trabajé también por ejemplo como uno que de una voz maravillosa. Jaime Arragal eran como</p>

<p><b>CEM:</b> hemos abordado bastantes de tópicos interesantes: hemos hablado un poco de inteligencia de actor, de la preparación musical ahora bien qué es lo que finalmente a ti te convence en un cantante actor. Pero hay algún aspecto particular que ti te llama la atención?</p>	<p>178 179 180 181 182 183 184 185 186 187 188 189 190 191 192 193 194 195 196 197 198 199 200 201 202</p>	<p>campanadas pero barraca al cada vez que me tocó trabajar con él era caótico. Porque tiene una inestabilidad emocional tan feroz que no podía nunca resolver ningún espectáculo ningún personaje pero la voz de Arragal es maravillosa.</p>
<p><b>CEM:</b> Ahora en ese sentido estás trabajando tú como el crítico como el conocedor. El crítico en el buen sentido de la palabra.</p>	<p>203 204 205 206 207</p>	<p><b>FR.</b> Para mí la parte más importante es la parte expresiva. Puede tener una voz muy linda pero si no encuentra la manera de decir eso que está cantando no pasa nada. Para mí la parte expresiva es fundamental. Entonces yo a los alumnos siempre les insisto mucho en cómo decir lo que están cantando, aparte la dicción que es muy importante. Yo siempre me acuerdo que para Di Stefano después de que se quedó mudo porque no tenía técnica. Pero era un tipo muy expresivo y el insistía mucho en el tema de la dicción que vos podés no tener una voz muy linda pero si tú sabes cómo decirlo se produce el momento mágico. Porque sino con una voz linda solamente no pasa nada se vuelve muy aburrido, es algo monocorde y si además eres buen actor eso te ayuda. Por otra parte, por ejemplo con el tema de la evaluación, que no creo que se pueda ni que se deba hacer una evaluación objetiva. Pero creo que no sirve hacer una evaluación objetiva de los aspectos artísticos. Nosotros por ejemplo cuando evaluamos en el Instituto de Colón a los alumnos la dirección nos pone por escrito distintos items: afinación, ritmo, estilo, presencia escénica. De 0 a 10 y luego se promedia. Y después sacan los promedios. A mí me parece atroz cuando se desmenuza un hecho artístico así. Bueno también cuando se hacen concursos para cubrir cargos estables, es lo mismo, nos pone un montón de cosas y con eso sacan decimales y por ahí te ganan por dos decimas un cargo. Pero yo creo que uno debe reconocer el hecho artístico como un hecho vivo. Por ejemplo cuando voz evaluás a un alumno esta bien uno pone una nota en base de lo que presentó pero eso es un hecho vivo y es el resultado de todo un trabajo y es el resultado de todo un trabajo, de toda una acción que ahí no está. Que los demás no la conocen pero vos si lo sabes. Entonces vos tenés derecho a evaluar eso que si conoces y que los demás no conocen.</p>
<p><b>CEM:</b> En un tema en un tema que se está discutiendo mucho en la Universidad una de las razones por la que yo me metí en el tema escabroso</p>	<p>208 209 210 211</p>	<p><b>FR.</b> Claro lo que pasa es que también en el mundo moderno, como se ha hecho todo rectangular, donde todos somos iguales, tampoco se respeta el disenso. Y hay poca tolerancia. Si yo me presento y estoy convencido de que lo estoy haciendo bien y vos me decís que no te gusta. Si no hay un detalle numérico, como te ponen ahora que pone tal cosa tal cosa (en la planilla de evaluación), entonces se transforma en una pelea en donde yo te</p>

del evaluación fue porque lo que estamos en arte tenemos que reflexionar	212 213 214 215 216 217	descalifico porque no te reconozco como capaz de evaluarme. Eso es producto de todo este mundo moderno, donde todo nos hemos emparejado no hay tolerancia con el disenso y yo creo que no. Dentro de la evaluación hay que incluir el respeto por el que está evaluando. Por la figura del que la institución puso allí para evaluar porque si tú no reconocer esa figura como capaz de evaluar ya hay empezaste mal. El sistema es que la gente que es evaluada reconozca que el evaluador tiene que decidir si está haciendo bien o mal y tiene que respetar esa decisión. En Argentina eso es muy difícil. CEM: Gracias
--	--	---

DIRECTOR ARTÍSTICO 2		DAE <sub>2</sub> INFORMACIÓN APORTADA
<p><b>CEM:</b> Nos podrías hablar sobre los elementos importantes que debe demostrar un cantante profesional y qué indicadores podrían servir para corroborarlos.</p> <p><b>CEM:</b> Vamos a extendernos un poquito en esos elementos técnicos a los que tú te referías, si nos pudieras describir con un poquito más de detalle a través de lo que tú manejas y de tu experiencia.</p>	01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25	<p><b>S.</b> Bueno, la técnica, en primer lugar, o sea que cuando uno vea un cantante uno sienta, digamos, como público, como espectador, la comodidad que da un cantante cuando tiene un buen dominio de la técnica ¿no? Y, digamos, yo siempre digo que esa comodidad pasa por esa sensación de que el intérprete en general, y el cantante en particular, en el momento en que está en la <i>performance</i> uno no siente que está pensando en la técnica, o sea, que la técnica está tan incorporada que uno siente que el cantante no está pendiente de eso sino que eso está ahí, eso como un factor básico. Luego, el asunto de lo que transmite en la interpretación de lo que está cantando, eso es para mí algo fundamental que un cantante profesional tiene que tener. El manejo del estilo, si está cantando un estilo o una época determinada o unos compositores, que uno sienta que hay un buen conocimiento del estilo, que forma parte de la interpretación también. La conexión con la parte emocional interpretativa, las sensaciones que le transmite a uno el cantante cuando está interpretando una cosa X, eso está relacionado con el estilo, por supuesto. Y lo otro es la claridad de su emisión y su articulación, que uno pueda sentir una correcta pronunciación del lenguaje en el que está cantando. Yo lo ubicaría entonces en esos tres factores.</p> <p><b>S.</b> Bueno, la técnica para el cantante, y, bueno, los principios son más o menos los mismos también para, por ejemplo, los actores, digamos, un porcentaje importante de esa estructura es, por supuesto, la respiración. Definitivamente, sin una respiración correcta y consciente es muy difícil armar el edificio del resto de la estructura técnica. La respiración, la consciencia del apoyo de la columna de aire, es como ese segundo escalón importantísimo, que implica, tanto la respiración como el apoyo, una buena consciencia del cuerpo, de la corporeidad, de mi corporeidad, o la corporeidad del intérprete, o sea, saber dónde están mis fortalezas corporales, dónde están mis falencias corporales, qué parte de mi cuerpo es más fuerte, dónde me puedo ayudar ahí, qué parte tengo que robustecer porque está débil, esa consciencia de la parte inferior, de los abdominales, de las piernas, todo eso forma parte de ese sostén, de ese apoyo, que combinado con la respiración es como la base de la técnica. Luego, por supuesto, una absoluta relajación del aparato, del instrumento y la apertura que da paso a la resonancia, o sea, el descubrimiento de los puntos de resonancia;</p>

<p><b>CEM:</b> Un apéndice que me gustaría introducir aquí, veo que tienes una visión estructural de la voz, son elementos que van conformando ¿Cómo sientes o cómo caracterizas esos elementos estructurales iniciales que tú tienes en función de la extensión, de la diversidad de zonas por las que la voz se puede producir, de los registros?</p> <p><b>CEM:</b> ¿Tú sientes como un pasaje hacia abajo también, en las notas graves?</p> <p><b>CEM:</b> ¿Dónde lo ubicas?</p> <p><b>CEM:</b> El do central</p> <p><b>CEM:</b> Claro, me parece importante que tú lo refieras. Muy bien, ahora hablemos sobre los elementos expresivos que tienen que estar presentes en el desempeño profesional del cantante en relación a la interpretación, partiendo de esa visión personal y de tu experiencia, ya más específicamente los elementos de expresión.</p>	<p>26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59</p>	<p>claro, ese es el trabajo de la vocalización, sobre todo, uno empieza como a despertar y a descubrir puntos, los resonadores como pequeños <i>baffles</i>, por ahí, por allá, que empiezan a vibrar y que es una combinación equilibrada entre lo que llamamos la punta, que no sirve para la proyección, que nos da sobre todo los resonadores de la máscara, con una absoluta apertura en la parte posterior de la cabeza, del cuello, que es lo que nos da el espacio, para culminar el esquilmo de la punta con todas las posibilidades de armónicos que nos da el resto de la cabeza y del cuerpo, la resonancia de pecho, la parte de atrás del cuello, etcétera. Es como el techo de la estructura.</p> <p><b>S.</b> Por lo general los cantantes tenemos al menos dos puntos de transición del registro, lo que llamamos los puentes, tenemos al menos dos, uno en el registro medio y uno cuando ya estás empezando a abordar las notas altas y a mí me parece que todos los alumnos lo tienen pero no igual, yo creo que son puntos clave, como el apoyo de una garrocha, la garrocha se apoya en el piso y los pasajes, que así se llaman, tienen que estar muy bien resueltos y es una combinación de la posición con el apoyo, o sea, la manera como trabajas el apoyo en el primer pasaje, no es igual a como trabajas el apoyo en el segundo o en el tercer pasaje y la posición del instrumento tampoco es igual. Cuando superas el escollo del pasaje es como si se abriera el camino para atreverse a los extremos del registro, tanto hacia abajo como hacia los agudos.</p> <p><b>S.</b> Sí, absolutamente</p> <p><b>S.</b> Bueno, depende mucho de si es un tenor o es un barítono, por ejemplo, en el caso de los barítonos yo siento que ese pasaje está entre el do de abajo y el si natural.</p> <p><b>S.</b> El do central y el si natural, ahí hay un cambio de posición para abrir a los graves y digo abrir porque es como un abrir, y luego está el pasajito entre el fa y el fa sostenido, que es el que te da el giro hacia la zona media, y después un cambio de posición absoluto cuando ya vas hacia los agudos, pero para mí hay un pasaje ahí también.</p> <p><b>S.</b> Eso es apasionante y muy interesante porque hay como un nivel de estudio para conectar con el elemento expresivo y que es la adquisición de una serie de conocimientos, una serie de referencias, digamos, racionales, vamos a llamarlas así, entonces ¿por dónde pasa eso? Pasa por, por ejemplo, un conocimiento perceptivo de el estilo y la época de la pieza que vas a interpretar. Hay un <i>lied</i> de Schubert, bueno, me ubico, antes de ubicarme en Schubert me ubico en la época, el romanticismo alemán, etcétera. Ahora voy a Schubert y a tratar de entender un poco por qué este compositor escribió esto, por ejemplo, me hago esa pregunta aunque no consiga la respuesta en ningún dato, pero es bueno que me la haga, por qué Schubert tenía esa particular afición a musicalizar los poemas de Goethe, por ejemplo, Goethe como poeta representante del romanticismo alemán y Schubert conectado con eso, etcétera, tengo que hacer un análisis musical. Por ejemplo ahorita estaba</p>
--	--	---

60	trabajando con V. <i>La Margarita en la rueca</i> , para buscarle la parte interpretativa, entonces yo le digo “ok, ya tú
61	tienes clara una serie de cosas, pero qué está pasando con el piano, qué está haciendo el piano” o sea, esa es
62	una especie de [tararea la parte del piano] esa es la rueca de Margarita, ese <i>ostinato</i> en el piano qué pasa con la
63	mano izquierda, qué pasa cuando modula, cuando pasa del fa menor al fa mayor, por qué, ¡ah! porque ahí está
64	describiendo al Fausto que es un tipo con unos ojos y no sé qué, etcétera, tiene que hacer un análisis literario
65	musical, porque nada de eso es casual, eso está muy bien pensado por el compositor. Luego, bueno, saber con
66	precisión qué dice la letra, cuál es el asunto del poema y dónde están puestas las palabras en relación a la
67	música. Para repetir ese ejemplo, cuando ella dice “y sus besos” Schubert detiene la rueca y hace como unos
68	calderones y unas notas largas en los agudos, eso no es casual, hay un significado ahí, los besos de Fausto,
69	estoy diciendo esto, tengo que tener conciencia de lo que digo; y luego, hay una serie de elementos ya menos
70	de estudio racional sino que son más subjetivos del artista como artista, que pasa con todo intérprete, que es a
71	veces paradójico porque yo me estudio todo esto, mi cabeza sabe de qué va el asunto que voy a cantar, pero
72	qué pasa con lo que yo estoy sintiendo cuando canto eso. Quizás podría suceder que lo que estoy sintiendo y
73	que las emociones que están fluyendo en mí no son exactamente las mismas que racionalmente me sugiere la
74	obra que estoy cantando. Entonces eso es maravilloso, porque no importa que sea una emoción distinta e
75	incluso contraria, lo importante en este caso es que tú tengas una emoción, no importa cual, porque la emoción
76	es como cuando tú prendes el carro y prendes el motor de un intérprete. Por supuesto que al haber hecho el
77	estudio racional ya yo tengo un esquema expresivo sobre el que voy a trabajar, pero si mi emoción es contraria a
78	eso, esa emoción no es la que va a salir definitivamente, no es lo que se va a ver, pero es lo que me va a
79	sostener. Es el motor que me va a sostener el impulso expresivo. Si coincide, bien, pero si no coincide también
80	puede ser muy bueno. Qué es lo que pasa a veces, que es lo que hay que evitar, que esto que estoy cantando
81	es triste, a bueno, entonces voy a poner cara triste, voy a hacer gestos tristes y entonces todo se vuelve tan
82	triste que entonces es como empalagoso, es como que llueve sobre mojado, porque ya lo que está sonando es
83	triste, entonces yo triste, la cara triste. A veces es bueno, es un principio básico del intérprete, ya sea bailarín,
84	actor, todo, es hacer equilibrio en la expresión, más que equilibrio es contrapeso. Porque si yo pongo todos los
85	elementos expresivos en un solo saco es como que se vuelve demasiado literal; en cambio si yo hago cosas en
86	un arco de tensión a la inversa, la expresión inmediatamente va a repotenciarse. Esto tiene que ver con la
87	técnica también. Yo le digo a los alumnos “imagínate un arco, una flecha, mientras más yo halo la cuerda del
88	arco hacia atrás, más lejos se va a proyectar la flecha; si yo a la flecha le hago esto, va a caer ahí. En los
89	actores, los bailarines, si yo voy a hacer un movimiento con el brazo hacia allá, o sea, ese es mi vector
90	expresivo, en el cuerpo tiene que haber una cosa que hala en el vector contrario. Entonces, lo mismo puede
91	suceder con la emoción. Entonces, yo puedo decir “oye, Claudio, yo te odio” [con voz suave], eso puede ser
92	mucho más expresivo que si yo digo “yo te odio” [con voz fuerte], es decir, trabajo con una expresión diferente o
93	contraria y entonces el resultado es mucho más potente. El asunto de la expresión tiene como una serie de

<p><b>CEM:</b> La última pregunta es un complemento de lo que has venido hablando. Esto tiene que ver ya con qué características, competencias y habilidades deben demostrar los cantantes una vez que están en situación escénica, ante el público y cómo lo relacionas con estos elementos anteriores. Ya no es meramente hacer abstracción sino poner al cantante en el escenario.</p>	<p>94 principios, uno es el de la contradicción de vectores; otro es el equilibrio, por ejemplo, lo que se llama el equilibrio  95 precario, porque el auditor piensa que está oyendo un cantante, un actor, siempre está pensando que ese  96 intérprete está haciendo una cosa que él no puede hacer y que está siempre como en el filo de una navaja,  97 como en un riel de equilibrio; ese es otro factor técnico del trabajo expresivo. Es decir, que el trabajo expresivo  98 tiene un aspecto técnico, también, y un aspecto que ya no es técnico que pertenece ya al fluir de tu cuerpo  99 emocional, de sensaciones. A ti te tiene que haber pasado, que a veces uno está cantando y hacen una nota y  100 esa nota vibra de una manera y tú no lo puedes describir pero te invade una sensación. Entonces ya yo sé que  101 la próxima vez que vaya a hacer eso yo voy a recurrir a esa memoria de sensaciones que tuve en algún  102 momento, que la descubrí en algún momento. Otro factor que sirve mucho para apoyar el asunto expresivo son  103 las imágenes, o sea, yo estoy cantando y me imagino que estoy flotando en el agua, o en esta parte me voy a  104 imaginar que me estoy enterrando en la tierra, o en esta parte me imagino que estoy volando. Esas asociaciones  105 de imágenes a veces son buenísimas, te ayudan mucho a resolver incluso aspectos técnicos. La técnica se  106 trabaja mucho con imágenes, “imagínate que tu voz está flotando, que es una pelotita que flota en un chorro de  107 agua” para relajar el güergüero. Esa parte de asociaciones de imágenes puede ser muy útil también.  108  109 <b>S.</b> Bueno, hay una anécdota de un gran maestro de teatro, el pone como ejemplo lo que hacen los guerreros  110 samurai para que los alumnos, en este caso de actuación, entiendan qué hay que hacer con todo ese  111 conocimiento, entonces él dice que un guerrero samurai lo agarran a los cuatro años de edad y a esa edad  112 empieza a entrenar, a aprender y a formarse y termina su formación cuando tiene ya dieciocho o veinte años, o  113 sea, son un bojote de años entrenando todos los días, adquiriendo una técnica, entonces este samurai termina  114 su formación, pero, dice este tipo, si ese guerrero en el momento de entrar a la batalla no se olvida de todo eso  115 que aprendió, pierde y será muerto. O sea, que el samurai tiene que entrar en la batalla como si no supiera  116 nada. Qué quiere decir eso, que todo esto que hemos hablado que tiene que ver con esta estructura de  117 elementos tanto técnicos como no tan técnicos que son lo que sostiene el trabajo de un intérprete, en este caso  118 de un cantante, en el momento de aparecer el <i>stage</i> [escenario], eso se tiene que quedar al menos en el  119 camerino, porque, lo que yo siempre digo, y le pasa a uno, sobre todo a nuestra generación de cantantes aquí  120 en Venezuela, que como uno canta tan de vez en cuando, cada vez que te paras a cantar es como si estuvieras  121 presentando el examen final del conservatorio, que está pendiente de esto y esto otro. Claro, esa es una cosa  122 que da el pararse, a mí me decía eso mucho F “uno aprende a cantar cantando”, me decía ella, tú no estás listo,  123 pero canta, mótate, porque ahí es donde verdaderamente vas a aprender, palabras de F, no de J.H. claro,  124 porque ahí tú tienes que resolver: que la sala es más seca, que la sala o la acústica no es buena; bueno, yo  125 tengo que crear la resonancia para la sala. Que es seca, bueno, yo tengo que inventármela para crear eco, se  126 supone que yo tengo los elementos para eso; que es demasiado acústica, bueno, tengo que recoger un poco.  127 Eso a uno no se lo enseñan en la clase, se supone que lo aprendes en el momento. Que tienes un público</p>
---	--

128	adverso, eso tampoco se lo enseñan a uno en una clase de canto, entonces ¿qué haces? ¿Te enganchas con el
129	público? ¿Te dejas aplastar por las caras de adversidad de la gente? No, déjame ver para dónde veo que yo no
130	le vea la cara a nadie o busco a alguien que tenga una cara más amable y me conecto con ése y entonces ahí a
131	lo mejor voy convenciendo a los demás eso lo da el <i>training</i> [eso es lo que JD dice “es que a fulanito le falta
132	burdel] que es ese aprender en el hacer. Pero yo creo mucho en esto que te conté al principio, ese momento es
133	único, ni ha sucedido nunca ni va suceder más, el momento en el que tú te paras ahí, en el escenario, con una
134	gente que a lo mejor no vas a ver más nunca, en una situación X en una fecha y una hora X, eso es irrepitible.
135	Es como que uno entra ahí para que el tiempo deje de fluir, esa es tu misión como intérprete, que el tiempo ya
136	no fluya. Cuando termina el concierto comienza otra vez a fluir el tiempo. Me estaba acordando de una cosa que
137	me decía José Ignacio Cabrujas, él decía “tú estás en el borde, apunto de entrar en el escenario, cuando tú das
138	el paso que entras en el escenario, la sensación que tú tienes que tener es que te estás cayendo por un abismo,
139	o sea, ya no puedes echar para atrás”. De ahí en adelante eres tú contigo, no tienes nada de donde agarrarte.
140	Me estoy acordando de José Ignacio una vez que hicimos unas cosas en el Municipal, a mí me tocaba cantar
141	<i>Don Giovanni</i> , el dueto con Zerlina y la serenata, entonces, justo antes de salir, José Ignacio me dice “canta esa
142	serenata como que estás cantando un bolero y cómetela”. Eso fue lo que me dijo y esa cosa de “cómetela” lo
143	que me vino inmediatamente fue un tigre, o sea, que yo era un tigre que me iba a comer al público, entonces yo
144	canté con eso, con esa sensación. Uno tiene que recurrir a todas esas cosas, porque yo digo que el cantante, de
145	todos los intérpretes, es el más frágil, porque un buen auditor puede saber todo de ti cuando tú estás cantando, o
146	sea, en la voz está todo. Tú a través de la voz, si te descuidas, empiezas a transmitir cosas que tú no quisieras
147	que nadie supiera. Y eso uno lo sabe, aunque sea de manera inconsciente, pero uno lo sabe, por eso es que a
148	uno le da tanto miedo salir a cantar. No porque te falle la voz, bueno, no, que si se me quiebra la voz o me falla
149	la respiración, uno siempre se pone nervioso por eso, pero yo pienso que esa cosa que llaman el pánico
150	escénico que le da a uno antes de entrar tiene que ver con que uno sabe que está expuesto y que es una
152	especie de chivo expiatorio de la comunidad, o sea que si fallas, te van a matar [risas] y vas a quedar ahí como
153	víctima propiciatoria ¿no? Pero como yo digo también, después que uno tiene algunas sensaciones en el <i>stage</i> ,
154	ya es como una droga, o sea, tienes que regresar a eso, y aunque te maten los nervios y te cueste y te angustie,
155	tienes que volver al escenario, porque ya si te pasa la primera vez es muy difícil, uno siempre regresa de una u
156	otra manera. Todos estos elementos de los que hablamos antes, que forman parte de la formación, tienen que
157	estar tan incorporados, por eso tienes que trabajar todos los días, estudiar todos los días, tienes que ser muy
158	riguroso, para que toda esa información se convierta en parte de tu memoria celular. Entonces, en el momento
159	en el que sales al <i>stage</i> con el público tú no tengas ya que pensar en eso porque eso lo has trabajado tanto que
160	ya eres tú, ese conocimiento y tú no son dos cosas distintas. Eso es un poco lo que quiere decir el cuento de los
161	samuráis. CEM: Bueno S magnífico, muchas gracias por tu apoyo