

## EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

# Trayectorias vocales

## Juegos de voz para aprender música

Gonzalo Ramos Castro

*“[...] Estamos acostumbrados a pensar la verdad del gesto como palabra, mientras que deberíamos aprender a pensar la verdad de la palabra como gesto”*

Andrea Potestà

Un profesor nos dijo durante una clase: tocar el piano es algo muy sencillo. Solo se debe presionar la tecla precisa en el momento exacto. Las sonrisas llenaron el aula. El maestro dejaba en evidencia algo innegable, entender el concepto no habilita ni posibilita necesariamente la experiencia y potencia del cuerpo.

Mi oficio en la música ha encarnado en mí la idea de que, alejándonos un tanto de una concepción estructurada, definitiva y por ende definible del mundo, se favorece una experiencia sensible de él. Se favorece la escucha. Y la escucha es una potencia del cuerpo.

Desde que el primer sonar de una música hace su apuesta al silencio, oyentes e intérpretes asistimos a un fenómeno basado fundamentalmente en la trayectoria de ese sonar. Nuestro cuerpo se sensibiliza y comienza un viaje cuyo *sentido* es puro transcurso. La repetición, el desarrollo, lo nuevo, el equilibrio y contraste entre los elementos musicales son percibidos por un cuerpo que se *afecta* a medida que comienza a encarnarlos. Pero poder encarnar el transcurso de ese sonar, demanda al cuerpo una *renuncia* a la inercia de sus propios impulsos en favor de los que la música le ofrece. En esta actitud y aptitud del cuerpo es donde entiendo “la escucha musical”.

Este *ajuste de impulsos* se vivencia como una *dificultad física* y la experiencia de esta dificultad es una oportunidad valiosa para situar el proceso pedagógico en el cuerpo del estudiante, sensibilizar los contenidos y hacer significativo el aprendizaje.

Cuando el profesor ofrece al estudiante el espacio de reconocer y describir la dificultad que experimenta, esa descripción suele convertirse en un acto de interpretación y entendimiento (Salvatori, 2000).

En consideración a lo anterior, el juego que presento a continuación pretende aportar al desarrollo de esa “escucha” en el espacio pedagógico de la teoría musical y la técnica vocal<sup>1</sup>, ofreciendo un soporte lúdico para el trabajo en grupo sobre la experiencia de la fonación, donde el sentido emerge de la dificultad física de hacer *sonar* la voz y del re-conocimiento del valor musical del habla.

El prototipo que comparto lo he desarrollado en mi condición de profesor a cargo de la asignatura de Técnica Vocal I de la carrera de Pedagogía en Educación Artística que ofreció la Universidad Católica Silva Henríquez, durante el primer semestre del 2020, en formato no presencial. Su intención es volver a asociar las afectaciones emotivas y musicales de los jugadores/as con el ejercicio corporal de la fonación. Un retorno al cuerpo como lugar del sentido musical.

Esta experiencia pedagógica contempla dos dinámicas de trabajo: la creación de un tablero y la experiencia del juego.

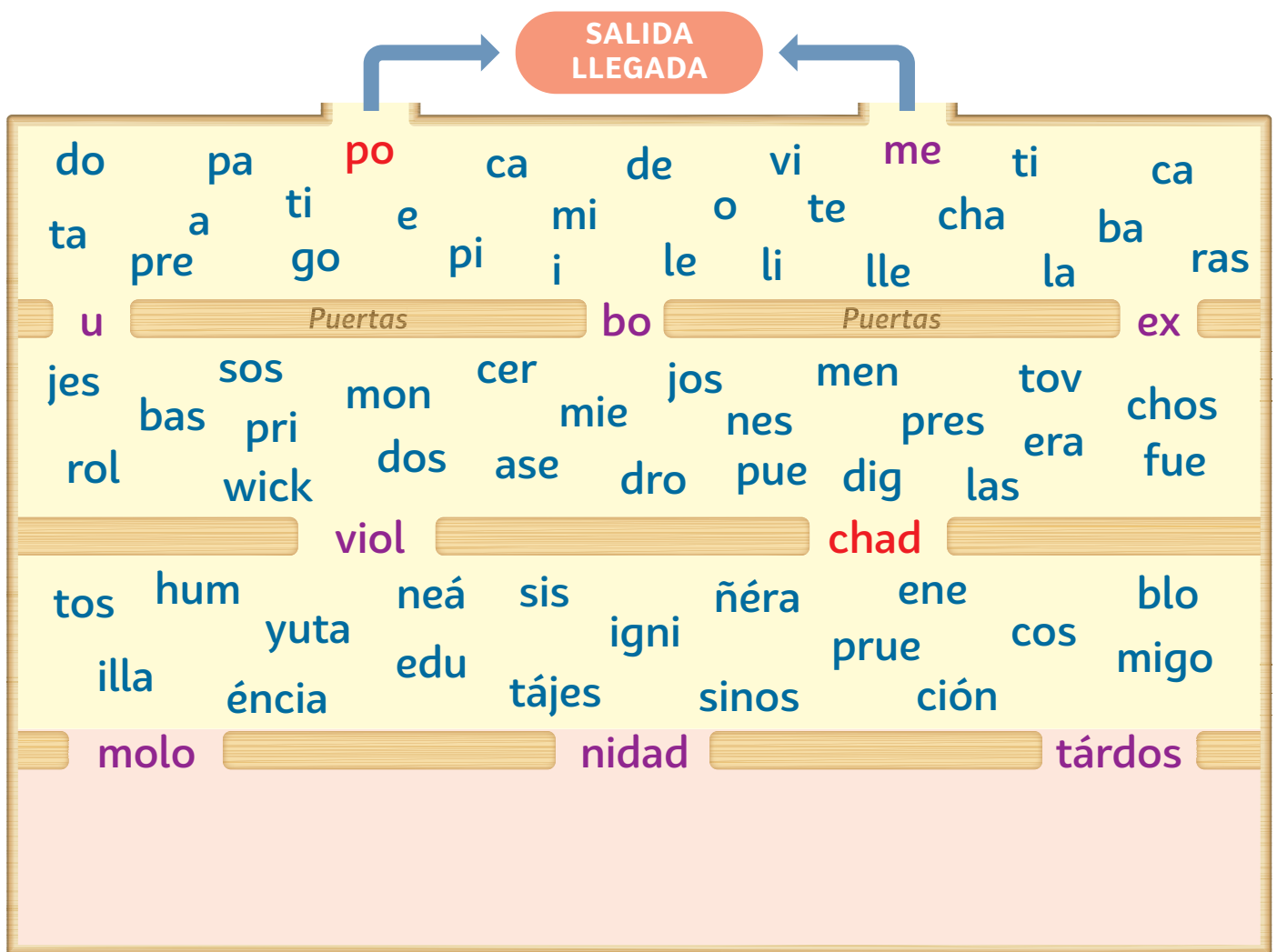
Primero, se invita a los jugadores/as a escribir un número indeterminado de palabras que suelen ser usadas para referirse a un imaginario colectivo, comunes para el grupo. Para el caso del ejemplo que comparto el imaginario fue: Estallido Social del 18 de octubre de 2019 y Covid-19.

Fuego	Políticos	Cerdos	Chatos	Mentiras	Televisión
Educación	Ladrones	Asesinos	Milicos	Calle	Pueblo
Enemigo	Miedo	Molotov	Primera	Línea	Rol
Violencia	Piñera	Chadwick	Apruebo	Pacos	Humillación
Balas	Ojos	Yuta	Bastardos	Montajes	Represión

Con estas palabras se confeccionará el tablero del juego.

Posteriormente, las palabras serán desmembradas para obtener de ellas nuevos fonemas. Estos se dispondrán sobre el tablero ordenados en tres niveles de dificultad ascendente para la fonación (descendentes en el tablero).

<sup>1</sup> La construcción de espacios pedagógicos amables con las dificultades afectivas y cognitivas que conlleva una práctica cultural tan densa como la práctica vocal hablada y cantada, es un aspecto fundamental para la correcta formación técnica de músicos y profesores de música. La técnica vocal debe sumar a sus tradicionales enfoques anatomistas y funcionalistas, didácticas para el desarrollo de la imaginación, la escucha creativa y la sensibilidad afectiva de la voz.



La mecánica de juego consiste básicamente en la lectura en voz alta de los fonemas obtenidos (carentes de sentido o valor lingüístico) de forma consecutiva y generando trayectorias indeterminadas. Más adelante se habilitarán todas las direcciones posibles para las trayectorias de lectura y ya no solo la de izquierda a derecha.

En el primer nivel, dos fonemas de colores distintivos indican el lugar de **partida** y **llegada** en cada turno de juego. Los distintos niveles estarán conectados por un grupo de fonemas que llamaremos "**puertas**" (ver tablero). El cuarto nivel quedará vacío en el tablero para propiciar la invención espontánea de fonemas.

Desde el fonema de partida, los jugadores/as se desplazarán en cualquier dirección, prefiriendo los fonemas conjuntos e intentando llegar con este movimiento hasta el cuarto nivel. Posteriormente, harán una trayectoria de retorno al punto de partida.

Para asegurar que el jugador/a realice un mayor recorrido por el tablero, se agrega una última regla: la trayectoria de retorno se debe hacer pasando por "**puertas**" distintas a las usadas en la trayectoria de salida.

Cuando esta mecánica ya esté comprendida por los jugadores/as y estos comienzan a recorrer el tablero, estamos frente a una "experiencia de fonación organizada por un criterio de desplazamiento espacial", ya no lingüístico.

Entonces, el profesor/a podrá solicitar a los jugadores/as variaciones en los parámetros musicales como el timbre, la agógica, la articulación, u otros que afecten la fonación durante las trayectorias de lectura de los fonemas, y que puedan responder a un interés pedagógico determinado.

La variación de cualquiera de estos parámetros implica acciones físicas nuevas en la fonación, en este sentido, el trabajo sobre estas acciones y su dificultad nos permite situar el aprendizaje en la experiencia corporal del jugador/a.

A continuación, describo algunas posibilidades de juego que han sido probadas con este prototipo:

**Coordinación y equilibrio:** un aspecto interesante de trabajar con los jugadores/as será el de la continuidad. Cuando los participantes se enfrentan a la dificultad de recorrer el tablero en sus diversas trayectorias, pondrán en juego su capacidad de coordinación respiratoria y muscular. De esta coordinación dependerá la continuidad y fluidez de su fonación.

Se puede solicitar a los jugadores/as que realicen sus trayectorias con determinadas agrupaciones rítmicas o solicitarles que cambien su agógica y articulación por nivel. Esto constituye una invitación a *hacer sonar* los aspectos espacio-temporales de la música. Entonces podemos realizar algunas preguntas sencillas tales como: ¿qué dificultades te hacen detenerte o interrumpir tu jugada? Pienso que esta orientación en el juego puede ofrecernos un momento precioso para trabajar y problematizar las nociones de pulso y ritmo en tanto experiencias físicas, y así vitalizar estos conceptos musicales.

**Voz de poeta:** Se solicita a los jugadores/as realizar su trayectoria de lectura como si estuvieran declamando una poesía. Se les invita a reconocer y cargar afectivamente las palabras que se forman; a inventar su sentido y a notar que esa nueva significación es en realidad un gesto de su fonación.

Luego, entendida esta posibilidad de juego, se le pide al grupo que escriba un poema hecho de palabras recogidas libremente del tablero y lo declame.

Wickedu tajés i bo jos cha prue  
Me violtos cosencia yuta  
¿Pobosos yuta ñera wickedu moloción?  
Dostardos, chanidad miebo igniencia.

Mechati labaca lecapí droase,  
monwick jesunos miecerbo  
eráfue blocos edutos dota  
prioivi edro prego robatos.

**Canción espontánea:** Cuando la dinámica de trabajo ya ha sido entendida y disfrutada por el grupo, se puede solicitar que las trayectorias se hagan entonando melodías inventadas espontáneamente.

Esta exigencia supone una mayor dificultad fonatoria, pues enfrenta a los jugadores al problema de crear un orden con sentido musical para las alturas. Sin embargo, el vértigo de crear ha sido la tónica del juego. Se han creado fonemas, se han cursado trayectorias, se han inventado nuevas palabras, se ha investido de *sentido* y ese *sentido* se ha evidenciado en una serie de acciones corporales. Ahora, el cuerpo está disponible para experimentar la dificultad de improvisar una melodía.

Las nuevas exigencias de fonación nos permitirán entrar en asuntos como la construcción de formas melódicas o la coherencia gesto-idea. Conceptos como desarrollo, contraste, repetición, entre otros, podrían considerarse como una nueva consigna en una nueva jugada. Pero, ¿desarrollar qué? ¿contrastar qué? ¿repetir qué? Independiente de las respuestas, el aporte que veo en estos ejercicios, es que tanto jugadores/as como profesor/a, estarán hablando sobre la experiencia de un cuerpo que *hace sonar* y no solo sobre contenidos conceptuales.

El producto obtenido con los estudiantes ha sido, sobre todo, divertido. El vértigo de las trayectorias, la falta de equilibrio, los ahogos y las lenguas trabadas generan mucha risa durante el desarrollo del juego y son el centro de su aporte didáctico: situar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la *dificultad corporal* de *hacer sonar* la voz.

Esta experiencia didáctica ha pretendido contribuir al objetivo de sensibilizar los aprendizajes musicales de los estudiantes y a fortalecer a la comunidad educativa.

El vínculo entre música y palabra nos es inevitable, pero su frágil danza suele omitir al cuerpo. La voz tiene toda la potencia pedagógica de las fronteras. Es capaz de soportar delirios, discursos y canciones sin nunca ser más que un gesto físico. El sentido musical y su *escucha* son una potencia del cuerpo.

**Referencias:**

- Andrea Potestà. (2020). Gesto. Merleau-Ponty, desde la palabra al gesto.. Santiago: Editorial Metales Pesados.  
Mariolina Salvatori. (2000). Case study 8. Difficulty: The Great Educational Divide. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Gonzalo Ramos Castro  
gonzaloramoscastro@gmail.com