



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes

LA RECONSTRUCCIÓN DE LA IMAGEN CORPORAL DEL MÚSICO A TRAVÉS DEL RE-ENCUENTRO CON SU CORPORALIDAD

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestra en Artes con Línea Terminal en Arte Contemporáneo y Sociedad

Presenta:
Laura Chávez Blanco

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Mayo, 2016
México



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes
Maestría en Artes: Línea Terminal en Arte Contemporáneo y
Sociedad

LA RECONSTRUCCIÓN DE LA IMAGEN CORPORAL DEL MÚSICO A TRAVÉS DEL RE-ENCUENTRO CON SU CORPORALIDAD

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestra en Artes con Línea Terminal en Arte Contemporáneo y Sociedad

Presenta:

Laura Chávez Blanco

Dirigido por:

Dra. Ana Cristina Medellín Gómez

SINODALES

Dra. Ana Cristina Medellín Gómez
Presidente

Dr. Vicente López Velarde Fonseca
Secretario

Dr. Eduardo Núñez Rojas
Vocal

M. en A. Atzimba Navarro Mozqueda
Suplente

M. en A. Alma Rosa Martín Suárez
Suplente

Dr. Eduardo Núñez Rojas
Director de la Facultad

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Mayo, 2016
México

RESUMEN

La problemática de la corporalidad del intérprete musical y la reconstrucción de su imagen, así como su efecto en el proceso creativo durante el estudio o la interpretación escénica, debe abordarse desde una plataforma multidisciplinaria integrada por diversas categorías de análisis y sus teorías, ya que precisamente la falta de articulación entre todos los aspectos que influyen o contribuyen durante dicho proceso, ha llevado en muchos casos a la incongruencia del mensaje sonoro-corporal, además de las posibles consecuencias en la salud del intérprete. Gran parte de esta ausencia de conciencia corporal, se debe a que el proceso enseñanza-aprendizaje se ha limitado a la repetición de modelos generales heredados sin considerar aspectos en lo físico tan esenciales como la anatomía y el cuidado de la salud, que por excesos de carga de trabajo puede producir lesiones físicas y psicológicas. La música requiere del paso del tiempo y ello implica movimiento. Hacer énfasis sobre la importancia del cuerpo como instrumento y agente vital durante el proceso creativo y la intersección con el imaginario, así como el conocimiento integral en lo biológico, emocional, mental, espiritual y social, aporta en la expresión del ser. La corporalidad, motivo unificador de esta propuesta, pretende aportar al músico elementos para la recuperación de su conciencia como ser integral y artista escénico con expresión creativa propia más allá de la simple repetición de notas. Aquí se proponen el desaprendizaje y la improvisación como vías de auto re-conocimiento tomando elementos de la danza como la expresión corporal o de la danzaterapia, para articular el libre flujo desde su interior y hasta la producción sonora. También propone lo coreográfico en el adecuado diseño de la digitación y consecuente ejecución instrumental que favorezca su desarrollo y desempeño en pro de su arte. De esta manera, disciplinas como ética de la educación, la pedagogía musical, la sociología, la psicología, las ciencias de la salud, la comunicación y danza, aportan elementos para abordar esta problemática, a través de sus teóricos: Dalcroze y Willems, Schinca, Stokoe y Schächter, Llobet y Fábregas, Lowen, Johansson, Gardner, Bourdieu, Reca y Fux, entre otros.

(Palabras clave: Chávez Blanco, corporalidad, imaginario, desaprendizaje, intérprete musical, intersección, lesiones, danzaterapia, improvisación, proceso creativo, proceso enseñanza-aprendizaje, expresión corporal)

SUMMARY

The issue of the corporality of the musician and rebuilding its image as well as its effect on the creative process during the study or the scenic interpretation, must be approached from a multidisciplinary platform consisting of various categories of analysis and its theories, since precisely the lack of connection between all the aspects either influencing or contributing during such process has led to the inconsistency of the body-sonorous message in many cases, in addition to the possible consequences on the health of the interpreter. Most of this lack of body awareness is because the teaching-learning process has been limited to the repetition of general models inherited without taking into consideration physical aspects so essential as anatomy and health care, which can produce physical and psychological injuries by excessive loads of work. Music requires the passing of time and this involves movement. Emphasizing on the importance of the body as an instrument and vital agent during the creative process and the intersection with the imaginary, as well as comprehensive knowledge in the biological, emotional, mental, spiritual and social, contribute to the expression of being. Corporality, unifying reason for this proposal, aims at providing the musician with elements for the recovery of his/her consciousness as to be integral and scenic artist with creative expression itself beyond the simple repetition of notes. Here, unlearning and improvisation as a way of auto re-acquaintance taking elements of dance as corporal expression or dance therapy are proposed, in order to articulate the free flow from the inside and up to the sound production. It also proposes considering the choreographic aspect in the proper design of fingering and consequent instrumental execution that encourages their development and performance for their art. Thus, disciplines such as ethics education, musical pedagogy, sociology, psychology, the health sciences, communication and dance, provide elements to address this issue through its theorists: Dalcroze and Willems, Schinca, Stokoe and Schachter, Llobet and Fabregas, Lowen, Johansson, Gardner, Bourdieu, Reca and Fux, among others.

(Key words: Chávez Blanco, corporality, imaginary, unlearning, musical performer, intersection, physical injuries, dance therapy improvisation, creative process, teaching-learning process, corporal expression)

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento para mi directora de tesis, Dra. Ana Cristina Medellín Gómez por su entusiasmo e interés en esta investigación, así como a la M. en A. Atzimba Navarro Mozqueda y M. en A. Alma Rosa Martín Suárez, por su amorosa participación en la lectura y revisión de este trabajo. De igual forma al Dr. Vicente López Velarde Fonseca y al Dr. Eduardo Núñez Rojas, por aceptar participar en este proceso de titulación.

Infinitas gracias a mis maestros de este periodo académico y a todos y cada uno de los compañeros y amigos por sus invaluable aportaciones.

Gracias a la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro, por ofertar este maravilloso posgrado donde la música encuentra su pulso inter y multidisciplinario.

A mi hermosa familia, por su amor y apoyo: GRACIAS.

ÍNDICE

RESUMEN	i
SUMMARY	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE	iv
ÍNDICE DE FIGURAS.....	v
1 INTRODUCCIÓN	1
2 LA EJECUCIÓN INSTRUMENTAL EN EL MÚSICO	4
2.1 Antecedentes y actualidad del proceso enseñanza-aprendizaje de la ejecución instrumental.....	4
2.2 La influencia de los modelos de interpretación	13
2.3 Lo abstracto en la música y su ruptura con lo corporal	20
3 CORPORALIDAD.....	23
3.1 La expresión corporal y la corporalidad	23
3.2 La salud física en el músico como elemento básico para un mejor desempeño en el ejecutante instrumental.....	30
3.3 Conciencia y aceptación de la propia corporalidad	37
3.4 El manejo del cuerpo como instrumento.....	43
4 EL PROCESO CREATIVO	47
4.1 Improvisación: percepción, instintos e imaginario.	47
4.2 La intersección como momento propicio para la creatividad según Frans Johansson	59
4.3 Las emociones desde la perspectiva de Howard Gardner	64
5 LA RE-CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL MÚSICO	70
5.1 El desaprendizaje	70
5.2 La danzaterapia como vehículo de aprendizaje en un proceso de integración psicofísica en el músico.....	80
6 CONCLUSIONES	87
7 BIBLIOGRAFÍA.....	92

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 2-1 A LA EDAD DE 8 AÑOS, MS. SLENCZYNSKA ESTABA OFRECIENDO AUDICIONES A LO LARGO DE EUROPA Y ESTUDIANDO CON RENOMBRADOS PIANISTAS. LOVEJOY LIBRARY/SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY EDWARDSVILLE	15
FIGURA 2-2 MS. SLENCZYNSKA EN SU APARTAMENTO EN NEW YORK CITY. OCT. 7, 2014. DOROTHY HONG FOR THE WALL STREET JOURNAL	16
FIGURA 2-3 CARL CZERNY (21 DE FEBRERO DE 1791 - 15 DE JULIO DE 1857)	19
FIGURA 3-1 MARTA SCHINCA, NOVIEMBRE 2009	24
FIGURA 3-2 PARTES DE UNA NOTA	25
FIGURA 3-3 A TONO. EJERCICIOS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO DEL MÚSICO (PORTADA)	34
FIGURA 3-4 "12 MESES, 12 CONSEJOS". FISIOTERAPIA EN ARTES ESCÉNICAS.	35
FIGURA 3-5 LUIS BONELL EN EL SEMINARIO LUIS MILAN, XATIVA, ESPAÑA, 2006	35
FIGURA 3-6 FINGER STRETCHER FOR THE ASPIRING PIANIST (DEDOS LARGOS..., 2006)	40
FIGURA 3-7 LAS MANOS DE DINU LIPATTI (1917-1950). MANOS ANCHAS, DEDOS LARGOS. OBSÉRVESE LA LONGITUD DEL DEDO MEÑIQUE (EL QUE SEGÚN CORTOT, ERA EL MÁS IMPORTANTE DEDO DE LA MANO). NÓTESE LA FACILIDAD CON QUE LAS MANOS CUBREN UNA DÉCIMA (DE MI BEMOL A SOL BEMOL). PODRÍA DECIRSE QUE SE TRATA DE MANOS CON UNA ANATOMÍA CERCANA A LO IDEAL. (PIANO AVENTURA, 2105)	41
FIGURA 3-8 CLAUDIO ARRAU TENÍA MANOS CUYOS DEDOS PULGARES ERAN INUSUALMENTE LARGOS, COMO SE PUEDE APRECIAR EN LA FOTO. (PIANO AVENTURA, 2105)	42
FIGURA 3-9 EJERCICIO PARA LECTURA MENTAL (KLÖPPEL, 2005, PÁG. 30)	45
FIGURA 4-1 IZQUIERDA: DESCARGA = ACCIÓN MUSCULAR. DERECHA: CARGA = ACCIÓN DEL EROS, TRANSPORTADA POR LA SANGRE. MOVIMIENTO EN MAMÍFEROS (LOWEN, 1985, PÁG. 91)	50
FIGURA 4-2 IZQUIERDA: MAMÍFERO. LA ENERGÍA DEL IMPULSO ESTÁ AÚN DOMINADA POR LA MASA O SISTEMA MUSCULAR. DERECHA: HOMBRE. LA FUERZA DEL IMPULSO ES MAYOR QUE LA DE LA MASA O SISTEMA MUSCULAR. LA SENSIBILIDAD, LA CONCIENCIA, LA COMUNICACIÓN Y EL CONTROL SON IGUALES O MAYORES QUE LA MOTILIDAD. (LOWEN, 1985, PÁG. 88)	50
FIGURA 4-3 KASUO OHNO, CREADOR DE LA DANZA BUTOH	54
FIGURA 4-4 UNA ESCENA DE KINKAN SHONEN, ESPECTÁCULO DE LA COMPAÑÍA SANKAI JUKU.	55
FIGURA 4-5 GNOSSIE N. 2 ERIK SATIE	58
FIGURA 4-6 INTEGRACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES SEGÚN GARDNER	66
FIGURA 5-1 A, B, C "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" PERFORMANCE. LAURA CHÁVEZ-BLANCO Y RODRIGO GONZÁLEZ ZOZAYA. DICIEMBRE 2010. ESCUELA DE LAUDERÍA, QUERÉTARO. MÉXICO.	74
FIGURA 5-2 "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" PERFORMANCE. LAURA CHÁVEZ-BLANCO Y RODRIGO GONZÁLEZ ZOZAYA DICIEMBRE 2010. ESCUELA DE LAUDERÍA, QUERÉTARO. MÉXICO.	76
FIGURA 5-3 "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" PERFORMANCE. LAURA CHÁVEZ-BLANCO Y RODRIGO GONZÁLEZ ZOZAYA. DICIEMBRE 2010. ESCUELA DE LAUDERÍA, QUERÉTARO. MÉXICO	76
FIGURA 5-4 "DES.NUDOS METAMÓRFICOS", PERFORMANCE. LYDIA ZÁRATE (POESÍA), RAMIRO VALENCIA (FOTOGRAFÍA), PILAR DOVALÍ (LECTORA), LAURA CHÁVEZ-BLANCO (IMPROVISACIÓN GUITARRA Y VOZ), RODRIGO GONZÁLEZ ZOZAYA (IMPROVISACIÓN DANZA) MARZO 2010. MUSEO DE LA CIUDAD, QUERÉTARO. MÉXICO.	77
FIGURA 5-5 SESIÓN DE DANZATERAPIA	81
FIGURA 5-6 EJEMPLO: RANGO DE DINÁMICAS MUSICALES	82
FIGURA 5-7 PRIMER ENCUENTRO EN TEMUCO DE DANZATERAPIA, PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD.	85

1 INTRODUCCIÓN

“¿Qué instrumento tocas?¿Qué género musical te gusta?¿Qué técnica aplicas en tu ejecución?¿Calientas antes de ejecutar tu instrumento?¿Practicas algún deporte?¿Qué piensas mientras tocas?¿Qué sientes mientras tocas?¿Te sientes libre mientras tocas?¿Al interpretar dejas volar tu imaginación?¿Al término de tu interpretación te sientes física y emocionalmente igual que al inicio?¿De dónde obtienes los recursos para hacer música?¿Por qué haces música?”. Éstas son algunas de las preguntas que a modo de curiosidad pueden invitar a la reflexión sobre la realidad individual y colectiva de la acción de ejecutar un instrumento musical, ya sea durante su estudio o el acto escénico. Quizá preguntarse de una manera personal: “¿Siento, pienso, imagino, creo, soy libre, fluyo, disfruto, improviso, escucho, percibo, hago música o reproduzco sonidos?”, sea el primer paso de aspectos a revisar en el cotidiano ejercicio de la llamada interpretación instrumental musical, que debe evitar caer en la práctica repetitiva para evolucionar hacia una propuesta creadora y creativa.

Todas las preguntas arriba formuladas pueden resumirse en una: ¿qué pasa con el cuerpo, la mente y el espíritu de los ejecutantes? El punto de intersección podría explicarse a través de dos conceptos: corporalidad e imaginario. A partir de ellos pueden desprenderse, o bien, en ellos pueden consolidarse diversos elementos partícipes en el proceso creativo del intérprete musical (elementos a considerarse también por parte del compositor).

El músico, en cualquiera de sus vertientes - compositor, intérprete instrumental o docente- trabaja con el más abstracto de los recursos en las artes: el sonido. El sonido no se puede palpar. Algunas veces se describe en una partitura, otras tantas es directamente emitido desde un instrumento acústico o electrónico sin pasar por el proceso de escritura, y se libera para no ser visto,

sólo escuchado. En cualquiera de estas opciones, es a través del cuerpo que se hace presente.

Muchas veces el cuerpo del intérprete es incongruente con el mensaje sonoro que se ve bloqueado o desvirtuado. La expresión corporal en el músico se ha descuidado y sacrificado por la inversión de estudio en la técnica, incluso reprimido por la concepción de que la función del cuerpo se limita a las partes de éste que hacen contacto con el instrumento. Si se considera que la relación espacio - tiempo está presente durante todo el proceso creativo que inicia en el imaginario del creador compositor, pasa por el intérprete re-creador y termina en el escucha que a su vez es un re-intérprete, es el cuerpo el agente vital en dicho proceso, por ende, el conocimiento integral en lo biológico, emocional, mental, espiritual y social, aporta en la expresión del ser.

Gran parte de esta situación de ausencia de conciencia corporal, se debe a que el proceso enseñanza - aprendizaje se ha limitado a la repetición de modelos generales heredados sin considerar aspectos en lo humano tan esenciales como la anatomía y el cuidado de la salud, que por excesos de carga de trabajo puede producir lesiones físicas y psicológicas. El músico es un atleta de alto rendimiento y como tal, deberá tener presente la necesidad de una formación integral que favorezca su desarrollo y desempeño en pro de su arte. "No es que tengamos un cuerpo. Somos cuerpos", dice Herbert Somplatzki (Rebel, 1995).

La problemática de la corporalidad del intérprete musical y la reconstrucción de su imagen, así como su efecto en el proceso creativo durante el momento de estudio o de la interpretación escénica, debe abordarse desde una plataforma multidisciplinaria integrada por diversas categorías de análisis y sus teorías, ya que precisamente la falta de articulación entre los todos los aspectos que influyen

o contribuyen durante dicho proceso, ha llevado en muchos casos a la ya citada incongruencia del mensaje sonoro-corporal, además de las posibles consecuencias en la salud del intérprete.

De esta manera, disciplinas como ética de la educación, la pedagogía musical, la sociología, la psicología, las ciencias de la salud, la comunicación y la estética, aportan elementos para abordar esta problemática, a través de sus teóricos: Dalcroze y Willems, Schinca, Stokoe y Schächter, Llobet y Fábregas, Lowen, Johansson, Gardner, Bourdieu, Reca y Fux, entre otros.

La música es algo vivo. Habrá que recordar que la música, la danza y en general las artes escénicas, requieren del paso del tiempo para cobrar vida y ello implica movimiento. Si bien durante el proceso creativo se sucedieron en el imaginario del creador, no podrán nacer sino hasta el momento en que sean interpretadas por un tercero que haga uso de su cuerpo aunado a otros elementos para convertirse en co-creador o re-creador, pero aún éste requiere del paso del tiempo para intervenir. Ya en este punto y con esto expuesto, se puede percibir que el espacio-tiempo es la cuna del movimiento, y que a través de éste se expresa y se comunica. También cabe recordar que música y danza estuvieron juntas hasta que se les separó como disciplinas artísticas independientes y posteriormente ha causado constantes estragos determinar cuál de ellas está al servicio de la otra. La corporalidad, motivo unificador de esta propuesta, pretende aportar al músico, elementos para la recuperación de su conciencia como ser integral y artista escénico con expresión creativa propia más allá de la simple repetición de notas, tomando elementos de la danza como la expresión corporal o de la danzaterapia, para articular el libre flujo desde su interior y hasta la producción sonora. También propone lo coreográfico en el adecuado diseño de la digitación y consecuente ejecución instrumental.

2 LA EJECUCIÓN INSTRUMENTAL EN EL MÚSICO

2.1 Antecedentes y actualidad del proceso enseñanza-aprendizaje de la ejecución instrumental

Antecedentes

La enseñanza de la ejecución instrumental musical se ha limitado durante muchos años al aspecto técnico, es decir, al dominio de los lineamientos en lo relativo al contacto directo con el instrumento, más no a la concientización de la totalidad del cuerpo como vehículo posibilitador de la ejecución integral, entendida como aquella que involucra los aspectos biofisiológico, afectivo-social y cognitivo, en la experiencia estética ejecutora-creativa-interpretativa.

Ser músico intérprete no es restrictivo al ámbito de la repetición de los sonidos propuestos por el compositor en la partitura. Esta cortedad en el objetivo a desarrollar lleva simplemente a ser ejecutante instrumental, omitiendo la presencia de un proceso creativo y de compromiso con la propuesta sonora que debe ir acompañado de una fuerte carga equilibrada no sólo de aptitud, sino de actitud.

El resultado del desempeño del músico instrumentista, depende de diversos aprendizajes, en su mayoría adquiridos desde diferentes metodologías y posturas filosóficas que corresponden a los múltiples maestros de instrumento. Por lo general los enseñantes transmiten a sus alumnos las formas aprendidas una y otra vez de sus antecesores, sin cuestionarse si es lo conveniente y lo adecuado para cada uno de los estudiantes, e incluso sin ajustarse a la anatomía específica.

La cultura y las propuestas académicas relacionadas con la formación del instrumentista tienden a reprimir la relación armónica con el cuerpo como elemento generador que re-integre y refuerce la proyección sonora.

El cuerpo comunica, habla, participa en el mensaje. El cuerpo no miente. Pero sucede que se le ignora, se le limita al espacio restringido, adquiere importancia sólo aquella parte de él que tiene de forma directa una relación de contacto físico con el instrumento para su ejecución.

Esta situación no siempre ha sido así, por lo cual se hace necesaria la recuperación del aspecto histórico en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la técnica instrumental musical, para buscar los momentos de ruptura entre el uso del cuerpo y el dominio del instrumento.

El primer referente es la civilización griega con un enfoque sobre la educación del individuo como ser humano, mismo que se reconoce en el pensamiento de Pitágoras, Platón y Aristóteles. Desde Pitágoras (570-475 a. C.) se confería a la música el mismo origen numérico que sustenta el orden cosmogónico y por ello, la música está en todas partes, dentro y fuera del hombre. Proviene de las estrellas ("Música de las esferas"; macro cosmos), penetra en el alma (micro cosmos) del hombre y puede volver a las estrellas cuando éste muere, sin serle ajeno en ningún momento. Un ejemplo de ello es el hecho de que sus escalas eran descendentes, por su relación con lo divino. *"Parece existir un cierto consenso a la hora de señalar a la escuela de Pitágoras como la primera en poner la música al servicio de la educación y de la formación del alma"* (Luque Fernández, 2004). Platón (428-347 a. C.), en sus obras La República y Las Leyes

hace mención sobre la importancia de la música¹ en la educación y en la vida social pues era un vehículo por el cual podían alcanzarse con responsabilidad los ideales de libertad, justicia y conciencia cívica, en pro de una sociedad más virtuosa y humana.

Por su parte, Aristóteles (384-322 a. C.) alude al *ethos* de la música, entendida como la capacidad que tiene ésta para generar estados éticos, basados en el efecto psicoacústico que cierta armonía o ritmo podía generar sobre el alma. Al respecto, Luque Fernández (2004) cita a Fubini: “*Sin embargo, según los antiguos griegos, la música no existía tan sólo para ponerla en relación con los vicios y las virtudes de los hombres. [...] Se creía que la música entrañaba facultades y poderes aún más profundos.* La diferencia entre Platón y Aristóteles, era que el primero concebía el *ethos* de la música sólo cuando estaba subordinada a la palabra como canto y texto, mientras que el segundo en el *Problema No 27*² reconoce en la música instrumental esta cualidad: “[...] *también sin palabras tiene ethos una melodía*” (Román Ramírez, 2009).

Edgar Willems³ (1989) hace mención sobre el interés primordial en la educación integral del individuo en la civilización griega y comenta: “*La eficacia educativa de la música, esbozada por los pitagóricos, fue establecida en forma por Damón (siglo V a C.). Luego Platón (IV a. C.) uniría la gimnasia (para el cuerpo) con la música (para el espíritu)*”. Alrededor del siglo VII a. C., la música oriental se introduce en la cultura griega y con ello se conocen los instrumentos de aliento y su capacidad no solo en la potencia sino en la duración o permanencia del sonido –mucho mayor que la de los instrumentos de cuerda

¹ Concebida aquí la música, como lo que inspiran las musas, en la conjunción de la armonía, la poesía y la danza.

²*Problema* es una colección de preguntas a veces con una o varias respuestas, agrupadas en libros de acuerdo al tema que aborda.

³ Pedagogo musical del siglo XX

conocidos hasta entonces como recursos melódicos propios de esa cultura, asociándose desde entonces la música de aulos (instrumento de aliento) con el culto a Dionisos, de origen oriental y carácter orgiástico, y con determinados ritos para producir éxtasis. A través de la elevación y de la descarga se llega a serenar (katharsis)⁴.

Durante el medioevo, en el ámbito de la música ya en este momento ejercida como una actividad sonora, la iglesia permite sólo el uso de intervalos consonantes perfectos⁵ (unísonos, octavas, quinta justas y cuartas justas) debido al estado anímico que generaba en el momento de la exaltación a Dios producto de su estabilidad sonora que acompañaba los textos litúrgicos. Esto se aplicaba en los monasterios, pero la práctica musical pagana incluía la música en sus diversas actividades tanto de entretenimiento como rituales, sin restringir el uso de la armonía a los intervalos perfectos, con el riesgo de ser condenado por la inquisición. En lo concerniente a la educación, en general era rígida e influenciada por los preceptos que imponía la iglesia cristiana y es sabido que guardaba celosamente toda fuente de conocimiento, reconociendo el poder que implicaba el saber sobre la ignorancia. Al parecer la educación carecía de humanidad. Sobre este aspecto, Montaigne (1553-1592) comenta en sus *Ensayos*:

[...] las instituciones educativas y las comunidades científicas valoran cada vez más la simulación del saber que el saber mismo. En las escuelas se enseñan muchas cosas, pero no se aprende a pensar ni a hacer: los estudiantes acumulan en su memoria más y más información, pero son incapaces de usar sus conocimientos en forma independiente, y no relacionan de ninguna

⁴ Esta última observación aporta información a favor de la estrecha relación del efecto psicoacústico y la reacción neuro-corporal en el individuo, ahora muy estudiada y desde entonces conocida.

⁵ Pitágoras demostró que el sonido no existe puro en la naturaleza. Es decir, lo que reconocemos como un solo sonido, en realidad es un conjunto de sonidos y que se presentan en la columna de armónicos en las proporciones de 1:1, 2:1, 3:2, 4:5, correspondientes a unísono, octava, quinta justa y cuarta justas, con un alto grado de estabilidad.

manera lo que saben con sus vidas. En las escuelas se enseña en forma autoritaria y con una disciplina excesiva, que recurre con frecuencia a los castigos violentos (Melo, 2008, pág. 2).

La evolución musical en este largo periodo oscurantista del siglo II al XV d. C., fue de la monodia a la polifonía y la educación musical se limitaba a la tradición oral y básicamente a la música vocal. La escritura aún no era tan precisa como lo fue después y se hacía uso de la memoria.

Durante el Renacimiento, periodo humanista que retoma a los clásicos, no se arrastra lo inhumano del medievo, pero no representa una época de innovación en la música como lo fue en las otras artes. Sin embargo en la educación tuvo un peso primordial pues rescata la educación integral del individuo. Posteriormente grandes pensadores y teóricos abogaron en pro de una educación integral, entre los que destacó Jean-Jaques Rousseau (1712-1778), quien plantea en su obra “Emilio, o De la educación” (1762) la importancia de la educación basada en la libertad a lo largo de sus etapas de la niñez, adolescencia y madurez, que corresponden con el desarrollo del cuerpo, los sentidos, del cerebro y del corazón. Rousseau recomienda a los educadores: *“Comiencen entonces por estudiar mejor a sus alumnos, porque muy seguramente no los conocen lo suficiente”* (Rousseau J. , 2000), por lo que cada hombre tiene su forma propia, según la cual necesita ser dirigido. Cabe destacar que en su libro IV hace mención sobre el amor, entendido éste como el interés en el bienestar de otros. Esta forma de pensamiento sentó las bases en la pedagogía, que más adelante fuera enriquecida con aportaciones de Pestalozzi (1746-1827) y Fröbel (1782-1852), quienes a pesar de no haber sido pedagogos musicales, sí dieron un valor importante dentro de la educación infantil a la experiencia musical combinada con el deporte o bien a través de cantos y juegos, como elemento que favorece el desarrollo psicomotriz en un ambiente de completa naturalidad y disfrute. Del primero se puede mencionar que uno de sus principios pedagógicos fue la

educación física como un medio corporal donde el niño se desenvolvía, y donde sugería que dicha actividad debía ser acompañada de música para obtener un mejor aprovechamiento.

Años más tarde, Emile Jaques-Dalcroze (1867-1950) pedagogo, compositor y teórico suizo,

[...] con el fin de ayudar a sus alumnos en el estudio del ritmo, desarrolló un sistema de movimientos corporales acoplado a la duración de los sonidos. Este sistema, inicialmente pensado sólo para la educación musical, fue de gran provecho para otras formas de expresión artística, fundamentalmente la danza (Paris & Bayo, 1996, pág. 174).

y practicado por

[...] grandes exponentes de la danza moderna del siglo XX entre ellos Hanya Holm, Kurt Jooss, Rudolf Laban, Marie Rambert, Uday Shankar y Mary Wigman, que asistieron a la escuela de Dalcroze en Hellerau, cerca de Dresde. En 1911 Dalcroze y sus discípulos fueron invitados por el príncipe Sergei Volkonski a presentar sus trabajos en San Petersburgo y Moscú. Diaghilev visitó el Instituto de Hellerau en 1912, interesado por su sistema rítmico, y contrató a la bailarina Marie Rambert (Paris & Bayo, 1996, pág. 174).

Es autor del Méthode Jaques-Dalcroze (1907-1914), estructurado en cinco partes: Rhythm, Music and Education (1922) y Eurythmics, Art and Education (1930), en donde rescata los principios propuestos por los griegos respecto a que la música y el cuerpo son uno. Los elementos principales en su método son el ritmo, el movimiento y la danza, cuyo objetivo es favorecer la motricidad (percepción y expresión corporal), la capacidad de pensar y la expresión emocional. La rítmica Jaques-Dalcroze es un método de educación musical que relaciona los lazos naturales y beneficiosos entre el movimiento corporal y el movimiento musical, llevando de este modo a la persona a desarrollar sus

facultades artísticas. A su vez sentó bases para desarrollos y propuestas posteriores presentadas por Willems y Orff. Se reconoce a Dalcoze como el Pestalozzi de la música.

Edgar Willems (1890-1978), hace énfasis en la importancia de la educación en la música como una vía de desarrollo como ser humano, no sólo en lo pertinente a los aspectos musicales.

Lo afirmamos: en la educación musical es preciso enseñar formas y, además, despertar fuerzas. Para eso es menester dar libre curso a los elementos afectivos, tales como la alegría, el entusiasmo, el amor por la música, que dan vida al ideal y a la acción hasta en el campo de la técnica. [...] Mientras el ser humano se desarrolle, mientras gane en inteligencia, sensibilidad y nobleza, la música, que es una de las expresiones más fieles y completas de su naturaleza, irá a la par de su ascensión, planteando siempre al educador renovados problemas. (Willems, 2011)

Por último se puede mencionar a Carl Orff (1895-1982), dramaturgo, compositor, humanista y pedagogo alemán: “*La música nunca está sola sino que está conectada con el movimiento creativo, el baile y el habla. No sólo para ser escuchada sino también para ser significativa en participación activa*” (Cerrillo de la Fuente, pág. 16).

Acerca de su método⁶:

⁶ La primera versión del ›Orff Schulwerk‹ (OSW) titulado ›Elementare Musikübung‹ [ejercicios musicales elementales], se publicó entre 1932 y 1935, tras una fase de pruebas en la Escuela Günther de Gimnasia y Danza. [...]. Después de una serie de programas para radio para escuelas que se inicia en 1948, aparece la segunda publicación ›Musik für Kinder‹ [Música para Niños]. (Carl-ORFF-Stiftung, 2011)

La teoría de que la música comienza en el propio individuo es la base conceptual que Carl Orff tenía en cuanto a la educación musical y cuyo objetivo era fomentar la práctica musical elemental. Lengua, danza y música concebidas como tres formas de expresión de idéntica importancia. (Carl-ORFF-Stiftung, 2011. parr. 1).

Todos los teóricos antes mencionados coinciden en la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje desde la infancia y con perspectivas integrales, así como el énfasis en el aspecto emotivo abordado desde la actitud amorosa y comprometida del enseñante que “educará”⁷. Quienes de ellos abordan específicamente la enseñanza de la música, proponen que el proceso inicie desde el ser y de ahí hacia los aspectos teóricos y prácticos del ejercicio de la música. Es decir, si se pretende vivir en el ejercicio de la música se debe hacer desde la prioridad del ser y no como un objetivo mecánico (relativo a la ejecución instrumental), para encontrar lo virtuoso no en la perfección técnica sino en lo interpretativo como una exaltación de la virtud.

La enseñanza en la actualidad

En el caso específico del músico instrumentista, la interrogante es qué sucede con la enseñanza actual y de manera específica, su repercusión durante el estudio y la interpretación.

En el campo de la ética de la educación, la realidad de la instrucción académica del intérprete musical, aislada de la formación en la corporalidad y en lo emocional, y limitada a lo mental durante la actividad de ejecución e interpretación instrumental, arroja como resultado un desarrollo en el campo árido

⁷ Se hace énfasis en el concepto y acción de “educar”, no de “instruir”, como propone la diferenciación Jacqueline Zapata en su libro “Educación, Sabiduría y Libertad”. (Zapata, 2010)

de la perfección técnica con ausencia de comunicación, o con un bajo nivel creativo, en el mejor de los casos. En situaciones más drásticas, puede incluso generar afecciones reflejadas como lesiones corporales.

Los maestros de instrumento no estudian pedagogía musical y como a ellos no se les enseñó así el instrumento, repiten la historia. Quienes estudian para ser maestros de música, sí son formados dentro del conocimiento y la práctica de estos métodos pedagógicos musicales, pero son personas que estarán a cargo de la formación de infantes de 3 a 12 años, quizá, y cuando el adolescente llega con su tutor de instrumento, sea por la vía de la clase dentro de una institución superior, una academia o de forma particular, se genera la ruptura de esa conciencia de enseñanza integral, donde lo corporal de manera integral deja de ser tomado en cuenta. Al respecto Willems apunta que pese a la influencia de la música en formas muy diversas, el valor educativo perdió fuerza y dejó lugar al valor más intelectual de la enseñanza⁸.

⁸ Es tratada de una manera más amplia en *La educación musical e instrumental* en "Las bases psicológicas de la Educación Musical". Willems. 2011. cap. XVI.

2.2 La influencia de los modelos de interpretación

La personalidad del ser humano está conformada por la relación directa entre su genética y su cultura, siendo la segunda de mucho peso. Se puede observar cómo las características de una sociedad dentro de una cultura dada, delinean a su vez los procesos de enseñanza – aprendizaje y en consecuencia, en la influencia de la persona que enseña la técnica y cómo ésta es reproducida por el alumno durante el proceso de apropiación de la técnica instrumental. Es fácil reconocer que el aprendiz se mimetiza de forma inconsciente con el modelo representado por el maestro, lo cual conduce a establecer la premisa de que el alumno que inicia su proceso de aprendizaje de la técnica instrumental, carece de elementos de identidad, es decir, no reconoce en sí mismo sus posibilidades creadoras interpretativas lo cual revela la falta de conocimiento y por ende de criterio.

A pesar de los enfoques expuestos en el inciso 1.1 a favor de una educación integral en diversas épocas de la historia, la educación tradicional para la ejecución instrumental prevalece. La herencia adquirida desde la época de la tradición oral durante la enseñanza con ausencias o excesos de acciones e incluso de actitudes, conlleva y re-produce los modelos de interpretación que se han repetido durante muchas generaciones. Dichos modelos, como se comentó con anterioridad, adolecen de lo que ya Aristóteles observaba sobre el *ethos* de la música (vocal e instrumental) y la pérdida o exclusión de esta esencia a favor meramente de la técnica, sin comprender que ésta, en cualquier arte, es una herramienta para sustentar un pensamiento filosófico.

Otro aspecto importante a destacar es la consecuencia de una instrucción carente de interés en el ámbito de lo emocional, espiritual y psicológico del estudiante sometido a exigencias excesivas en pro una técnica inadecuada

muchas veces basada en la repetición estéril del ejercicio y de largos periodos de estudio.

Existen casos documentados de músicos que padecieron de crudeza durante su instrucción musical. Tal es el caso de la pianista Ruth Slenchinska (n. 1925), quien

[...] dejó plasmada en su autobiografía “Niñez prohibida” la fatal preparación y trato humano que sufrió [...] por la primicia que le dan algunos educadores o progenitores a la profesión como única meta, pasando de largo las instancias psicológicas, biológicas, físicas y afectivas de un ser humano. (Medina Robles, 2013, pág. 20)

Medina Robles recupera de Velazco (1988):

Su precoz carrera pianística era el resultado de las frustradas ambiciones de su padre, un violinista mediocre y fracasado que impuso en la tierna existencia de su hija una tiranía que no tenía nada que envidiar a nadie.

Al principio la obligó brutalmente a estudiar el violín, hasta que la niña – que tenía tres años cuando recibió la obligación de dominar el difícil instrumento de los dioses- tuvo una crisis histérica y rompió su pequeño instrumento gritando por el piano.

Papá le compró piano y al día siguiente de que su instrumento llegó a casa. La despertó a las seis de la mañana, quitando bruscamente los cobertores de su cama mientras gritaba que tenía que convertirse en la mejor pianista del mundo. Con esta finalidad, el día de la niña, rígidamente controlado por el padre, consistía en estudio de las seis a las doce del día, de las tres a las seis de la tarde y de las ocho a las diez de la noche, de lunes a domingo.

No podía dejar el teclado por ningún motivo, incluyendo la satisfacción de las más elementales necesidades excretoras. Cada error se corregía con una bofetada.”⁹

Finalmente Medina Robles comenta:

La educación autoritaria solo puede venir de un bajo desarrollo afectivo, psicológico y espiritual que en la actualidad del siglo XXI ya no deben de estar presentes por cultura y progreso.

[...] tales rasgos dichos por la pianista son parte de la pedagogía tradicional que pueden acabar con la vida interior de un estudiante de música. (págs. 21-22)



Figura 2-1 A la edad de 8 años, Ms. Slenczynska estaba ofreciendo audiciones a lo largo de Europa y estudiando con renombrados pianistas. LOVEJOY LIBRARY/SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY EDWARDSVILLE

⁹ Velazco, Jorge. “La música Por Dentro”. Universidad Autónoma de México. D.F. México, 1988. Pág. 232. En Medina, 2013. “Manual de educación integral para violín” (tesis inédita de licenciatura) (20-21). Conservatorio de Música “José Guadalupe Velázquez. Querétaro. México.

Ella ofreció su primer recital profesional a la edad de 4 años, interpretando Bach, Hayden y Beethoven [...]. Cinco años después se presentó con Sergei Rachmaninoff en el Auditorio de la Filarmónica de los Ángeles. Ya que sus pies quedaban colgando del banquillo, la compañía de pianos Baldwin construyó patas para el piano, seis pulgadas más cortas de lo normal, mismas que viajaron con la joven intérprete y que fueron adaptadas a los pianos de gran concierto que ella utilizaba para que alcanzara los pedales. Ella se presentó por toda Europa y aprendió de Rachmaninoff, Nadia Boulanger y Arthur Schnabel. (Cronin, 2014. parr. 4) (Traducción al español: Chávez Blanco, Laura)



Figura 2-2 Ms. Slenczynska en su apartamento en New York City. Oct. 7, 2014. DOROTHY HONG FOR THE WALL STREET JOURNAL

Otra realidad de la herencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, es aquella que dejaron diversos músicos no sólo en la relación presencial, sino su legado escrito en métodos de estudio. Como ejemplo se puede citar el trabajo de

investigación elaborado por José Daniel Centeno (2015)¹⁰, quien realizó un análisis de tres métodos de estudio para piano: “Escuela de Velocidad Op. 299” de Carl Czerny¹¹, “Hanon: el pianista virtuoso en 60 ejercicios” de Charles Louis Hanon¹², “Mikrokosmos: 153 piezas progresivas para piano” de Béla Bartók¹³.

Sobre el método de Czerny (por cierto, alumno de Beethoven y maestro de Liszt) comenta:

Carl Czerny vivió del año 1791 a 1857, por lo que sus composiciones son consideradas correspondientes al periodo clásico, recuérdese que en el periodo clásico resalta como una característica, el hecho de que el músico se independiza del mecenazgo de las cortes; durante este periodo surgen los primeros centros de educación musical con el nombre de conservatorios en ciudades como París, Bruselas y Viena, entre otras. El Real Conservatorio Superior de Música de Madrid tiene su fundación en el año de 1830, por ejemplo.

Una de las cosas que la investigación quiere demostrar mediante el análisis del método de Czerny, es la evolución técnica que requiere el pianista, según el autor, para convertirse en un músico competente y capaz de ganarse la vida mediante sus interpretaciones musicales. Durante el clasicismo, la idea de que una persona quisiera aprender a ejecutar un instrumento musical y asistiera a un conservatorio para poder realizar dicha acción, no es concebida hasta ese entonces; por tal motivo, el aprendizaje musical se realiza por transmisión oral o de manera autodidacta.

La manera en que se impartía la educación musical en ese entonces, fue una situación que preocupó al compositor austriaco, por lo que se dio a la

¹⁰ José Daniel Centeno Sánchez, pianista egresado de la Universidad Autónoma de Querétaro, tesis de licenciatura “Mejoras en los hábitos de estudio para los pianistas”. Laura Chávez Blanco, directora de tesis. 2015

¹¹ Carl Czerny (1791-1857), compositor austriaco.

¹² C.L. Hanon (1819-1900), compositor y pedagogo francés.

¹³ Béla Viktor János Bartók (1881-1945), compositor y etnomusicólogo húngaro.

tarea de elaborar cientos de obras con el objetivo de preparar al pianista desde sus comienzos hasta un alto nivel técnico. (Centeno Sánchez, 2015, págs. 38-39)

[...]

School of Velocity está constituido de 40 estudios, divididos en 4 cuadernos que desarrollan habilidades específicas para cada una las manos; la primera publicación del método aparece en el año 1833 en París a través de la Bibliographie de la France.

Como el título del método indica “Escuela de velocidad” hace referencia al desarrollo de habilidades centradas en la velocidad y agilidad de los dedos.

Carl Czerny ha diseñado sus métodos para que juntos, el pianista que los utilice pueda cumplir con las exigencias que suponía la época, que se consideraban necesarias para que un músico que ejecutaba el piano, pudiese llamarse pianista. Instrucciones totalmente aplicables en la formación del pianista actual.

Para comenzar el análisis, el estudiante debe recordar que la escuela de velocidad se divide en 4 libros. En todos los libros que conforman la obra no se encuentra indicación alguna por parte del compositor que oriente o describa el objeto de realizar un ejercicio, es decir, los ejercicios se adaptan en los estudiantes autodidactas, pero no en aquellos que requieren explicación alguna para llevar a cabo los ejercicios de manera correcta.

El Opus 299, es un conjunto de estudios que definitivamente, no están diseñados para ser ejecutados por el aficionado o el estudiante primerizo. Czerny propone que la interpretación de sus obras requiere un desarrollo obligado desde temprana edad, es decir, “Escuela de velocidad” da muestra de lo que el pianista puede ser capaz de hacer si se ha cuidado el desarrollo temprano del instrumentista para dirigirlo hasta éste punto. Pero es importante destacar que, abordar algún estudio del siguiente catálogo a presentar, sin la preparación requerida (no sólo de comprensión musical y

habilidad técnica, sino también del total crecimiento y fortalecimiento de los músculos y tendones implicados en la ejecución de alto rendimiento) puede resultar en una lesión importante, sumado a los daños psicológicos que implica el padecimiento. (Centeno Sánchez, 2015, pág. 40)



Figura 2-3 Carl Czerny (21 de febrero de 1791 - 15 de julio de 1857)

Parafraseando a Howard Gardner (1999), el desarrollo de habilidades excesivas sin aplicación más allá de la exhibición, genera a futuro frustración, individuos superdotados, aislados, y podría agregarse, lesiones.

La pregunta es, por qué si hay disponibles métodos de enseñanza integrales, aún existen maestros que desconocen o restan importancia al conocimiento del cuerpo y su participación durante la ejecución instrumental e interpretación musical.

2.3 Lo abstracto en la música y su ruptura con lo corporal

Si bien todas las disciplinas artísticas inician el proceso creativo en lo abstracto del imaginario de un creador o intérprete, es la música la única que permanece en el éter de lo inmaterial sonoro. Un artista plástico concretiza en un objeto físico lo que su imaginario le dicta; uno visual registra de manera externa soportado en su herramienta, la luz (o su ausencia); un bailarín en una coreografía, un actor de igual modo en lo corporal y con frecuencia respaldado con la palabra; un escritor en su texto que cobra vida a través de la lectura a veces en silencio a veces en voz alta – en este punto podría ser similar al fenómeno musical, con la diferencia de que es mayor el número de que sabe leer textos que partitura musical¹⁴.

¿Por qué la música permanece en lo etéreo? Porque tanto su recurso primario como su producto final¹⁵ es el sonido, el cual es intangible e invisible. En algún momento de este proceso se codifica en la vía de lo escrito (partitura) mientras que hay otras en que este paso no se presenta y se produce directamente la propuesta sonora. Justo cuando la composición interna fluye y se transcribe al lenguaje escrito sin considerar de manera consciente las posibilidades corporales del ejecutante instrumental, es cuando se propicia la evolución técnica o bien, las lesiones físicas o emocionales producto del afán de reproducir algo que no es factible por el propio nivel de ejecución o por una verdadera imposibilidad de realización. Este es el riesgo que se presenta cuando ha habido una ruptura entre lo abstracto de la música y el cuerpo.

Es innegable la hermandad que música y movimiento mantienen. La danza es un claro ejemplo de ello. Entonces la pregunta es: ¿En qué momento se separó

¹⁴ Hasta este momento no se incluye al espectador, quien a su vez inicia su propio proceso imaginario en cuanto entra en contacto con un producto creativo.

¹⁵ Producto final, entendido como el registro o manifestación de su imaginario creativo.

la música de la danza y por ende de la corporalidad, exigiendo la concentración durante su interpretación de manera exclusiva a la actividad sonora?

Uno de esos detonadores pudo haber sido durante el medioevo, que como se comentó en el inciso 1.1, la práctica musical en los monasterios estaba restringida a la exaltación a Dios. A pesar de que la vida laica consideraba a la música una compañera permanente en diversos aspectos de sus comunidades, incluidos momentos donde la mancuerna música-danza era lo natural festivo, la práctica religiosa restringía la participación sonora a lo vocal y con rigidez en la estructura armónica.¹⁶ Habrá que recordar que en el mundo europeo occidental fue la iglesia la que debido a su poderío económico, social y espiritual, dictó los lineamientos estéticos para la producción e interpretación de la música sacra e influyó en lo que después se dio por llamar “música culta”, heredando la ausencia de conciencia en la corporalidad. Con el paso del tiempo las técnicas interpretativas se fueron constriñendo únicamente al enfoque dactilar o ejecutorio propio de la parte del cuerpo en contacto con el instrumento en cuestión: cuerdas, alientos, percusiones, que a su vez obedecieron en gran medida a las exigencias de la composición.

Todo lo anterior lleva a cuestionarse qué pasa con el cuerpo, la mente y el espíritu de los ejecutantes en la actualidad.

Durante mi asistencia a las clases magistrales del XV Festival Internacional de Guitarra Morelia 2005, se destacó el entusiasmo de los participantes, que presentaron obras de diversos autores pero con un factor común: un grado de dificultad basado en altas cargas de información sonora por segundo. Pero eso no era todo. Pocos aplicaban un fraseo que permitiera reflejar o reforzar

¹⁶ Revisar nota 4 al pie de página.

cualquier intención de expresión y/o comunicación. Ejecutadas de forma continua, como quien hace el ejercicio de leer el máximo número de palabras por minuto, no importando el fraseo sugerido por los signos de puntuación aunque sí procurando cuidar la dicción, en general, al término de cada obra quedaba una memoria visual de harta acción dactilar, pero un vacío emocional que esperaba ser ocupado por un sentir musical.

Comentando esta observación [...] con algunos de los guitarristas [...], llegué a dos conclusiones que enriquecieron mi aprendizaje: [...] la segunda fue ratificar mi sentir y perspectiva respecto a dejar respirar la música. Esos lapsos son tan importantes como los momentos mismos de la emisión de sonidos. Dejar que estos terminen su recorrido en el tiempo es tan vital como el suspenderlos cuando es necesario.¹⁷

La música debe respirar, de tal modo que sus frases no se ahoguen y se pierdan. El Virtuosismo no radica solamente en la habilidad de ejecutar muchas notas por segundo, sino en la vocación de transmitir tanto en un solo sonido, que su timbre permanezca suspendido cual respiro, es espera de su pausa, sin precipitar su olvido (Chávez-Blanco, 2009, pág. 42).

El cuerpo reducido a dedos. La ruptura con lo corporal afecta de forma directa el enlace con la apropiación y consecuente re-interpretación de la propuesta estético-sonora.

¹⁷ “Respiro en el Hostal” en Chávez-Blanco, Laura. “Sobre el Vals del Alma y otros secretos. Obras originales para guitarra”. 2009. P. 42

3 CORPORALIDAD

3.1 La expresión corporal y la corporalidad

Decir expresión corporal sin el afán de una búsqueda de definición técnica, puede remitir a la capacidad de comunicación tanto del cuerpo como a través del mismo. También invita a pensar en la relación con lo externo, para lo cual se requiere conocer primero lo interno. Lleva al proceso de introspección y de conciencia del ser material y del ser emocional. Resulta interesante y curioso tener que hablar de la necesidad de una técnica para abordar este proceso de conocimiento del ser, cuando en realidad se trata de un re-conocimiento, pues el ser humano nace con esa capacidad natural pero la experiencia de vida en el ámbito de la instrucción y la formación en la cultura reprime esa naturalidad, de tal modo que debe re-conocerse y re-aprender.

Marta Schinca¹⁸ (2002), catedrática de Expresión Corporal en la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid, define este concepto y comenta que la expresión corporal –a lo que ella denomina Técnica y Expresión del Movimiento–, encuentra sus bases en la técnica de trabajo corporal.

La expresión corporal es una disciplina que permite encontrar, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio. Este lenguaje puro, sin códigos preconcebidos, es un modo de comunicación que encuentra su propia semántica directa más allá de la expresión verbal conceptualizada.

¹⁸ Montevideo, Uruguay. 1940.

Es una disciplina que partiendo de lo físico conecta con los procesos internos de la persona, canalizando sus posibilidades expresivas hacia un lenguaje gestual creativo.

[...]El trabajo corporal, [...] podríamos definirlo como una sensibilización psicosomática que busca la integración de la conciencia del cuerpo con la vivencia del mismo (Schinca, 2002, pág. 9)



Figura 3-1 Marta Schinca, noviembre 2009

Sobre los alcances del estudio de la expresión corporal, apunta que:

[...] descubriendo los procesos de las sutiles corrientes del fluir del movimiento así como las modulaciones e inflexiones de esa energía, se entra en el mundo de la rítmica y la melódica, del diseño corporal y espacial.” (pág. 9)

Modulación, inflexión, energía, rítmica, melodía, son conceptos que también tienen una significación y aplicación en la música, de tal manera que la escucha interna del imaginario, se conecta con la escucha corporal y se abre al estímulo sonoro para in-corporar el propio sentir y re-interpretar la propuesta del compositor, quien debe aceptar que el intérprete es un re-creador.

La ejecución musical además comparte con las disciplinas escénicas la relación **cuerpo – espacio – tiempo**, y lo hace en diferentes niveles. La misma partitura en su grafía incluye de forma metafórica el **cuerpo** –la cabeza más la plica que conforman la nota musical¹⁹-, el **espacio**, como aquella extensión que la grafía ocupa en el papel, y finalmente el **tiempo** que se expresa a través de la duración del sonido representado por la figura musical acorde a dicha duración. En términos reales, el **cuerpo** del ejecutante musical, aporta. Aunado al **espacio** que le rodea en el escenario, conforma el cuadro visual que él mismo y el espectador no podrían apreciar sin el paso del **tiempo**.

Cuerpo = Cabeza + plica + neuma

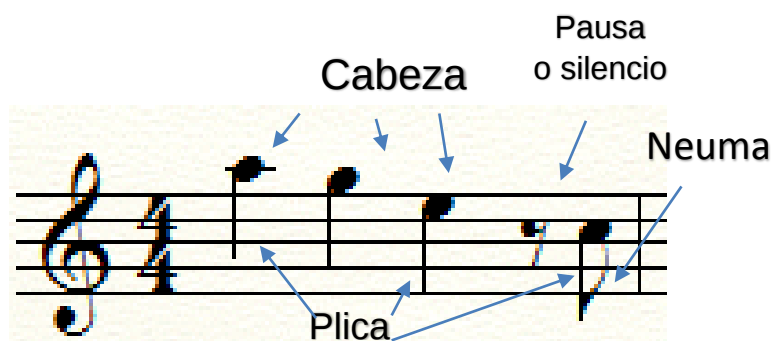


Figura 3-2 Partes de una nota

¹⁹ Nota del autor: De acuerdo al valor o duración de la nota, puede incluir el *Neuma*, que es un “ganchito” sencillo, doble o más dependiendo del valor subdividido de la misma.

Cada momento de cuerpo-espacio-tiempo requiere de la percepción sensorial que le permita relacionarlos y relacionarse con el “yo” interno hacia el “yo” externo y los demás. Schinca hace énfasis en la importancia de la afinación de los sentidos, ya que [...] “responde a la necesidad de poder captar, responder y crear” (pág. 11). Es por ello que se requiere de un estudio sistemático de la expresión corporal, cuyos objetivos son:

- a) La capacidad de concentración en sí mismo para sentirse en el interior.
- b) El equilibrio psico-físico a través del trabajo progresivo y consciente de la dosificación de energía entre lo emocional y lo racional.
- c) La expresividad a través de la sensibilización del individuo hacia los estímulos internos y externos.
- d) La unidad del comportamiento psico-físico en uno mismo y en los demás al encontrar la relación entre lo corporal y lo emocional.
- e) Incentivar la fuerza imaginativa y creativa como producto de la sensibilización.
- f) La desinhibición como un camino hacia poder ser como se es.
- g) Estimular la capacidad de comunicación, que implica la relación con el otro a través del trabajo corporal que incluye el gesto, su desarrollo en el tiempo, en el espacio y su carga expresiva.

Sobre las bondades de la expresión corporal, Stokoe y Schächter (1993) comentan:

El lenguaje de la expresión corporal se manifiesta, y es percibido, en varios niveles simultáneos, pues logra la integración de las áreas físicas, afectivas e intelectuales del ser humano. [...] y los medios para lograrlo son la toma de conciencia, la sensibilización y el dominio consiguiente del cuerpo, para lograr la expresividad, la liberación y la comunicación buscadas. (págs. 15-16)

La expresión corporal abarca bases físicas que permiten crear conciencia del funcionamiento de cada parte del cuerpo, de cada músculo, articulación y hueso, sin ignorar a los que no trabajan en determinado momento. Es decir, esta toma de conciencia permitirá optimizar el uso de la energía evitando la tensión innecesaria en zonas o partes que aparentemente no se ocupan, permitiendo así el flujo energético y por ende del cuerpo mismo.

Cabe comentar que el estudio y desarrollo de las técnicas de expresión corporal, se han dado en las disciplinas escénicas como la actuación y la danza. La separación de esta última con la música, es quizás lo que generó la ausencia de conciencia corporal y la consecuente dificultad que representa para un músico instrumentista sentirse cómodo con el ejercicio de expresarse corporalmente. También es destacable el hecho de que en la práctica de las técnicas de expresión corporal, la experiencia de percepción al estímulo sonoro y musical sea de gran relevancia. Lo curioso es que los músicos no contemplen lo corporal en su experiencia sonora. Como se mencionó anteriormente, se concientiza como intervención del cuerpo, solo aquella parte del mismo que hace contacto directo con el instrumento.

A propósito de la ausencia de conciencia corporal en cualquier persona:

Es lógico entonces que esas carencias se reflejen particularmente en el modo personal de moverse, incluyendo a aquellas personas que se dedican a las diversas manifestaciones artísticas dependientes del cuerpo: el bailarín, el actor, el mimo, el cantante. (Stokoe & Schächter, 1993, pág. 15)

Estos teóricos hacen presente la realidad de que al único músico intérprete al que se le debiera educar en lo corporal es al cantante, debido a la gran cantidad de energía y conciencia del flujo interno del cuerpo necesario para cantar. No se

contempla al resto de los instrumentistas musicales que, aunque su actividad no exija un desplazamiento escénico (excepto el percusionista), su rigidez y concepción cultural de permanecer estático lo lleva a posibles afecciones en la salud y a la incongruencia corporal con el mensaje sonoro.

El músico instrumentista requiere del conocimiento (re-conocimiento) de su cuerpo para permitirse responder al estímulo sonoro, visual y de todo tipo que se presente durante su ejecución, apropiándose de ellos para integrarlos de manera creativa o bien tener control sobre distractores ajenos a su actividad durante el estudio, los ruidos en público u otros eventos fuera de su control.

Como materia educativa la Expresión Corporal se refiere al movimiento con el propósito de favorecer los procesos de aprendizaje, estructurar el esquema corporal, construir una apropiada imagen de sí mismo, mejorar la comunicación y desarrollar la creatividad. Su objeto de estudio es la corporalidad comunicativa en la relación: ser en movimiento en un tiempo, un espacio y con una energía determinados (Madrigal. parr 3).

Ahora bien, ¿cuál es la diferencia entre expresión corporal y corporalidad? La Real Academia Española define que, corporal (del lat. *corporālis*) es lo perteneciente o relativo al cuerpo, especialmente al humano, mientras que corporalidad (del lat. *corporalitās, -ātis*) es cualidad de corporal. Por otro lado, J. B. Metz (1979) escribe:

La corporalidad es un concepto fundamental de la antropología teológica, que han desarrollado y matizado, precisamente en estos últimos años, tanto la investigación bíblica como la filosofía fenomenológica (Scheler, Sartre, Marcel). Esto es algo que ya se muestra en la terminología: corporalidad (Leiblichkeit), a diferencia de corporeidad (Körporlichkeit), subraya el carácter peculiar de la constitución corporal humana. La noción de corporalidad, a

diferencia de cuerpo (Lieb), pretende expresamente superar la discusión clásica de este concepto, situada en el marco de la relación alma-cuerpo, haciendo resaltar que el cuerpo afecta a la totalidad el hombre, y por tanto, también a la subjetividad humana y sus actitudes. Mientras “cuerpo” se refiere ante todo a la constitución a posteriori del → hombre, “corporalidad” designa una situación originaria -que solo trascendentalmente puede convertirse en refleja- del hombre uno y total (hasta el punto de que apenas se habla de “cuerpo”, sino más bien de una “corporalidad” o –teniendo en cuenta la constitución ontológica del hombre- de una “corporalización” [encarnación] del espíritu humano). (págs. 259-260)

Así también se puede considerar que expresión corporal es el decir algo con el cuerpo; corporalidad es lo que dice el cuerpo de sí mismo, de tal modo que la corporalidad en la presente investigación, se propone como el conocimiento del cuerpo en su totalidad, en su aspecto fisiológico, anatómico y de salud, que llevará a un mejor desempeño durante la ejecución instrumental musical, así como a un estado de libertad y convicción de la propia condición que redundará en una expresión corporal fluida y congruente con el momento porque ha integrado los procesos mental y emocional del ejecutante.

3.2 La salud física en el músico como elemento básico para un mejor desempeño en el ejecutante instrumental

Al hablar de salud, se abarcan aspectos como la nutrición, el tono muscular, los hábitos de preparación física como calentamiento y estiramiento previo, tensión y distensión en el momento y después de la ejecución instrumental, distribución adecuada del tiempo en estudio, recreación, deporte y descanso. Todos estos puntos a considerar aportan al desempeño del músico, y cualquier exceso o ausencia de alguno de ellos, afecta de manera severa y dañina la salud física e incluso mental del instrumentista. Éste puede compararse con el atleta de alto rendimiento, quien lleva una rutina y metodología que considera todos esos aspectos justo para lograr un mejor desempeño, minimizar lesiones y sobre todo, ser feliz con su actividad, evitando frustraciones por no alcanzar el nivel deseado o la interrupción de una carrera debido a una lesión.

Como se comentó en el inciso 1.1 de la presente investigación:

“La mayoría de los tutores transmiten a sus alumnos las formas aprendidas una y otra vez de sus antecesores, sin cuestionarse si es lo correcto y lo adecuado para cada uno de los estudiantes, sin hacer ajustes de acuerdo a la anatomía específica de cada uno de ellos”.

Parafraseando a Gardner (1999) en su libro *Mentes extraordinarias: sobre el misterio de que haya seres individuales e irrepetibles*.

Existen trabajos de investigación (tesis de Licenciatura en Música) muy interesantes sobre este tema realizados por músicos intérpretes egresados del Conservatorio de Música “José Guadalupe Velázquez” en Querétaro. Se sugiere consultar los dos siguientes: “Causas y prevención de lesiones en el guitarrista” de Salvador Emmanuel Martínez Robles (2013) quien hace énfasis en la

importancia de realizar una actividad física que favorezca el tono muscular, aunado al conocimiento y aplicación de los ejercicios pertinentes antes, en el momento y después de la ejecución de un instrumento, con el fin de evitar lesiones y mejorar el desempeño. Es decir, no solamente calentar con escalas o algún estudio sencillo, sino realizar ejercicios de estiramiento así como aquellos que favorezcan la flexibilidad, antes de abordar el instrumento, y al término de la ejecución. Como el futbolista que calienta paulatinamente antes del partido, primero sin balón, después con él, y al término corre y estira músculos para evitar engarrotamientos. El otro trabajo sugerido es: “Manual de educación integral para el violín” de Priscila Grace Medina Robles (2013) quien recomienda además, el cuidado por parte del maestro sobre aspectos tan personales como el entorno socio-emocional del estudiante.

Luis Cobos, músico y presidente de la Sociedad de Artistas, escribe en el prólogo del libro “A tono. Ejercicios para mejorar el rendimiento del músico”:

Desde tiempos muy remotos, en Egipto, India y Grecia, utilizaban las frecuencias sonoras para revitalizar y elevar la conciencia. Cuando esas frecuencias sonoras, en orden armónico, se hacen tangibles y se convierten en música, restablecen el equilibrio y liberan el estrés, compensando las pautas negativas que se acumulan en el campo energético.

Sin embargo, ésta cuestionada propiedad terapéutica de la música, de los sonidos, no libera ni evita los problemas médicos de diversa índole que, tarde o temprano, muchos músicos sufren.

Quiero, en nombre de los artistas, dar la bienvenida a este magnífico trabajo que pretende crear en el músico la conciencia del esfuerzo que supone la repetición de gestos y movimientos, y las consecuencias físicas que ese gasto energético conlleva. (Llobet & Fábregas Molas, 2005, pág. 7)

Cobos también hace hincapié en la conciencia corporal que tienen los bailarines desde el inicio de su formación y la manera en que comparten el conocimiento todos los involucrados en este proceso enseñanza-aprendizaje y por ende durante el resto de su carrera artística. No así los músicos. Publicaciones como ésta dan fe de la importancia y la urgencia de crear cultura del cuidado de la salud en el músico.

Afirman Stokoe y Schächter (1993): “Decir que la mayoría de los seres humanos no tienen conciencia plena de su cuerpo, excepto cuando éste les molesta, no está muy alejado de la verdad” (pág. 15), lo que puede traducirse a que se crea conciencia de lo corporal hasta el momento de sufrir lesiones.

El músico no ha caído en cuenta de que su instrumento primordial de trabajo y expresión, es el cuerpo. De él emana toda la energía que se traduce en movimiento. Es el contenedor de toda la maquinaria que le permite interactuar con lo externo del ser a través de la percepción y la reacción al estímulo. También le permite manifestar lo que su pensamiento y emociones le proponen. El conocimiento del funcionamiento y alcances del cuerpo, dotará al músico de un elemento de conciencia y libertad durante su proceso creativo tanto en periodos de estudio y de desempeño escénico, como en su cotidiano, articulando con congruencia su actuar en lo profesional y en lo personal.

Esta conciencia sobre la cultura de la salud corporal en el músico ha ido tomando relevancia poco a poco en algunos países. Tal es el caso de España,

donde se ofertan cursos en Medicina de las Artes, en la Universidad Autónoma de Barcelona. Ana Velázquez Colominas²⁰

[...]Ha creado el CURSO DE FISIOTERAPIA DE LAS ARTES ESCÉNICAS dónde conjuntamente con otros profesores imparte clase en su centro en Barcelona, CPAE y en algunos colegios de fisioterapia.

También ofrece charlas y talleres gratuitos en los centros de formación artística, asociaciones de música, teatro y danza, con el fin de dar a conocer a los propios artistas la existencia de esta especialidad de la fisioterapia.

Una tarea bidireccional que viene muy marcada por su pasión por la actuación y el canto. Ha creado un programa educativo para introducir la POSTUROLOGIA y la FISIOTERAPIA en los centros artísticos educativos. (CPAE, 2015, parr. 5-7)

Cabe comentar que cuando algunos de estos cursos de medicina en las Artes consideran a los músicos, se refieren a los cantantes. Se hace necesario el desarrollo de estas investigaciones y aplicaciones para abarcar a músicos instrumentistas. Por ello resulta de gran relevancia el trabajo realizado por Llobet & Fábregas Molas (2005) en su publicación “A tono. Ejercicios para mejorar el rendimiento del músico”, mencionada anteriormente.

²⁰ Nacida en Barcelona es Diplomada en Fisioterapia (Universidad Ramón Llull), Especialista en Prevención del Riesgo Músculo Esquelético (Universidad Politécnica de Cataluña), en Medicina de las Artes Escénicas (Universidad Autónoma de Barcelona). Máster en Posturología (UB).



Figura 3-3 A tono. Ejercicios para mejorar el rendimiento del músico (portada)

Es cada vez más frecuente conocer a músicos con lesiones. Dicha situación obedece a que ahora se documentan esos casos y que además la población va en aumento, aunado al ritmo acelerado de vida. La mayoría de estos eventos se debe a sobre cargas de trabajo producto de la falta de metodología adecuada de estudio. La concepción errónea de que el éxito está en función de las horas continuas y totales de práctica y no en la calidad de estudio, abona a la factibilidad de lesiones. Las posturas inadecuadas, la elección del instrumento sin considerar las dimensiones anatómicas del ejecutante, el sitio donde se estudia –con poca iluminación, sin ventilación, humedad, temperatura-, son otros aspectos importantes que propician las lesiones.

Se recomiendan los siguientes enlaces en internet que ofrecen recomendaciones diversas para evitar lesiones:

- a. <https://www.youtube.com/watch?v=Vnet9OWsApg&feature=youtu.be>

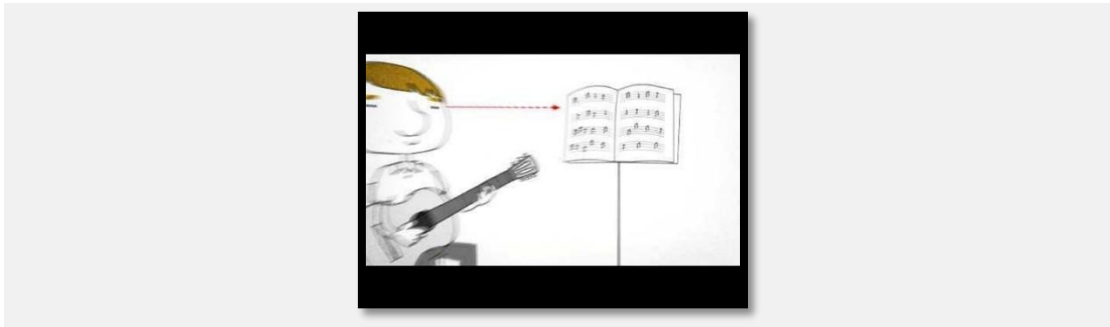


Figura 3-4 "12 meses, 12 consejos". Fisioterapia en Artes Escénicas.

- b. <http://www.carlosbonell.com/blog/?p=3566>

10 Reasons Why Practising Can Do You Harm, And How To Avoid Total Meltdown²¹



Figura 3-5 Luis Bonell en el Seminario Luis Milan, Xativa, España, 2006

Many is the talented guitar player who has come seriously unstuck by ignoring the warning pains I describe below. And believe me, pain is a warning. Sometimes it goes away. More often than not, it doesn't. Instead it

²¹ Razones por las que practicar puede producir lesiones, y cómo evitar una crisis total. (Traducción: Laura Chávez Blanco).

*gets worse. So if any of these conditions apply to you, do something about it
– now! (Bonell, 2015)*²²

También se recomienda la publicación: *Cómo vivir sin dolor si eres músico*.
Velázquez, Ana. CPAE. Barcelona, España. ISBN: 978-84-15256-43-4

²² Muchos guitarristas talentosos se han visto frustrados por ignorar las alertas de dolor que describo a continuación. Y créanme, el dolor es un aviso. Algunas veces se va. La mayoría de las veces, no. En lugar de ello, empeora. Así que si cualquiera de estas condiciones aplica a ustedes, hagan algo al respecto. (Traducción: Laura Chávez Blanco).

3.3 Conciencia y aceptación de la propia corporalidad

La toma de conciencia corporal, en su práctica, es progresiva y lenta. Las experiencias personales son intransferibles y se basan en la vivencia de sensaciones propioceptivas del cuerpo en reposo o en movimiento [...]. (Schinca, 2002, pág. 17). Conciencia y aceptación de la propia corporalidad son dos pasos necesarios para que el desempeño durante la ejecución musical se transforme en interpretación musical. El conocimiento del funcionamiento del propio cuerpo y la aceptación de sus cualidades, incluyendo las limitaciones, permitirá al músico articular una ejecución técnicamente correcta con un momento de placer emocional y espiritual que redunde en una proyección sonoro-corporal congruente con personalidad propia, además de propiciar un estado de salud libre de lesiones.

La personalidad puede considerarse desde el ángulo psicológico, como la conciencia individual de constituir un ser en el cual ocurren las sensaciones, las ideas, las emociones; y de ser una individualidad distinta del mundo externo y de los demás individuos.

En este sentido, la primera manifestación de la toma de conciencia acerca de la propia realidad individual, la constituye la distinción de las sensaciones que provienen del propio cuerpo, y el reconocimiento de esa existencia corporal; que se produce en los procesos iniciales del desarrollo intelectual del niño. (El liceo digital. La personalidad, parr.6-7)

Es notorio y preocupante ver cómo, a pesar de que durante la infancia se pudo haber vivido este proceso de distinción de sensaciones y reconocimiento de existencia corporal, la mayoría de las veces se ve interrumpido u olvidado por el tipo de vida llevada a partir de la adolescencia o juventud temprana en adelante. Así, cuando el músico ejecutante se enfrenta a la práctica cotidiana sin esta

conciencia de la propia corporalidad, se originan situaciones de frustración por el impedimento o la imposibilidad de lograr un desempeño óptimo que llevado a exigencias extremas, desemboca en posibles lesiones.

Es necesario que tanto el enseñante de instrumento como el estudiante o profesional, hagan del estudio instrumental musical, una práctica personalizada acorde a las capacidades y características corporales. Esta concientización permitirá entre otras cosas, elegir un repertorio adecuado en términos de nivel técnico requerido y estilo para su interpretación, evitando lesiones y frustración por la dificultad o impedimento para abordar una obra específica. Un ejemplo de ello puede presentarse cuando una soprano desee interpretar obras cuyo registro grave no alcance o no sea cómodo, considerando que la obra fue escrita para una mezzosoprano. Conocer el carácter de la obra, también es importante, pues a pesar de que se encuentre en el registro de soprano, hay diferentes tipos de tesituras que obedecen a la sección o intervalo de voz donde se desempeña mejor cada cantante²³. Así pues, una soprano dramática cuyo volumen, potencia y amplitud aunados a su extensión de dos notas más graves que una soprano lírica o ligera, no será una buena intérprete de obras del Renacimiento cuyo estilo requiere de voces pequeñas.

Para aceptarse se requiere del conocimiento previo del propio cuerpo como un todo y de la conexión entre sus partes. Al respecto, Schinca (2002) menciona:

²³ Se entiende por tesitura, al rango de alcance de una voz o instrumento musical. Se entiende por timbre a la forma de vibración de cada voz. La voz humana se clasifica en las siguientes tesituras con sus respectivos timbres: a) Voces femeninas.- Sopranos (de coloratura, lírica, dramática), mezzosoprano, contralto. b) Voces masculinas.- Contratenor (ligero, lírico, dramático), barítono (de carácter, dramático, bajo), bajo (bajo o ligero, cantante lírico o melódico, profundo o noble). c) Voces blancas.- De niños y niñas, muy agudas y sin vibrato. Cabe comentar que las notas de los extremos de cada tesitura coinciden con las notas de las tesituras colindantes, que aunque se pueden emitir, no son las regiones de mejor desempeño vocal de cada tesitura en particular.

Podríamos definir la noción de “cuerpo global” como la conciencia del cuerpo en su totalidad, durante el movimiento y en la movilidad.

Esta conciencia se manifiesta por la percepción constante y transformable de las posiciones relativas de cada uno de sus segmentos corporales entre sí, su conexión, su relación con el espacio que ocupan y, como consecuencia, su forma completa en una impresión unitaria.

La conciencia del cuerpo global no podría estructurarse como tal sin haber pasado por la conciencia de cada una de sus partes y sus interconexiones en el movimiento orgánico. (pág. 33)

Durante la ejecución e interpretación musical, el cuerpo actúa de forma simultánea desde dos vertientes que se fusionan para dar sentido al acto expresivo artístico: uno es como una máquina, que al superar lo frío-mecánico de la operación sistemática, se convierte en instrumento de expresión del imaginario creativo facilitando el flujo energético a través suyo hasta vincularse con el objeto-instrumento musical. Excepto el instrumento de la voz humana, cualquier otro objeto utilizado con fines sonoros, es un instrumento musical externo, y será el receptor de todo el flujo abstracto y corporal proveniente del intérprete. Por tal motivo, es importante visualizarse como un todo, como unidad cuerpo-instrumento, no como un binomio cuerpo e instrumento.

La conciencia del cuerpo global implica obtener una imagen corporal en la que se valoren y sientan todas y cada una de las partes que componen el todo. Este sentimiento totalizador implica una síntesis mental de la imagen interna corporal, que no está en absoluto separada de la dimensión psíquica y espiritual de todo el ser y que se sintetiza en su potencia para sentir y comunicar. (Schinca. 2002, pág. 34)

Existe investigación y práctica sobre este aspecto de la conciencia corporal. Tal es el caso del “principio de la sucesión”²⁴, consistente en [...] el encadenamiento del fluir del movimiento a través de las articulaciones. [...], y que en la actualidad forma parte de [...] las bases técnicas del arte del movimiento, aplicada a todas las disciplinas que lo utilizan (expresión, danza, mimo, etc.) (Schinca. 2002, pág. 35).

Esta ausencia de conciencia corporal puede llevar a casos extremos como lo fue el del pianista y compositor alemán Robert Schumann (1810-1856), quien sufrió una lesión permanente por intentar desempeñarse como los virtuosos de su época juvenil, el violinista Niccolò Paganini y el pianista Franz Liszt. Se dice que Schumann diseñó un aparato para fortalecer el dedo anular amarrándolo durante las noches con un cordón al techo de su habitación, rebasando sus límites naturales y afectando de por vida la movilidad muscular de este dedo. Fue entonces que tuvo que abandonar su carrera pianística y volverse a una vida dedicada a la composición musical y a la literatura. Lo que ignoraba Schumann, es que la longitud de dedos de Liszt era mayor que la promedio de cualquier persona, lo que le permitía extensiones en el teclado que rebasaban la 8ª ó 9ª, por lo cual sus composiciones y técnica, eran diferentes.

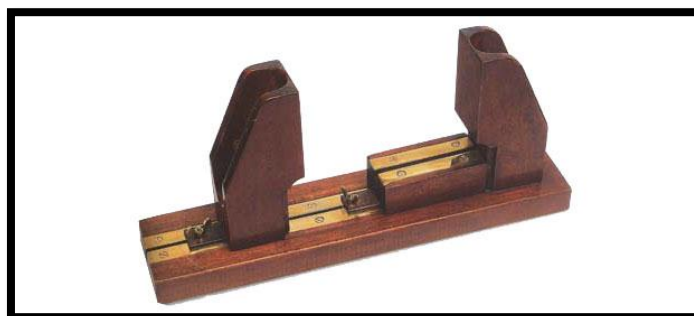


Figura 3-6 Finger Stretcher for the Aspiring Pianist (Dedos largos..., 2006)

²⁴ Llamado así durante el siglo XIX por el comediante Delsarte

Otro caso sonado es el de Sergei Rachmaninoff, cuya longitud de dedos le permitía alcanzar hasta 13as al teclado. Es sabido que Rachmaninoff y Pagannini tenían laxitud articular de las manos²⁵. (Bravo, 2008)



Figura 3-7 Las manos de Dinu Lipatti (1917-1950). Manos anchas, dedos largos. Obsérvese la longitud del dedo meñique (el que según Cortot, era el más importante dedo de la mano). Nótese la facilidad con que las manos cubren una décima (de mi bemol a sol bemol). Podría decirse que se trata de manos con una anatomía cercana a lo ideal. (Piano aventura, 2105)

²⁵ El Síndrome de Hiper movilidad Articular (SHA) es una alteración hereditaria de la Fibra Colágena (AHFC) que se caracteriza por movilidad excesiva de las articulaciones. "Tratamiento del Síndrome de Hiperlaxitud Articular (SHA)" en Reumatología. Bravo, Jaime.2008.parr. 1



Figura 3-8 Claudio Arrau tenía manos cuyos dedos pulgares eran inusualmente largos, como se puede apreciar en la foto. (Piano aventura, 2105)

3.4 El manejo del cuerpo como instrumento

El lenguaje corporal humano es una forma de expresión que abarca múltiples planos: es comunicación espontánea e instintiva y desarrolla la capacidad de contacto a través de la comunicación no verbal y de la expresión personal. El lenguaje corporal es material informativo real y ficticio al mismo tiempo, por una parte es físicamente concreto pero también se desprende del cuerpo. Dice Schinca (2002): “Sonido y movimiento parten de la misma fuente de energía: el cuerpo”. La problemática de la corporalidad contemporánea en el músico intérprete radica en que parece haber olvidado que su cuerpo no termina en las manos o en la boca, que son las partes en contacto directo con el instrumento. No considera o concientiza el potencial que cada poro de su piel y lo que ésta contiene, pueden aportar. Por el momento, esta ausencia de conciencia corporal puede abonar en contra de su propuesta sonora, convirtiéndolo en un cuerpo metafórico que actúa bajo el patrón establecido por imposición del sistema estético y técnico que acarrea desde generaciones pasadas adquiridas durante el proceso de aprendizaje para la ejecución del instrumento.

“Cuerpo escénico, metafórico, donde la pose opera como metáfora de aquella invisibilidad que se hace visible en el más mínimo gesto del cuerpo, [...]. La pose nos instala, de inmediato, en la teatralidad metafórica del deseo, o bien, en la figura del cuerpo como pose.” (Giménez Gatto, 2010, pág. 169)

Giménez Gatto²⁶ se refiere a la visibilidad del cuerpo en lo escénico y el músico intérprete lo es en el momento que se expone frente a un espectador.

²⁶“Cuerpo escénico, metafórico, donde la pose opera como metáfora de aquella invisibilidad que se hace visible en el más mínimo gesto del cuerpo, la afectación del deseo. La pose nos instala, de inmediato, en la teatralidad metafórica del deseo, o bien, en la figura del cuerpo como pose”. Giménez Gatto, Fabián. 2010. 7.MÁS ALLÁ DE LA DESNUDEZ: FIGURAS DE LO NEUTRO, LO EXPLÍCITO Y LO ABYECTO EN LA VISUALIDAD CONTEMPORÁNEA, en Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas. ANTHROPOS. Universidad Autónoma Metropolitana. México. 169.

Hay que recordar que el cuerpo es el primer instrumento disponible, es único e intransferible, de tal manera que el conocimiento sobre su funcionamiento, sus cualidades y cuidados, son necesarios para un uso y desarrollo correctos durante el desempeño artístico en congruencia con el discurso interpretativo.

Al respecto:

La rítmica Jaques-Dalcroze es un gran aporte en la educación musical de los niños, de los jóvenes y de los adultos, aficionados y profesionales. Su práctica enriquece al músico en diferentes aspectos, permitiéndole:

- *Tomar conciencia de su cuerpo como primer instrumento.*
- *Desarrollar la motricidad global, parcial y fina.*
- *Adquirir una educación auditiva activa a través del movimiento.*
- *Tomar conciencia del espacio y aprender a utilizarlo en relación con el fenómeno sonoro y motor.*
- *Sensibilizarse con el uso y la dosificación de la energía y aplicarla adecuadamente en las ejecuciones solicitadas. (Silvia, 2014, pág. 2)*

Mientras que sobre el método de Carl Orff:

Una de las principales innovaciones del método consiste en la consideración del cuerpo como instrumento musical, dotado de características tímbricas diversas. Permiten una educación del ritmo a través del movimiento. Los planos sonoros: Dedos - Palmas - Pitos o Chasquidos - Palmas en rodillas y Pisadas. Permiten la interpretación de ritmos, lectura musical, improvisación y acompañamiento de canciones. (Rodríguez, 2013, parr. 6)

Si de niño no se contó con la instrucción musical por la vía de un método como los mencionados o bien a pesar de ello y como sucede con frecuencia, se

interrumpió el aprendizaje de la ejecución instrumental que contemple el aspecto del movimiento corporal, puede adoptarse la propuesta planteada por Renate Klöppel (2005), quien establece que una ejercitación mental del sonido o del movimiento no es posible sin una experiencia previa real. Es decir, para recordar una melodía, es necesario haberla conocido previamente. Para músicos entrenados, la lectura mental del siguiente ejercicio responde a lo que se llama “oído interno”, pues conforme la vista recorre los símbolos musicales, dentro del cerebro se identifican y reproducen las alturas.



Figura 3-9 Ejercicio para lectura mental (Klöppel, 2005, pág. 30)

El ejercicio de entonación real es vital para desarrollar ese oído interno que ayudará a discriminar y a monitorear si lo que se está ejecutando corresponde a la melodía leída. Esta habilidad permite corregir y ajustar la técnica para ser certero en la afinación. Sin embargo, no es lo mismo entonar dicha melodía que ejecutarla en un instrumento, por lo que la memoria de la acción difiere. La voz es el único instrumento *in-corporado* al cuerpo (valga la redundancia), y en virtud de que el cantante es el emisor y a la vez el receptor del estímulo sonoro, la percepción del mismo es más que 100% corporal. Por ende, se supone o asume que se aprende a sentir y a ejecutar con mayor conciencia corporal. Cuando la melodía se ejecuta en cualquier otro tipo de instrumento, se requiere de la participación de partes específicas del cuerpo –al igual que en la ejecución con voz, con la diferencia de que las partes del instrumento vocal no se pueden ver pero sí se pueden sentir-.

Tocar un instrumento es como bailar, ya que digitar una obra consiste en determinar qué dedos harán qué, tomando en cuenta de dónde vienen y hacia dónde van, qué tipo de embocadura se aplicará²⁷, así como convenir dónde se harán las respiraciones²⁸ para reforzar el fraseo; esto equivale a diseñar una coreografía. Así pues, realizar esta actividad permitirá al instrumentista revisar y expandir su conocimiento sobre la integración corporal en el momento de ejecución. Integrar el ejercicio mental en la rutina de estudio favorecerá el aprendizaje en cada obra a interpretar. Es necesario utilizar el imaginario y ahí reproducir el sonido o representar el movimiento ejercitado previamente, con la conciencia de un análisis o evolución detallada en tiempo lento y pensando en cada parte de cuerpo que contribuye a ello. Los bailarines pueden ejercitar así para repasar desde un paso o postura hasta una coreografía completa. En el sentido del ejercicio de la corporalidad, se puede mencionar que los instrumentistas de percusión, por la naturaleza de esta familia de instrumentos, son quienes incluyen esta práctica de utilización integral del cuerpo ya que incluso a veces requieren de desplazamientos escénicos.

Aunado a este sentido de la corporalidad, se puede sumar la exploración de la capacidad del cuerpo como instrumento sonoro. Esta conciencia y experiencia abre la gama de posibilidades creadoras y creativas en pro de la expresión y la comunicación. Durante la propuesta escénica, invita al espectador a reflexionar sobre la realidad de que quizás no todos tengan un piano, una guitarra o un tambor, pero todos tienen un cuerpo.

²⁷ Para instrumentos de aliento y cantantes: embocadura, referida aquí como la forma en que se colocan los labios y toda la cavidad bucal para expulsar el aire, controlar su velocidad de salida y emitir un timbre específico.

²⁸ Cuidar la respiración pareciera algo evidente en cantantes y en instrumentistas de alientos, sin embargo, no importa de qué tipo de instrumento se trate, es necesario considerarla para que toda la ejecución sonora corporal fluya de manera orgánica.

4 EL PROCESO CREATIVO

4.1 Improvisación: percepción, instintos e imaginario.

“El proceso creativo no tiene límites. Se alimenta de todo lo que interna y externamente rodea al creador. Compartir, aportar, recibir, sonreír, abrazar, expresarse, atreverse, experimentar, crecer. Todo suma.” (Chávez-Blanco)²⁹. El intérprete musical se convierte en artista escénico en el momento de exhibirse y exponerse de forma visual, por tal motivo, todo él, cuerpo y alma, son uno. Uno que expresa, que propone, que proyecta. Que con y a través de lo material, hace perceptible lo inmaterial sonoro nacido en el imaginario del creador.

Es sólo después de la conciencia y aceptación de la propia corporalidad, que el manejo del cuerpo como instrumento podrá aportar al proceso creativo. Esto permitirá al creador (compositor) y al re-creador (ejecutante), fluir en el discurso sonoro corporal de tal manera que la transición de lo espontáneo a lo pre-establecido y viceversa, será de manera orgánica, congruente, sin angustias o con ausencia de recursos y de contenidos.

La improvisación, entendida como la sucesión de acciones no pre-vistas³⁰, es un recurso creativo que resulta altamente efectivo en la exposición y re-exposición continua de un tema, favoreciendo la construcción y re-construcción del conocimiento, así como su evolución, ya que cada ocasión será diferente.

Algunos recursos recomendados para improvisar en el campo de la práctica musical:

²⁹ Epígrafe de las “Jornadas del proceso creativo musical”, organizadas por Laura Chávez Blanco. Junio 24-26, 2015. CEART/REAL COLEGIO DE SANTA ROSA DE VITERBO, CONACULTA, FBA UAQ, Querétaro. México.

³⁰ Improvisación como recurso creativo, no como consecuencia de la negligencia o mediocridad.

[...] es conveniente estimular la improvisación musical aprovechando las posibilidades sonoras de distintos instrumentos, los sonidos de la naturaleza, los sonidos corporales, los que se producen al frotar o golpear objetos de diferentes texturas, como por ejemplo plásticos, metales, maderas, recipientes con agua y toda clase de cosas capaces de producir sonidos; así como también elementos que le permitan la expresión plástica y literaria, la danza, la rítmica corporal y el canto.

[...]Ya sea que se aplique la improvisación libre o la dirigida, es conveniente introducirlas desde las primeras etapas del proceso educativo, con la finalidad de que se convierte en algo natural en el desarrollo creativo de los estudiantes. Mediante ejercicios auditivos, práctica instrumental, vocal y rítmica que permitan concebir a la música como un lenguaje, se facilita la improvisación y con ella la expresión de sentimientos como un proceso de comunicación (Arguedas Quesada, 2003, págs. 5,7)

Un aspecto que suma en el momento de la improvisación, adicional a la conciencia y aceptación de la propia corporalidad, es la apertura de los sentidos pues favorece la percepción de lo externo y de lo interno. La sensibilización propicia la apropiación de lo indeterminado en el momento para desarrollar la propuesta creativa a partir de ello y no se puede hablar de una improvisación creativa, sin el proceso de la percepción y de lo espontáneo que resulta lo instintivo. Alexander Lowen (1985) aborda la relación impulso-instinto dentro del tema “La concepción bioenergética de los instintos”.

El impulso es un desplazamiento de energía desde el centro a la superficie del organismo, donde afecta a la relación entre éste y el mundo exterior. Este desplazamiento de energía desde el centro a la periferia tiene dos finalidades. Una de ellas está relacionada con la función de carga, esto es, con la ingestión de alimentos, la respiración, la excitación sexual, etc. La otra, con la función

de descarga de energía, cuyas principales manifestaciones son la descarga sexual y la reproducción. Todas las actividades pueden ser clasificadas siguiendo este sencillo criterio, es decir, según que desempeñen una función de carga o de descarga de energía. El objetivo de estas actividades no es mantener un nivel constante de tensión o carga energética. La carga y la descarga forman parte del proceso de vida, cuyo objetivo escapa a nuestra comprensión. Ciertamente, los fenómenos de crecimiento y la evolución refutan la idea de constancia como principio dinámico de la vida, la cual parece avanzar hacia objetivos desconocidos a través de caminos determinados por el principio del placer.

El crecimiento individual y la evolución de las especies siguen una línea de desarrollo en la que el principio del placer es modificado a fin de que proporcione medios más eficaces para interactuar con la realidad externa. Esta modificación del principio del placer se conoce como principio de realidad y tiene su origen en la separación de las funciones básicas de carga y descarga. (pág. 85)

Dicha separación es debida a la diferenciación, especialización y creciente organización como manifestaciones funcionales de los niveles superiores de energía.

Todos los sistemas en movimiento están gobernados por la relación entre energía libre y masa estructural. Si la mayor producción de energía se ve compensada por una mayor masa estructural, no se produce ninguna mejora funcional. La desaparición de los grandes dinosaurios está relacionada de algún modo con la aparición de los mamíferos. En éstos, un mejor funcionamiento energético evitó la desventaja que representaba la gran masa que condenó al fracaso a los primeros. (pág. 86)

Esto último, se aprecia en el grado de motilidad de las especies, y específicamente en el hombre, la postura erguida lo hace evidente, ya que

[...] libera a las extremidades anteriores de las funciones de sostén y locomoción [...]. Toda la mitad superior del cuerpo puede dedicarse a la función de carga energética. La descarga de energía se convierte en una función aún más especializada, propia de la mitad inferior, al asumir ésta el importante cometido de desplazar al organismo en el espacio. Esta evolución del principio de realidad es producto de un nuevo y más elevado nivel de funcionamiento energético. [...] la proporción de energía libre en relación con la masa es tan grande en el organismo humano, que ha levantado del suelo todo su extremo delantero [...]. (pág. 87)

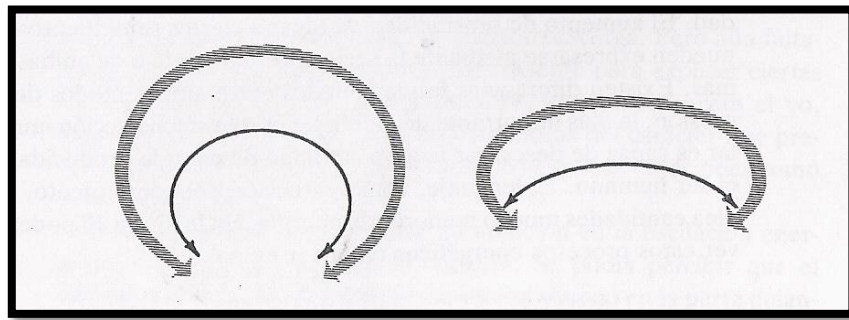


Figura 4-1 Izquierda: descarga = acción muscular. Derecha: carga = acción del eros, transportada por la sangre. Movimiento en mamíferos (Lowen, 1985, pág. 91)

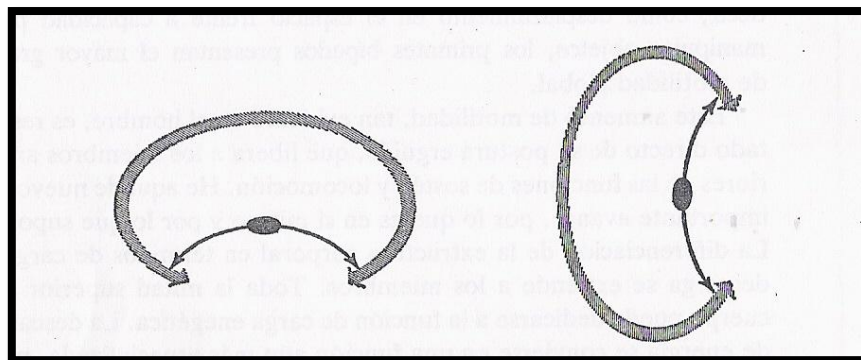


Figura 4-2 Izquierda: mamífero. La energía del impulso está aún dominada por la masa o sistema muscular. Derecha: hombre. La fuerza del impulso es mayor que la de la masa o sistema muscular. La sensibilidad, la conciencia, la comunicación y el control son iguales o mayores que la motilidad. (Lowen, 1985, pág. 88)

En el recorrido sobre la evolución del principio de la realidad no puede soslayarse la evolución de lo psíquico. Dice Lowen (1985) que “primero está la conciencia de los sentimientos y las acciones; después, la del conocimiento”. Neumann (1954, pág. 104)³¹ plantea en primera instancia la existencia de la unidad del inconsciente, el mundo del placer, que desaparece con la aparición de la conciencia. Ésta, en un principio está más presente como centro activo que precede a la conciencia como centro cognitivo. Conforme aumenta la conciencia del yo, se separa de la conciencia del cuerpo que se apropia de y refleja en el inconsciente. Desde lo corporal se manifiesta como impulso inconsciente que fluye hacia los tejidos cerebrales y los excita. En ese momento se pueden disociar en energía y movimiento. La primera se percibe como un sentimiento; el segundo como su expresión. “Esta disociación forma parte del principio de realidad, de otro modo no sería posible reprimir las acciones. Lo que se reprime no es el sentimiento, sino su ejecución” (Lowen, 1985, pág. 89). De tal manera que se puede decir que se está enojado y no manifestarlo corporalmente.

Lo anterior es la explicación del por qué se ha perdido conciencia del cuerpo quedando éste reprimido en un plano de lo instintivo que se activa con estímulos cuya respuesta se manifiesta en los impulsos. Por ello, durante una improvisación, es de relevancia dar paso a estados de liberación y apertura a la percepción a través de los sentidos, de la escucha interna y a la articulación con lo externo para favorecer el flujo energético. No se puede esperar que esta conciencia se manifieste en el momento de improvisación escénico, si no se ha adquirido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La conciencia corporal, la percepción y lo instintivo, encuentran espacios de desarrollo y convergencia en diversos campos, como el pedagógico y el artístico donde la improvisación es relevante.

³¹ En Lowen. A (1954) “Concepción biogenética de los instintos” en *El lenguaje del cuerpo*. Herer. Nueva York.

En lo pedagógico musical infantil puede mencionarse a Willems³² cuyo método persigue la relación de la audición y el movimiento, a lo que él llama “inteligencia auditiva” y en cuyo proceso asigna un peso específico a la capacidad de improvisación y composición musicales, sustentados en lo rítmico como un juego de pregunta y respuesta, en un principio como improvisación experimentada en el cuerpo, después la improvisación melódica basada en lo rítmico y por último en lo armónico como una percepción de escucha interna, algo más difícil y preparado con acordes (Willems, 2001).

García González (2011- 2012) rescata en su reseña sobre “Las bases psicológicas de la educación musical” de Willems, que:

En la educación rítmica debemos oponer el instinto rítmico al cálculo rítmico, a fin de situar a uno y otro en su lugar justo: el primero en el campo de la vida y de las leyes del movimiento, y el segundo en el de la toma de conciencia de las fórmulas y reglas llamadas a canalizar el ritmo. (Willems, 2011, p. 46) (pág. 71)

Y concluye:

La elaboración concreta de sus métodos (desarrollo del sentido del oído, educación del sentido del ritmo, alfabetización musical, improvisación, entre otros) surgió de la práctica real con niños, adolescentes y adultos (2011- 2012, pág. 71) .

Rescatando de nuevo a Orff:

La improvisación musical: Es una de las prácticas musicales más empleadas en esta propuesta metodológica. Para Orff una de las primeras metas de la

³² Bélgica 1890-Suiza, 1978

educación musical es el desarrollo de la facultad del alumno, que musicalmente se manifiesta en la improvisación (Rodríguez, 2013, párr. 14).

El proceso de enseñanza aprendizaje Orff se puede sintetizar en:

Observación, imitación, exploración – experimentación, creación

En el campo de la denominada Técnica y Expresión del Movimiento la importancia radica en que [...] el alumno no sólo reciba unos conocimientos para el control y manejo corporal, sino que obtenga los materiales necesarios para desarrollarse en el ámbito creativo de la composición corporal” (Schinca, 2002, pág. 5).

De igual manera, la danza butoh y su filosofía sobre el cuerpo y su representación, su mutación en otras formas diferentes incluso de objetos, aportan a la experiencia de la conciencia del cuerpo. Teatro o danza de lo oscuro, originada en la posguerra en los años 50 como consecuencia de la experiencia después de la bomba atómica y las realidades de las mutaciones por la radiación en donde la importancia del cuerpo desnudo que se transforma lentamente.

A los 93 años, Kazuo Ohno, uno de los creadores de esta forma única de danza japonesa nos habla de su significado. Cómo recobrar el cuerpo desde el vientre materno es una de las claves que entrega este maestro conocido en todo el mundo (Díaz, s.f., párr.1).

[...]Algunos lo clasifican como un paso intermedio entre la danza y el teatro, otros como una poesía grosera. Sin embargo, uno de los creadores del Butoh, Tatsumi Hijikata (1928-1986) pensaba que su arte tenía el propósito de recobrar el cuerpo primigenio "el cuerpo que nos ha sido robado".

Hijikata y su obra homo erótica Kinjiki (Colores Prohibidos) escandalizaron a la comunidad artística nipona en 1959, la que entonces cultivaba formas occidentales de baile. El mismo Hijikata presentó varias obras consideradas repulsivas y que nunca se habían visto en el Japón de pos guerra ni en ninguna otra parte del mundo. (Díaz, s.f., parr. 4-5)



Figura 4-3 Kasuo Ohno, creador de la danza butoh

La improvisación es parte fundamental de este estilo de danza. La idea no es pensar el hecho sino sentirlo: *"No hablar a través del cuerpo, sino que el cuerpo hable por sí solo"*. (La nueva escena oriental en La nueva historia del teatro para principiantes, 2007, pág. 22) ·



Figura 4-4 Una escena de *Kinkan Shonen*, espectáculo de la compañía Sankai Juku33.

En el ámbito de la creación musical, este “no pensar” y “sí sentir”, se puede encontrar presente en propuestas como las del compositor francés Erick Satie³⁴, quien en sus obras para piano *Gnossiennes*³⁵ incorpora elementos en su escritura provocativa que favorecen la comprensión del sentir del autor en pro de lo sonoro para ser apropiadas por el intérprete y que las devuelva como una propuesta de re-creador. Es decir, lo emocional puede aportar como una especie de improvisación desde el sentido del flujo en el momento. Satie, si bien escribió notas musicales (entiéndase como el símbolo compuesto por neuma y plica), realizó propuestas que acarrearán elementos heredados y otros más que sentaron precedente a rupturas posteriores.

³³ Ushio Amagatsu presenta *Kinkan Shonen*, su primera obra, y *Hibiki*, una pieza sobre el agua y la universalidad del ser humano, recuperado en Kahan, Omar (2008). *Sankai Juku, el grito sordo*. Diario: El País. Reportaje-danza. http://elpais.com/diario/2008/11/01/babelia/1225497975_850215.html

³⁴ Erick Satie (1866-1925)

³⁵ “Gnossiennes”, conjunto de seis pequeñas obras de las cuales las tres primeras son las más conocidas. La palabra parece derivar de “gnosis”; Satie participó en sectas y movimientos gnósticos en el momento en que comenzó a la composición de las Gnossiennes «Le Gymnopédiste». (Satie-archives.com). Sin embargo, algunas versiones publicadas afirman que la palabra deriva del “Knossos” o “gnossus” cretense y vinculan las Gnossiennes al mito de Teseo, Ariadna y el Minotauro. Varios sitios arqueológicos relacionados con ese tema estaban siendo excavados alrededor del tiempo en que Satie compuso las Gnossiennes (Davis, Mary E.: Erik Satie. Reaktion Books, 2007, p. 61)

Como ejemplo de ello tenemos sus *Gnossiennes* para piano (1890) donde con un lenguaje minimalista, la ausencia de compás y de barra de compás, el empleo de apoyaturas e indicaciones como *Lent* (*Gnossienne No.1*, elementos heredados), se mezclan con textos como *Questionnez* (cuestionándose), *Du bout de la pensée* (desde la punta del pensamiento), *Postulez en vous même* (pregúntate a ti mismo) (Wallaart, 2013), y en la *Gnossienne No. 2*, donde anota *Avec étonnement* (con asombro); *Ne sortez pas* (sin soltar), que puede referirse a no soltar la frase; *dans une grande bonté* (con una gran bondad) ³⁶que no dan indicaciones de carácter, sino más bien invitan a un estado de ánimo o actitud que el intérprete debe asumir, y producto de ello, arrojará un resultado sonoro personal e irrepetible. Esto último junto con la ausencia de compás y su delimitación visual -la barra de compás-, también propiciará una fluida interpretación que aportará las dinámicas naturales y pertinentes, producto de un lenguaje de libertad individual.

Otras propuestas interesantes de Satie donde la caligrafía musical no es suficiente para una correcta comprensión de la obra y el verdadero sentido se encuentra descrito en las instrucciones, son: *Musique d'ameublement* (Música de mobiliario, 1920) y *Vexations* (Vejaciones, enero-junio 1983). La primera, es lo que ahora se conoce como música ambiental. Aquella que pasa desapercibida como un mueble, que está ahí y que no merece atención. La segunda, es una obra que permaneció en la obscuridad hasta que en 1949 Henri Suguet, amigo de Satie, hizo que John Cage le prestara atención. “Para tocar este motivo 840 veces consecutivas, sería necesario prepararse por anticipado, en el silencio más profundo, por medio de serias inmovilidades” (Whittington, 2012). Nuevamente Satie vacía en una partitura minimalista para piano de una página, toda su propuesta estética sobre la función del aburrimiento en el arte como crítica dirigida a la burguesía de su tiempo, utilizando nuevamente recursos como la ausencia de compás y de barra de compás, de tonalidad en la armadura, de

³⁶ Traducción al español de Laura Chávez Blanco

dinámicas, y un *Très lent* como única indicación de tempo, además de la conciencia de la inmovilidad corporal previa a la ejecución musical. De nuevo, el cuerpo.

Gnossienne No. 2

Erik SATIE
(1866-1925)

Avec étonnement

Piano *p*

Ne sortez pas

4

8

11 *Dans une grande bonté*

© 2012 Anne Christopherson GRSM ARCM

Figura 4-5 Gnossienne No. 2 Erik Satie

4.2 La intersección como momento propicio para la creatividad según Frans Johansson

Se entiende por proceso a una sucesión de pasos o eventos dados necesarios para alcanzar un objetivo a través de la transformación. Hablando del proceso creativo, existen pasos que permiten la concretización de ideas que evolucionan en la mente del creador a través de la constante dinámica del conocimiento y de la experiencia, percibido y adquirida por medio de los sentidos.

Referente al proceso creativo, el teórico Johansson (2005) en su libro “El efecto Medici” plantea y define el término intersección como:

“[...] lugar en la mente donde confluyen ideas, rupturas y nuevas ideas. [...] Es el punto donde convergen distintos campos. [...] es un escenario para que ideas completamente diferentes se encuentren y se alimenten mutuamente”.
(2005)

Afirma que esta intersección, es el momento propicio para detonar procesos creativos; es el lugar para romper moldes y crear nuevas alternativas. Ahí se dan cita diferentes culturas, ámbitos y disciplinas. A esto le llama “Efecto Medici”.

Cuando nos adentramos en una intersección de campos, disciplinas o culturas, podemos combinar los conceptos existentes y formar un gran número de ideas nuevas y extraordinarias. El nombre que he dado a este fenómeno, el efecto Medici, procede de la explosión notable de creatividad que se produjo en la Italia del siglo XV.

Los Medici eran una familia de banqueros de Florencia que financiaron a los creadores de una amplia gama de disciplinas. Gracias a esta familia y a otras como ella, escultores, científicos, poetas, filósofos, financieros, pintores y arquitectos convergen en la ciudad de Florencia. Allí se conocieron,

aprendieron unos de otros y eliminaron las barreras entre disciplinas y culturas (Johansson, 2005, pág. 10)

Explica que se generan conexiones por doquier que forman redes entre campos –disciplinas, cultura y ámbitos- y subcampos –el conocimiento, la práctica-. Parten de las ideas direccionales, que son aquellas combinaciones entre conceptos de un mismo campo y de las ideas interseccionales que son la combinación entre conceptos de distintos campos.

IDEA DIRECCIONAL + IDEA INTERSECCIONAL = ÉXITO

Las ideas interseccionales le obligarán a sorprenderse porque llevan a la innovación. Las características de las innovaciones interseccionales son:

- Son sorprendentes y fascinantes
- Avanzan en nuevas direcciones
- Abren campos totalmente nuevos
- Proporcionan un espacio que una persona, un equipo o una empresa, pueden considerar suyo
- Generan seguidores (creadores, líderes)
- Proporcionan una fuente de innovación direccional que durará años o décadas
- Pueden afectar al mundo de formas que no tienen precedentes

La intersección representa un ámbito que aumenta drásticamente las oportunidades de que ocurran combinaciones excepcionales.

Apropiándose de este concepto y llevándolo al arte, si bien la intersección está en el imaginario dentro del artista, es la apertura a la alternancia con otras disciplinas la que potencializa ese proceso creativo, generando grupos de

comunicación y actitud de colaboración para siempre aportar a un fin común, dando como resultado productos artísticos; parte de la intersección en la mente y se cristaliza en el trabajo inter y multidisciplinario. La improvisación puede favorecer también la producción de ideas interseccionales. Ahora bien, no se trata de abrirse únicamente a la convivencia entre disciplinas artísticas sino del entramado entre ciencia, tecnología y arte. “La imaginación contiene algo de parecido a la creación” dice Addison (Tatarkiewicz, 2001, pág. 284)

Es este un perfecto caldo de cultivo para lo que Brea llama “conceptos nómadas” donde habla de la necesidad de la interconexión de conceptos - equivalente a los “conceptos viajeros” de Bal (Mieke, 2009) conceptos que transitan entre los discursos. Lo importante no es solo la producción o la recuperación de conceptos sino su interrelación o articulación con otros. No más del platonismo por la regulación de las ideas. Ahora prevalece aquel concepto que transita hacia otras disciplinas que muchas veces desbordan en una transdisciplinariedad, signo de lo dinámico y pivote del nuevo impulso hacia otros ámbitos de percepción, construcción, experimentación y evolución. Un buen ejemplo de ello es la artista islandesa Björk Guðmundsdóttir³⁷, que si bien se inició y presenta como cantautora, es innegable que su creatividad se ha visto enriquecida por la incursión e inclusión de otras disciplinas como la danza, actuación, y la realización en equipo de sus proyectos multidisciplinarios donde convergen mecánica, electrónica, diseño web, organología. Su proyecto educacional *Biophilia* (Björk, 2011), es incluyente de diversos campos donde incluso el gobierno ha tenido participación.

The Biophilia Educational Project is a large-scale pilot project that builds on the participation of academics, scientists, artists, teachers and students at all academic levels. It is based around creativity as a teaching and research tool,

³⁷ Reikiavik, Islandia, 21 de noviembre de 1965

where music, technology and the natural sciences are linked together in an innovative way.

The project presents an example of dynamic collaboration between different areas in society, such as the education system, cultural institutions, science and research institutes. It creates a platform for dialogue and debate which encourages both personal and social development, thereby contributing to a sustainable society where new approaches are actively explored. The project was originally developed by Björk Guðmundsdóttir, the City of Reykjavík and the University of Iceland, in connection with the release of Björk's 2011 album Biophilia.

The Biophilia Educational Project aims to inspire children to explore their own creativity, while learning about music, nature and science through new technologies. The project has thus far mainly been aimed at children aged 10-12 years, and the program is based on Björk's Biophilia app suite of music and interactive, educational artefacts.

Students learn through hands-on participation, composition and collaboration. Participants acquire the skills to develop their musical imagination, to push their creative boundaries and make music in an impulsive and responsive way, inspired by the structures and phenomena of the natural world. The Biophilia Educational project has the potential to bring arts experience to children who might otherwise not have access to it.

To commemorate its 2014 presidency of the Nordic Council of Ministers, the Icelandic government sought collaboration with the other Nordic countries to further develop the project. Local collaboration networks are being set up in all Nordic countries. (biophiliaeducational.org/, 2011, parr. 1-5)

Desplazando el concepto del arte-objeto, para pensar en el arte-proceso, es el trabajo colaborativo el que permite el ejercicio del discurso, el intercambio y el enriquecimiento.

En un plano de trabajo individual, en el caso específico de un intérprete instrumental musical, el imaginario puede fundirse en complicidad con la corporalidad. Salir de la zona de confort del repetir cada vez que se aborda la misma obra, en lugar de utilizar los mismos recursos a pesar de tratar un material nuevo, pues esto último puede llevar a la monotonía o al campo árido de la perfección técnica con ausencia de comunicación. El intérprete musical puede renovarse cada vez y esto no deberá causarle trabajo alguno si su actitud es propositiva. Puede desarrollar su propio proceso creativo para la ejecución instrumental buscando los elementos más afines para alcanzar su realización a través de la interpretación musical. Sobre el proceso creativo, Gadamer comenta que lo importante es lo que ocurra entre el creador y la obra en la experiencia del juego (o del proceso creativo). Una vez resuelta la parte teórica de la obra, la técnica basada en la digitación y la conciencia corporal, es necesario escuchar al cuerpo, a la mente, al espíritu, a la emoción, para que simplemente fluyan cada vez acorde al momento. La conjunción de todos estos elementos detona el proceso creativo donde la intersección de Johansson tiene cabida.

4.3 Las emociones desde la perspectiva de Howard Gardner

¿Por qué abordar las emociones desde la perspectiva de Gardner³⁸? Justo porque es él quien reintegra el peso específico de las emociones en el proceso creativo de las artes. Lo correcto sería decir: es quien integra las emociones al estudio del proceso creativo. En su publicación “Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad” (2005), hace énfasis sobre la excesiva importancia que los psicólogos contemporáneos dan al aspecto cognitivo, [...] “descuidando la personalidad, las emociones y el contexto cultural en el que necesariamente se desenvuelven los procesos mentales” (Cita del editor, contratapa).

El recorrido por la vida de cualquier ser humano es justo el que va delineando el ser, modificando y moldeando lo que se trae de nacimiento; capital cultural, a decir de Bordieu³⁹. En Gardner no es la excepción. De él se ha dicho en lo biográfico, que se interesó por la psicología del desarrollo durante sus estudios de licenciatura y se habla de sus proyectos como el Proyecto Cero en Harvard, integrado por “[...] un equipo cuya tarea era tratar de dilucidar la índole del pensamiento artístico.” (Gardner, 2005, pág. 18). Sin embargo, estas inquietudes por investigar, se vieron alimentadas por la experiencia propia durante su infancia y juventud, que no sólo le marcaron sino le abrieron puertas hacia otros intereses como el de integrar el conocimiento y el estudio de la mente humana.

³⁸ Psicólogo y neurólogo norteamericano nació el 11 de Julio de 1943 en Scranton, Pensylvania. Howard Gardner es psicólogo investigador en Boston. Investiga las capacidades cognitivas del ser humano, particularmente aquellas que son esenciales para las artes, en niños normales, en niños dotados, y en adultos con lesiones cerebrales. Es autor de más de doscientos cincuenta artículos publicados en revistas especializadas y de amplia circulación. [...] En la actualidad es profesor de educación y codirector del Proyecto Cero en la *Graduate School of Education* en la Universidad de Harvard, investigador psicólogo del *Boston Veterans Administration Medical Center*, y profesor adjunto de neurobiología en la *Boston University School of Medicine*. (Gardner, Educación artística y desarrollo humano, 1998, pág. 93)

³⁹ Pierre Bourieu, sociólogo francés (1930-2002).

Se está haciendo referencia a su facilidad en la escuela y su formación en la música como ejecutante de piano, su periodo de experimentación en la composición, su gusto por la lectura y la escritura literaria en lo poético y en lo novelesco.

Durante los últimos quince años he estudiado los procesos humanos creativos, en particular tal como se manifiestan en las artes. He realizado este estudio principalmente desde la perspectiva de la psicología cognitiva, esa ambiciosa disciplina que busca descubrir las leyes básicas del pensamiento humano. Mis puntos de vista se han ido modificando, por supuesto, a través de los años (al igual que los auditorios a los que me he dirigido), pero mi motivación ha seguido siendo, en esencia, la misma: conocer en profundidad los procesos y productos creativos, ya sea que provengan de una dibujante autista (como la sorprendente niña inglesa, Nadia), de un escritor que sufrió de lesión cerebral (como Baudelaire), o de un compositor en la cúspide de su capacidad (como Mozart). (Gardner, 2005, pág. 17)

La trascendencia de sus teorías y su perspectiva es el cómo estudiar a la mente de manera integrada, pues afirma sobre la repercusión que un aspecto puede tener sobre otro. Su teoría de las inteligencias múltiples⁴⁰ da la pauta para avanzar hacia la llamada “Inteligencia emocional”⁴¹ donde se conjugan la

⁴⁰ Gardner agrupó en siete inteligencias básicas, cada una de ellas relativamente independiente de las otras: Inteligencia Musical; Inteligencia Quinestésica-Corporal; Inteligencia Lógico-Matemática; Inteligencia Lingüística; Inteligencia Intrapersonal e Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Naturalista- (Gardner, 1983; Walters y Gardner, 1986; Krechevsky y Gardner, 1990).

⁴¹En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer, acuñaron, en una tesis doctoral, un término cuya fama futura era difícil de imaginar. Ese término es ‘inteligencia emocional’.

[...]este concepto de IE subsume a los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal que propone Gardner (1983), dándole además un enfoque menos cognitivo, pero añadiéndole el componente emocional que Gardner obvia, probablemente por estar inmerso en el enfoque de la época, donde la Psicología Cognitiva todavía predominaba como paradigma. Este concepto propuesto por Salovey y Mayer incluye además el hecho de que son metahabilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias o dimensiones: [...]

inteligencia interpersonal y la intrapersonal, lo que permite un flujo equilibrado de relaciones con los demás y con uno mismo, equilibrio entre lo exterior y lo interior del ser.

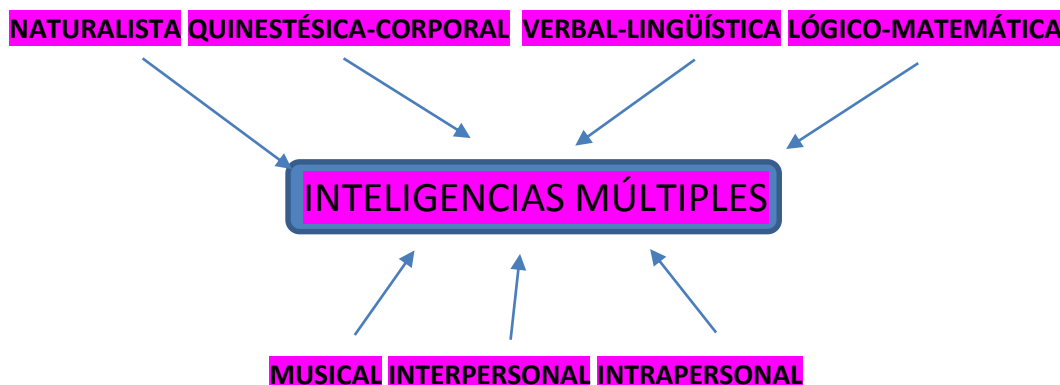


Figura 4-6 Integración de las inteligencias múltiples según Gardner

Gardner (1983,1993) definió a ambas como sigue:

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado..."(Gardner, 1993: 40).

En cambio, Inteligencia Intrapersonal es "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia

-
- 1.- Autoconciencia
 - 2.- Control Emocional y Autorregulación
 - 3.- Automotivación y Motivación
 - 4.- Empatía
 - 5.- Habilidades Sociales

(Inteligencia emocional e inteligencias múltiples, s.f.)

gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..." (Gardner 1993). (Inteligencia emocional e inteligencias múltiples, s.f., parr 3-4)

En la actualidad, Goleman (1996, p. 74), interpreta y resume las dos capacidades propuestas por Gardner (intrapersonal e interpersonal), como "la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas" en referencia a la inteligencia interpersonal, y en cuanto a la inteligencia intrapersonal como "la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta". (Inteligencia emocional e inteligencias múltiples, s.f., parr. 10)

Enfocado al arte, Gardner lleva estos conceptos al estudio integrado de las emociones en la actividad creadora. Si se considera la importancia de esta teoría y su repercusión en la participación de las emociones, no es difícil comprender por qué un individuo puede o no manifestar su sentir sensiblemente sin verse rebasado por sus propias emociones, o la represión de las mismas. Esto aporta a favor o en contra del propio proceso creativo, sea creador (compositor musical, coreógrafo, artista escénico o plástico, escritor) o re-creador (intérprete musical, bailarín, actor, pintor, escultor).

Howard Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico - matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás.

Para Gardner es evidente que, sabiendo lo que sabemos sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza es absurdo que sigamos insistiendo en que todos nuestros alumnos aprendan de la misma manera.

La misma materia se puede presentar de formas muy diversas que permitan al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Pero, además, tenemos que plantearnos si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a nuestros alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo. (Lapalma, 2009, parr. 24-25).

Cuán importante es esta mención sobre el sistema de enseñanza y la ceguera o comodidad de no abrir su panorama a la consideración integral en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es de resaltar la coincidencia de Gardner con los pedagogos musicales como Dalcroze, Orff y Willems, sobre su interés en el estudio de sus respectivas disciplinas a partir de la infancia. Es en ese periodo del individuo donde se forman hábitos, se desarrollan habilidades, se siembran valores, se construyen paradigmas y se forma a individuo en lo emocional. Gardner resalta en su ensayo “Perspectivas de desarrollo en las artes: la base teórica” (1998), algunos puntos relevantes de antecesores suyos en el ámbito del simbolismo. Tal es el caso de Langer quien [...] insistió en los símbolos expositivos, como los presentes en las artes, en los que el símbolo no permitía ser dividido y tenía que percibirse más bien “como un todo” (pág. 27). Goodman , antecesor suyo

[...] sostuvo que los diferentes sistemas simbólicos podían apelar a diferentes clases de habilidades de utilización de símbolos por parte de los seres humanos, y llegó incluso a sugerir que esos diferentes perfiles de habilidades podían tener consecuencias educativas en las artes y también en otras disciplinas. En los términos con los que lo expresó:

Cuando se considera que las artes y las ciencias implican operaciones –inventar, aplicar, leer, transformar, manipular- con sistemas simbólicos que se adecuan y divergen de un determinado modo específico, quizá podemos emprender una investigación psicológica directa sobre el modo en que las habilidades pertinentes se inhiben o se intensifican unas a otras; y su resultado podría conducir a cambios en la tecnología educativa (Goodman, 1968, pág. 265) (Gardner, 1998, pág. 28).

De aquí despegan los estatutos del Proyecto Cero de 1967

[...] un esfuerzo innovador, interdisciplinario y colaborativo en la enseñanza de las artes [...], cuyos miembros desde entonces, han [...] intentado definir el curso del desarrollo de diversas habilidades y capacidades de utilización de símbolos, poniendo un acento especial en aquellas capacidades valoradas en las artes (Gardner, 1998, págs. 28,9)

La consideración de este aspecto emocional en las artes y específicamente en la disciplina musical, es por demás evidente si se piensa por qué si se tienen cubiertas la técnica y el análisis de la obra, el discurso sonoro no expresa, expresa a medias o proyecta algo diferente. Lo emocional afecta cualquier actitud o evento de vida en el artista. Saber sobre la propia inteligencia emocional permitirá utilizar a favor la energía durante la exposición escénica, conformada de manera integral por la percepción, los instintos y la imaginación, vaciados a través de la corporalidad con un natural fluir.

5 LA RE-CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL MÚSICO

5.1 El desaprendizaje

Constantemente se presenta el proceso de aprendizaje, aun de manera inconsciente. Sin embargo, no todo lo que se aprende es funcional, placentero o favorece el desarrollo humano. Muchos de los conflictos en cualquier ámbito de lo cotidiano surgen por no presentarse alguna de estas condiciones. Cuando se habla de re-construir, es porque lo previo no funciona, no es vigente o nunca lo fue. Cuando el aprendizaje conduce hacia este panorama, requerirá de un proceso de des-aprendizaje, cuyo camino no siempre resulta sencillo. Recordar un poco sobre cómo se construye el conocimiento, permitirá abordar propuestas diversas sobre cómo des-aprender.

Diversos teóricos han abordado el tema de cómo se adquiere el conocimiento y qué factores influyen en dicho proceso. Comenta Kendra respecto a la teoría de Piaget que, la construcción del conocimiento obedece en primera instancia a una necesidad de supervivencia a través de la relación del sujeto con el entorno. Es un proceso continuo que si bien va acumulando aprendizaje, este último también puede sufrir modificaciones de acuerdo a las experiencias cotidianas. (Kendra, 2015). Cada individuo genera su propio método y metodología de construcción de conocimiento y en esa medida favorecerá una evolución. Dado que el ser humano es social, la relación con otros de su comunidad influye en su aprendizaje, tanto en la forma o metodología como en el resultado final: el conocimiento.

La conciencia del Yo se va integrando progresivamente, a partir del reconocimiento de la base física del ser personal, con el conjunto de sensaciones que informan de la propia dinámica corporal — las llamadas

sensaciones kinestésicas — mediante la incorporación de la memoria del propio ser que nos permite reconocernos como la misma persona que en el pasado realizó determinadas cosas o se encontró en determinadas situaciones; así como percibir la propia ubicación en un ambiente familiar o social; y la formación de un proyecto del propio ser hacia el futuro. (El liceo digital. La personalidad, parr. 9)

La propuesta sobre el proceso creativo del Efecto Medici de Johansson (2005), establece que existen barreras entre los diferentes campos (disciplinas), a lo que ha llamado “barreras asociativas”, que si bien en las redes o cadenas son eficientes y permiten pasar rápidamente del análisis a la acción, inhiben la capacidad de pensar con mayor amplitud y por ende, la creatividad.

Acabar con las barreras asociativas es el primer reto al que nos enfrentamos en nuestra búsqueda de la Intersección. Pero ¿cómo lo hacemos? Los ejemplos fijados por Marcus Samulesson, Charles Darwín y otras personas nos pueden ayudar a comprender. Esencialmente, estas personas consiguieron eliminar sus barreras asociativas porque hicieron una o más de las cosas siguientes:

-Se expusieron a varias culturas.

-Aprendieron de otra forma.

-Dieron la vuelta a sus suposiciones.

-Adoptaron múltiples perspectivas.

(pág. 48)

Bourdieu (1979) también habla de campos: el del arte, el científico, el de la economía, en donde cada campo tiene subcampos que se conectan. Por ejemplo: el campo artístico con el campo educativo. Cada campo demanda

necesidades a otros con los que se relaciona. El campo está dado por el capital cultural. En cualquier campo, las instituciones son las encargadas de formar al individuo en prácticas específicas que no conoce para entender un habitus. Define al habitus, como un conjunto de conocimientos, prácticas y lenguaje que determina características específicas de una comunidad. También puede entenderse como un modo de actuar y de pensar originado en la posición que ocupa un agente (individuo) dentro de un campo. Los habitus, describen cómo se comporta un sujeto dentro de un campo, es decir, estudian los márgenes de maniobra que el individuo aprende como las reglas del juego y las internaliza o aprende para actuar dentro de ese campo. Las pautas de conducta permiten el ingreso y el desempeño dentro de un campo⁴².

Así pues, el capital cultural será el que proporcione las herramientas fundamentales para el cotidiano andar a través de las relaciones. Este sociólogo propone su teoría del habitus y la explica desde el punto de vista constructivista. Siempre ha existido pero lo conceptualiza y da nombre a estas prácticas naturales intencionales. “El habitus explica el fundamento objetivo de las conductas regulares y el porqué de su reproducción. A partir de las prácticas rituales de una sociedad, se componen las prácticas simbólicas e ideológicas de las sociedades modernas” (UACOM, 2012)

El arte, a través de sus diversas disciplinas, ofrece un vehículo de aprendizaje único, alternativo o bien de apoyo, y muchas veces más efectivo que otras áreas no artísticas, ya que permite el desarrollo de habilidades y niveles de percepción que favorecen esa construcción de conocimiento y su manifestación, confirmando así el aprendizaje. Ofrece el establecimiento de métodos y favorece la construcción continua de conocimiento durante el proceso creativo.

⁴² Recuperado de apuntes de clase. Sociología del Arte impartida por la Dra. Irma Fuentes Mata. Maestría en Arte Contemporáneo y Sociedad. FBA UAQ. Febrero 2013.

Después de esta breve revisión sobre la construcción del conocimiento, se pueden mencionar algunas propuestas para la re-construcción del mismo. Se puede partir de que hay que vaciar la mente para re-aprender. El proceso de desaprendizaje comienza con el trabajo de rebajar o eliminar las barreras que impiden la depuración de lo aprendido para dar paso a la re-construcción. Una de esas propuestas como se mencionó en el apartado 2.1 del presente trabajo, tomado de Schinca y referente a la expresión corporal, es la desinhibición que puede funcionar como un camino hacia poder ser como se es. En este orden de ideas, la improvisación permite aportar a la re-construcción del conocimiento a partir de lo espontáneo para replantear y expandir.

Tal es el caso de la propuesta de Chávez-Blanco y González Zozaya en el performance *Des.nudos metamórficos*⁴³ y en *Simbiosis de piel y cuerdas*. En el caso de la propuesta de improvisación musical, Chávez-Blanco revela su inquietud respecto a la imagen del músico que se percibe como algo estático, como un individuo que ejecuta un instrumento que produce sonidos ordenados bajo una estética predefinida y por ende pre-aceptada. Nada más contradictorio durante la exposición visual que lo estático y dividido que resulta el binomio individuo-objeto, músico-instrumento, por no ser uno, y que no siempre tiene que ver con el discurso musical que se ejecuta. Chávez-Blanco rompe el marco de lo tradicional interpretativo, no sólo ejecutando su instrumento musical de maneras poco convencionales (como en su momento lo propusieron Cage en *Piano preparado*, o Berio en sus *Sequenzas*), sino in-corpora la expresión corporal como parte del discurso de lo que debiera ser lo natural en el individuo que se expresa de una manera integral, antes de que el paso del tiempo en la historia

⁴³ Proyecto original nacido de la comunicóloga Claudia Pilar Dovalí y el Colectivo NIX Imaginarios Creativos en el 2009 bajo el título general de POTAJE EXÓTICO No. 3. Des-nudos metamórficos. El objetivo fue reunir artistas de diversas disciplinas para realizar propuestas sobre el DES-NUDO, juego de palabras entre los conceptos des-nudar y des-anudar, el uno referido comúnmente al cuerpo sin ropas, y el otro a retirar los nudos o amarras que atan a una situación, patrón o modelo determinado. Este tercer cuadro en específico, se conformó de poesía, fotografía, e improvisación de danza contemporánea y música.

de las técnicas interpretativas se fuera constriñendo únicamente al enfoque dactilar.



(a)



(b)



(c)

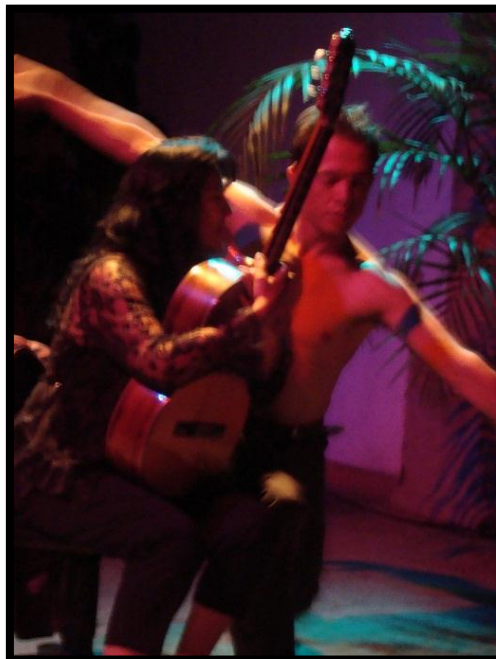
Figura 5-1 a, b, c "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" performance. Laura Chávez-Blanco y Rodrigo González Zozaya. Diciembre 2010. Escuela de Laudería, Querétaro. México.

Chávez-Blanco a través elementos como la improvisación, no solamente en lo sonoro sino en lo corporal, vive la catarsis de ruptura del marco, de apropiación-fusión del instrumento-intérprete, de una abstracción en público que la lleva a la visualidad del cuerpo fluido que le permite des.nudarse y des.anudarse para terminar expandiendo el alma más allá del contenedor de órganos convirtiéndose en un cuerpo sin órganos que la libera de funcionar siempre bajo el mismo patrón. Este salirse del marco a través de la improvisación, es compartido de forma simultánea con el bailarín contemporáneo Rodrigo González Zozalla, cuya visualidad escénica debido a su disciplina artística podría obviarse en lo corporal. Sucede un proceso similar al de Chávez-Blanco en el sentido de la abstracción, para pasar después a una búsqueda de vías de vaciado en donde la acción-reacción sea la constante en lo individual y en lo colectivo.

Si bien el desarrollo del discurso escénico de González Zozalla es corporal, no siempre es dancístico; a ratos la filosofía del teatro del cuerpo lo lleva a una mejor vía de expresión que la danza propiamente dicha. Su exposición que inicia con un cuerpo con ropas evoluciona a un desnudo real –cuerpo sin ropas- que adquiere una significación metafórica –no porque pose, sino porque metaforiza con el desprendimiento, la re-velación, el des-cubrir, el des-anudar. No se enfoca en la visualidad del cuerpo explícito con finalidades pornográficas, más de vez en cuando interactúa en el sentido erótico que fluye en ir y venir de y con Chávez-Blanco.



*Figura 5-2 "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" performance. Laura Chávez-Blanco y Rodrigo González Zozaya
Diciembre 2010. Escuela de Laudería, Querétaro. México.*



*Figura 5-3 "SIMBIOSIS DE PIEL Y CUERDAS" performance. Laura Chávez-Blanco y Rodrigo González
Zozaya. Diciembre 2010. Escuela de Laudería, Querétaro. México*

Dentro de los géneros artísticos disponibles de manifestación que utilicen estos recursos mencionados, el performance (Mayer, 2004) será una excelente vía de práctica de este proceso de re-construcción de conocimiento.



Figura 5-4 “Des.nudos metamórficos”, performance. Lydia Zárate (poesía), Ramiro Valencia (fotografía), Pilar Dovalí (lectora), Laura Chávez-Blanco (improvisación guitarra y voz), Rodrigo González Zozaya (improvisación danza) Marzo 2010. Museo de la Ciudad, Querétaro. México.

Aún es frecuente encontrar instrumentistas musicales adultos a quienes les cuesta trabajo fluir en lo corporal sonoro, lo que les impide trascender de ser ejecutantes a ser intérpretes. Como se ha planteado en los capítulos anteriores, la herencia cultural en la enseñanza tradicional ha olvidado e incluso reprimido lo que debiera ser natural y que es necesario: la conciencia corporal y su desarrollo integral en la actividad creadora de la re-interpretación. Así también, después de abordar la importancia de la improvisación, la percepción, los instintos y el imaginario, se puede decir a favor de ello, que “Al improvisar se parte de una serie de recursos que vienen a constituir la base para realizar la creación musical; [...] es un proceso de construcción”. (Arguedas Quesada, 2003, pág. 4).

He ahí la clave: construcción, que se puede proponer aquí como una re-construcción a través del des-aprendizaje del proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje. Muchas veces es necesario desaprender, para poder comenzar de nuevo. Cuando se ha vivido con una prótesis de por vida o por un periodo prolongado de tiempo y de pronto debe prescindir de ella, requerirá de un proceso de re-aprendizaje que sobre todo incluya el convencimiento, la satisfacción y el goce de la nueva perspectiva de vida.

La práctica de la danza butoh también favorece la re-construcción y el re-conocimiento.

En el vientre materno

Pasada las siete de la tarde todos los estudiantes ya se encuentran vestidos con buzos o ropa ligera haciendo ejercicios de estiramiento. Hace no mucho ellos solían sentarse a los pies del maestro Ohno, mientras éste les hablaba durante media hora sobre la obra que iban a bailar como una manera de inspirarlos y ponerlos física y mentalmente en la obra.

A veces les decía "si quieren comprender sus propios cuerpos deben aprender a caminar bajo el mar, en el lecho marino. Conviértanse en polvo de polilla. Todas las huellas del universo se encuentran en las alas de una polilla". En otras, les explicaba que "yo aprendí el Butoh en el vientre materno. De hecho, todas las formas de danza provienen de esa misma fuente".

En muchas ocasiones, justo antes de que los estudiantes comenzaran a improvisar, Ohno les repetía que debían bailar en el útero de sus madres, "no pensar sobre el hecho sino que sentirlo". Una de las obras más conocidas del maestro se llama justamente Okaasan, "Mamá".

Últimamente, sin embargo, aparentemente debido a su avanzada edad, el maestro Ohno sólo se limita a sentarse en un sillón a presenciar las clases mientras que su hijo Yoshito se encarga de colocar la música y de conducir.

Las clases son improvisadas. Los movimientos son extremadamente lentos y coordinados con la cabeza, muñecas, piernas y tobillos. A veces los ojos van cerrados, pero en otras, abiertos y expresando una emoción de alegría o pena, enojo o placidez.

En muchas ocasiones la danza ocurre dentro del estudiante, casi una danza más imaginaria que real. En otras, parece un cuerpo más propicio a escuchar que a hablar; un cuerpo buscando escuchar dónde debiera dirigirse el próximo movimiento.

El propósito, dice Ohno, es terminar con los hábitos para, así, poder permitir la libertad del ser. Pero según Ohno no es fácil liberarnos de los hábitos puesto que se han asentado en nosotros. Junto con su hijo Yoshito, Ohno agrega que "si no nos liberamos de nuestros hábitos, si no los podemos reconocer, no nos será posible permitir que lo involuntario manifieste su sabiduría sutil". (Díaz, s.f. parr. 10-16)

Este ejercicio de re-vivir la experiencia de la estancia en el vientre materno a modo de regresión, exige de un esfuerzo para propiciar un estadio de abstracción, donde el silencio de lo ajeno permita escuchar el sonido de lo propio, que muy probablemente se quedó no tanto olvidado como reprimido por paso de la vida y el crecimiento del ser en un ámbito limitado a convencionalismos castrantes propios de una cultura. El resultado de esta experiencia trae consigo el des-aprendizaje.

5.2 La danzaterapia como vehículo de aprendizaje en un proceso de integración psicofísica en el músico

La danzaterapia puede ser el hilo unificador en la re-construcción y el re-encuentro del músico con el cuerpo. Es un factor que posibilita el aprendizaje y en la mayoría de los casos, el re-conocimiento y el des-aprendizaje.

La American Dance Therapy Association la define como: “El uso del movimiento en un proceso que promueve la integración física, social, cognitiva y emocional del individuo” (Reca, 2005). Un poco de historia:

Desde tiempos muy antiguos, la danza ha sido usada como medio de sanación (healing) física, mental, emocional, social y espiritual. Dance/movement therapy, al frente de la experiencia cuerpo mente, comienza en ámbitos psiquiátricos y en estudios, alrededor de 1940. [...] surge como una profesión diferenciada en la década de 1940 a 1950 en Estados Unidos. Se propone presentar una relación de equilibrio entre el arte y la ciencia, y es, precisamente, en este equilibrio, donde se sustenta su extraordinaria validez y suceso. [...] Actualmente se aplica en 25 países en clínica, en práctica privada, en educación y salud (pág. 11)

[...]tiene una experiencia única al combinar estéticas creativas de la danza con la psicoterapia y técnicas de análisis/observación del movimiento (pág. 12).

El rol del cuerpo en sus aspectos relacionales de tratamiento, sanación, expresión y desarrollo evolutivo es básico [...]” (pág. 17).

Maralia Reca y María Fux, especialistas en esta disciplina, describen y comparten su experiencia. Reca comenta que “la danza es la más fundamental de las artes, ya que envuelve la expresión de uno mismo a través del propio

cuerpo” (2005, pág. 21), y que los elementos con los que cuenta para una aplicación terapéutica son:

- pulso,
- espacio-tiempo-ritmo,
- forma-esfuerzo,
- respiración,
- conexión muscular,
- dinámicas,
- sincronidad
- metáforas corporizadas,
- empatía kinestésica



Figura 5-5 Sesión de danzaterapia

De nuevo es relevante notar que la mayoría de estos elementos aparecen también en el arte sonoro; están presentes desde la propuesta compositiva hasta la interpretativa a pesar de que no sea de manera consciente. Baste pensar en

la dinámica (intensidad de volumen) cuyos niveles en términos generales van desde lo más bajo (*ppp*) hasta lo más alto (*fff*):

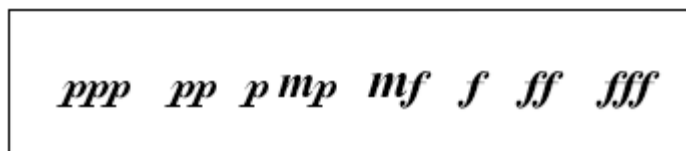


Figura 5-6 Ejemplo: rango de dinámicas musicales

En términos de técnica, para ejecutar y diferenciar una indicación de dinámica de otra, se requiere del control en la aplicación de la energía para agregar o disminuir la fuerza que se habrá de imprimir sobre el instrumento en cuestión, y es ahí donde cuerpo e instrumento se prolongan uno en el otro, logrando reproducir la propuesta del compositor apropiada por el intérprete. Tan solo en este ejemplo, participan 4 de los elementos mencionados por Reca: forma-esfuerzo, respiración, conexión muscular y dinámicas.

También apunta Reca que sus intereses básicos dentro de la danzaterapia son:

1. *Ayudar a un paciente a comenzar a reintegrarse a un nivel más saludable de funcionamiento, lo que significa poder edificar una mejor imagen corporal e imagen de sí mismo que comprende un buen funcionamiento físico, social y psicológico.*
2. *Posibilitar y sostener la improvisación porque abre el mundo del imaginario y lo lleva a la acción.*
3. *Cuando una persona tiene la posibilidad de soltar tensión a través del movimiento corporal, esta experiencia posibilita la expresión de afectos reprimidos y el desarrollo de la imaginación personal que se ha explorado durante el proceso terapéutico.*

Esto sucede cuando el patrón de una danza personal encuentra su unidad propia de expresión, respiración, ritmos y espacio (pág. 22)

Aborda el proceso estímulo-percepción-reacción del cerebro desde el campo de la interdisciplina y hace la siguiente mención:

[...]La base científica dice que, así como la corteza cerebral se estructura en dos hemisferios comunicados por el cuerpo calloso y requiere la comunicación neuronal entre ellos y otras zonas del cerebro, las técnicas basadas en Dance/movement therapy realizan la comunicación neuronal entre movimiento y emociones (motion y emotion).

Marsden propone a su vez que el lazo motor que concierne al control del movimiento y el lazo límbico que concierne al control de las emociones trabajan juntos para integrar pensamientos y emociones en conducta (págs. 22-23)

Investigaciones recientes en la campo de la neurología, han llevado el interés de los científicos al estudio del cerebro en músicos y su funcionamiento, resultado de la práctica de la ejecución instrumental musical, pues se ha comprobado que es la única actividad que estimula simultáneamente diversas partes del cerebro. El Instituto de Neurobiología de la Universidad Autónoma de México, campus Juriquilla, en colaboración con el International Laboratory for Brain, Music and Sound (BRAMS), Montreal, Quebec, Canada; Department of Psychology, Université de Montreal, Montreal, Quebec, Canada; Douglas Institute and Department of Psychiatry, McGill University, Montreal, Québec, Canada, ha realizado algunos de estos estudios y cuyos resultados se pueden consultar en “Music listening engages specific cortical regions within the temporal lobes: Differences between musicians and non-musicians” (Angulo-Perkins, y otros, 2014). Entre ellos se ha notado que el cuerpo calloso de los músicos se encuentra más engrosado de lo normal debido a la gran actividad (gimnasia

cerebral) que la práctica musical propicia. Se comenta esto para sumarlo a la aportación de Reca sobre este ámbito de la neurobiología.

De Fux (1989) se toma su experiencia y profundo interés en compartir su propio aprendizaje en cada caso atendido.

¿De dónde surgen las ideas para tratar de recuperar el cuerpo olvidado, el cuerpo endurecido por los límites psíquicos y físicos? ¿Cómo surgen dentro de mí estas ideas que se vuelven movimiento, y que son clave para una liberación de energía en la que todos utilizamos la “creatividad” para expresarnos? No puedo explicarlo pero sí puedo afirmar que surgen en verdad desde adentro, del cuerpo, y son atraídas por las ideas como por un imán.

[...]Todo lo que apporto para aclarar o mostrar de qué manera uso elementos sensibles que me pertenecen y que no valoramos hace que mediante el redescubrimiento, con los grupos integrados, surjan a través de ellos otros elementos. Posibilidades insospechadas que subyacen en el interior de cada uno y que se liberan siempre a través del movimiento, posibilidades de cambio y de “sí puedo”. (págs. 31, 33)

Fux, mediante elementos y conceptos como la mano, los brazos, las raíces, la metáfora con la naturaleza, logra llevar a cada individuo a su paso en el reconocimiento personal y colectivo a través de la conciencia y la liberación del movimiento, el contacto físico, la introspección y la manifestación pública del “así soy”. También habla de la importancia del espacio, no sólo relativo al que ocupa el cuerpo, sino a lo que le rodea, tan natural y cotidiano como lo es el aire que lo envuelve y del cual puede hacer uso en complicidad.



Figura 5-7 Primer encuentro en Temuco de Danzaterapia, para personas con discapacidad.

En todo ello va también el imaginario, que permite formar nubes con ese aire de colores diferentes. Una vez más, es a partir del trabajo con niños (entre seis y diez años) que se trabaja lo natural espontáneo y que se piensa en la necesidad de trabajar con el adulto para rescatar lo olvidado y reprimido.

Es relevante comentar sobre la simbiosis música-danza, danza-música. La danzaterapia es un ejemplo de ello. Durante las terapias a través del reconocimiento del cuerpo, es común que se acompañe de una música de fondo que propicie un estado mental ad hoc o bien en primer plano como guía de lo rítmico y melódico, para favorecer el proceso corporal. De igual manera es a través de la danza utilizada como terapia, que el músico puede salir del encierro y la represión de su propio cuerpo, viajando a su interior, buscando encontrar en lo corporal, un elemento a favor de la expresión más íntima y auténtica durante su proceso creativo. En la propuesta de Fux, este relevante papel de la música presente, lleva a proponer un nombre ampliado de danzaterapia a danzaterapia musical; a menos que mejor se asuma y se reconozca que danza y música no

debieron separarse. No hay testimonio que esta danzaterapeuta haya referido en su publicación “La formación del danzaterapeuta” (1989), en que la música no haya sido su soporte y estímulo motor para expresarse con su danza. Otro aspecto relevante en este proceso de interiorización que propicia la práctica de la danzaterapia, es la presencia del silencio, no concebido como una ausencia de, sino como una actitud, un estado que elimina el ruido exterior para escuchar el interior.

A decir de Schinka (2002)

“Durante el silencio, el ejecutante pasa del ritmo externo al interno y genera una expectativa” (pág. 110).

[...]La búsqueda corporal, partiendo de una base física de dominio muscular, conduce hacia una realidad interior y se proyecta luego al exterior a través del espacio físico y del espacio sonoro, ámbitos que se corresponden como dos caras de la misma moneda (pág. 111)

Por otro lado también expresa que “El sonido es un elemento de expresión que abarca una inmensa gama de modulaciones emocionales nunca desligadas de las modulaciones tónicas del individuo” (pág. 112).

A modo de metáfora: “El silencio nos abraza, a ratos nos agobia, pero siempre es una invitación a enriquecer nuestro pensamiento en la paz del sonido interno” (Chávez-Blanco, *EL SILENCIO*, 2015). En este punto se crea un enlace con la expresión corporal a través del silencio que ambas prácticas proponen y donde el músico, con elementos familiares a él como el sonido y el silencio, puede encontrar el estímulo para un conocimiento o re-conocimiento personal.

6 CONCLUSIONES

A pesar de que a lo largo de la historia se ha demostrado la importancia de una educación integral, hoy en día existe aún ignorancia y desinterés en los beneficios que ésta aporta al individuo. Los griegos sentaron en su filosofía de formación, la enseñanza de la música como parte integral del individuo. Recuperando de Platón el concepto de música concebida como lo que inspiran las musas, en la conjunción de la armonía, la poesía y la danza (nota 1 al pie de página de esta investigación), vale la dicha re-tomar esta línea de acción como filosofía y praxis en la enseñanza-aprendizaje y en el posterior ejercicio profesional del músico. La educación en la inter y multidisciplina conlleva a experiencias enriquecedoras y a una realidad de vida, pues así se vive, integrado en un todo.

Gran parte de la problemática actual en la ejecución instrumental musical sea en estudiantes a nivel superior o profesionales, radica en la desarticulación del cuerpo, mente, espíritu, salud, que se establece durante la infancia, en donde tiene un peso específico la educación escolar institucional.

El desafío en la educación artística consiste en modular de un modo eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación en las artes y para la evaluación, y los particulares perfiles individuales y del desarrollo de los estudiantes a educar. (Gardner, 1998, págs. 15-16)

El re-encuentro del músico con su corporalidad favorecerá la re-construcción del conocimiento, en este caso específico referido al proceso de enseñanza-aprendizaje-interpretación, liberándolo entre otros factores de la rigidez técnica. El recuperar la sensibilidad corporal natural en el instrumentista, descuidada e incluso reprimida por las técnicas de enseñanza, permitirá aportar elementos expresivos al proceso creativo.

La cultura de la salud en el músico repercute directamente en su desempeño durante el estudio y en el ejercicio de lo escénico profesional. El desconocimiento de la importancia de la salud y la corporalidad por parte del músico, puede abonar en contra del desempeño sabotando su proceso creativo. Por lo tanto, incluir en la currícula de la enseñanza de la música materias cuyos contenidos favorezcan la conciencia de la cultura sobre la salud del cuerpo, favorecerá la disminución de lesiones y sin duda un mejor desempeño durante la ejecución instrumental musical. De manera conjunta, la capacitación a los docentes de instrumento en este mismo sentido, permitirá un avance significativo en menor plazo con un beneficio para ambos.

No debe aislarse a la música de otras disciplinas, sean éstas artísticas o no – como el caso de la disciplina de las ciencias de la salud o de la tecnología-. Es conveniente formar al músico, sea intérprete instrumental, compositor o enseñante musical, en un contexto inter y multidisciplinar, que fomente su creatividad, su re-conocimiento, su expansión, que contribuyan a su libre manifestación en un ámbito de congruencia y conciencia.

El cuerpo del músico se convierte en cuerpo multidisciplinario, en cuerpo sonoro fusionado como un todo al objeto originalmente ajeno. El cuerpo se convierte en instrumento musical donde se deslindan, hasta borrarse, las fronteras entre el cuerpo-humano y el cuerpo-instrumento para proyectarse como un solo cuerpo sonoro re-sonando. Por tal motivo, la conciencia de la propia corporalidad en el músico toma un lugar relevante en su ejercicio creativo.

Es posible que las técnicas de ejecución de cualquier disciplina artística, sean muy particulares, sin embargo, en el imaginario creativo confluyen en el punto de

intersección para después manifestarse acorde a la práctica específica del artista en cuestión. Trabajar en el proceso creativo, permitirá transportar el imaginario propio a la realidad. La academia puede fomentar la práctica creativa para generar experiencias estéticas auténticas.

Es innegable la estrecha relación que cuerpo y sonido guardan a través del enlace del movimiento. En este ámbito de lo natural, danza y música co-existen, se complementan. A partir del análisis y estudio de las llamadas técnicas de expresión corporal citadas en teóricos como Marta Schincar, Stokoe y Schächter, que si bien están enfocadas a las disciplinas escénicas como la danza y a actuación, se puede concluir que es más común que en la danza se considere el factor sonoro a que en la interpretación musical se considere el movimiento corporal.

El re-encuentro de la corporalidad en el músico a través de una propuesta dancística, resulta ser natural considerando que tocar un instrumento es como bailar, y que danza y música comparten elementos que les unen a pesar de que se ejecuten separadamente.

Es necesario crear conciencia en el músico de que es un artista escénico cuyo recurso de expresión y comunicación es la simbiosis instrumento-cuerpo que propiciará el flujo energético a favor de una congruencia durante la ejecución de la propuesta estética, para lo cual, buscar el reflejo de lo propio desde el interior, es una hermosa aventura que se disfruta y proyecta al exterior mientras se respira.

Descubrir y aplicar lo coreográfico durante el estudio de la ejecución musical, aportará fluidez y libertad gestual durante la interpretación, además de favorecer la ausencia de lesiones debido al buen diseño de la digitación de una obra cuidando el “de dónde vengo y hacia dónde voy” sobre el instrumento para decidir qué dedos y qué movimientos realizar de manera orgánica con el resto del cuerpo, respaldados por una respiración conveniente.

El amor como elemento básico en el desarrollo del individuo durante el proceso enseñanza- aprendizaje y su consecuente vida feliz y plena en todo lo que haga, llevado al ejercicio de la ejecución instrumental, dará como resultado una libertad en la praxis de la interpretación musical, sea en privado o en público. Aquí se trae de nuevo a Jacqueline Zapata (Zapata, 2010) y su concepto de educar con filosofía y amor, pues es un punto de coincidencia con los teóricos mencionados desde Rousseau hasta Fux.

El cuerpo es el vehículo para expresar la música que traemos dentro. Una interpretación requiere de un acto de amor entre el objeto físico llamado instrumento musical y el propio instrumento llamado cuerpo; fusión total, comunión espiritual. Así entonces la corporalidad entendida como todo lo relacionado con ser cuerpo, toma sentido y se manifiesta ante, por y a través de lo corporal sonoro.

“Nos movemos en el ritmo respiratorio y en los pulsos y ritmos de los sistemas orgánicos”, (Reca, 2005). Pulso respiratorio y cardíaco, fetal y maternal, es el primer patrón rítmico que el individuo percibe desde el vientre materno; ritmo y frecuencia son elementos del sonido. El aparato auditivo es el primero en madurar durante la época de gestación y es a través del sentido de la audición que se comienza a conocer el mundo y a recuperar información que será de

utilidad por el resto de la vida. De igual manera, parte de los movimientos fetales responden al estímulo sonoro. Así pues, sonido, música y movimiento, se vinculan de por vida al ejercicio del ser.

La danzaterapia como recurso de des-aprendizaje y re-encuentro con la propia corporalidad, permitirá al músico transmutar de una llana ejecución a una creativa y auténtica interpretación basada en el reflejo de lo propio desde el interior que le permita exponer su estética y exponerse como personaje escénico a través de su arte.

Algunas consideraciones adicionales:

- Es necesario guardar silencio para escuchar por dentro.
- Es importante guardar silencio para escuchar lo interno y lo externo.
- Es conveniente ejercitar la percepción a través de los sentidos y responder a ellos de forma natural.
- La falta de apertura a otras formas de expresión e interpretación de pensamiento limita, obstruye y estanca la construcción del conocimiento

7 BIBLIOGRAFÍA

- Angulo-Perkins, A., Aubé, W., Peretz, I., Barrios, F., Armony, J., & Concha, L. (2014). *Music listening engages specific cortical regions within the temporal lobes: Differences between musicians and non-musicians*. doi:10.1016/j.cortex.2014.07.013
- Arguedas Quesada, C. (2003). La improvisación musical y el currículo escolar. (I. d. COSTARRICENCE, Ed.) *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44730206>
- Barker, A. (1984). *Greek Musical Writings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Björk, G. (2011). *biophiliaeducational.org/*. Obtenido de <http://biophiliaeducational.org/>
- Bonell, C. (febrero de 2015). */www.carlosbonell.com/blog/?p=3566*. Obtenido de <http://www.carlosbonell.com/blog/?p=3566>
- Bourdieu, P. (1979). *Los tres estados del capital cultural*. Sociológica. U. Azcapotzalco, Ed., & M. Landesmann, Trad.). Obtenido de *Los tres estados del capital cultural*. Sociológica
- Bravo, J. (2008). *reumatologia-dr-bravo.cl*. Obtenido de <http://www.reumatologia-dr-bravo.cl/index9fa1.html?p=230>
- Carl-ORFF-Stiftung. (2011). *Orff*. Obtenido de <http://www.orff.de/es/vida/trabajos-pedagogicos.html>
- Centeno Sánchez, J. D. (2015). *Mejoras en los hábitos de estudio para pianistas*. Querétaro, Querétaro, México.
- Cerrillo de la Fuente, M. (s.f.). *Corrientes pedagógico musicales del siglo XX*. Obtenido de <https://docs.google.com/document/d/1Sh-y-ciKDzFKXmig4354qj2cGrJpLc3uISZuzOFxXII/edit?hl=en>
- Chávez-Blanco, L. (2009). *Sobre el Vals del Alma y otros secretos. Obras originales para guitarra*. Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro.
- Chávez-Blanco, L. (2015). *Retazos de alma y piel: poesía/Laura Chávez-Blanco*, Blog. Obtenido de <https://www.facebook.com/Retazos-de-alma-y-piel-poes%C3%ADaLaura-Ch%C3%A1vez-Blanco-1637708426469525/>
- CPAE Centro de Prevención en Artes Escénicas, S.L.U. (2015). Obtenido de <http://cpae.net/es/quien-somos/anelazquez>

- Cronin, B. (2014, Octubre 14). *The Wall Street Journal*. Retrieved from <http://www.wsj.com/articles/pianist-ruth-slenczynska-89-shows-no-signs-of-diminuendo-1414515528>
- Díaz, L. (s.f.). *BUTOH, LA DANZA DE LA OSCURIDAD*. Obtenido de <http://www.japonartescenicas.org/danza/generos/contemporanea/butoh/ankoku.html>
- Dominique, H. (2002). *El violín interior*. (J. Sanabras, Trad.) Madrid, España: Real Musical.
- El liceo digital. La personalidad*. (s.f.). Obtenido de <http://www.liceodigital.com/filosofia/personalidad.htm>
- Fux, M. (1989). *La formación del danzaterapeuta*. Barcelona, España: Gedisa, S. A.
- García González, G. A. (2011- 2012). Reseña de "Las bases psicológicas de la educación musical". *Pampedia, No.8, julio 2011-junio 2012, No.8*. (F. d. Universidad Veracruzana, Ed.) México. doi:ISSN 1870-428X
- Gardner, H. (1998). *Educación artística y desarrollo humano*. (F. Meter-Orti, Trad.) México: Paidós Mexicana, S. A.
- Gardner, H. (1999). *Mentes extraordinarias: cuatro retratos para descubrir nuestra propia excepcionalidad*. Barcelona, España: Kairós.
- Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro*. (G. G. Vitale, Trad.) Barcelona: España.
- Giménez Gatto, F. (2010). Más allá de la desnudez: figuras de lo neutro, lo explícito y lo abyecto en la visualidad contemporánea. En *Disciplinas y prácticas corporales. Una mirada a las sociedades contemporáneas. ANTHROPOS. Universidad Autónoma Metropolitana. México*. (pág. 169). México: ANTHROPOS. Universidad Autónoma Metropolitana.
- inteligencia_emocional.org*, blog. (s.f.). Obtenido de http://www.inteligencia-emocional.org/actividades/inteligencia_exitosa3.htm
- Johansson, F. (2005). *El efecto Medici*. Barcelona, España: Ediciones Deusto.
- Kendra, C. (2015). *About.com.Psychology*. Obtenido de <http://psychology.about.com/od/piagetstheory/a/keyconcepts.htm>
- Klöppel, R. (2005). Aprender a hacer música con ejercitación mental. En *Ejecitación mental para músicos. Aprender más fácilmente. Actuar con más seguridad* (D. Padrós, Trad., págs. 29-94). España: IDEA BOOKS, S.A. Recuperado el 2014
- La nueva escena oriental en La nueva historia del teatro para principiantes*. (2007). Buenos Aires: Longseller.

- Lapalma, F. H. (22 de junio de 2009). *Todas las emociones*. Obtenido de <http://todas-las-emociones.blogspot.mx/2009/06/inteligencias-multiples.html>
- Llobet, J. R., & Fábregas Molas, S. (2005). *A tono. Ejercicios para mejorar el rendimiento en el músico*. Barcelona, España: Paidotribo.
- Lowen, A. (1985). *La concepción genética de los institntos en "El lenguaje del cuerpo"* (5a ed.). Barcelona, España: Herder.
- Luque Fernández, M. (2004). El poder de la música: la teoría del ethos. *SEQUENTIA. Revista digital. música e Intermedialidad, Revista rimestra Num 2*. Granada: Asociación Música - Coral 'Schola Corpus Christi'. Obtenido de http://www.coralsanjuandedios.es/sequentia/art_ethos.htm
- Madrigal, S. (s.f.). *Soniamadrigal's blog*. Obtenido de <https://soniamadrigal.wordpress.com/1-mi-blog/>
- Martínez Robles, S. E. (2013). Causas y prevención de lesiones en el guitarrista. (C. d. Velázquez, Ed.) Querétaro, Querétaro, México.
- Mayer, M. (1987). *Rosa chillante. Mujeres y performance en México*. México: CONACULTA*FONCA, Pinto mi Raya, avjediciones.
- Medina Robles, P. G. (2013). *Manual de educación integral para violín*. Querétaro, Querétaro, México.
- Melo, J. O. (2008). Michel de Montaigne, Dos ensayos sobre la educación. (J. O. Melo, Trad.) Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit. Obtenido de www.jorgeorlandomelo.com/bajar/montaigne.pdf
- Metz, J. B. (1979). Corporalidad. En M. J. Heinrich Fries, *Conceptos fundamentales de Teología I* (Vol. I). Madrid: Cristiandad. Obtenido de https://books.google.com/books?id=hCarrQ_Yo_QC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false
- Newmann, E. (1954). *The Origins and History of Consciousness*. Nueva York: The Bollingen Foundation.
- Paris, C., & Bayo, J. (1996). *Diccionario biográfico de la danza*. Madrid: Librerías Deportivas Esteban Sanz, S. L.
- Piano aventura*. (2105). Obtenido de <http://www.pianoaventura.com/la-mano-del-pianista.php>
- Rebel, G. (1995). *El lenguaje corporal. Lo que decimos a través de nuestras actitudes, gestos y posturas*. Madrid.: EDAF.

- Reca, M. (2005). *Qué es Danza/movimiento. El cuerpo en danza*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- Rodríguez, F. (Abril de 2013). *Didáctica de aarte*, Revista digital. Obtenido de <http://didacticadearte.blogspot.mx/2013/04/metodo-orff.html>
- Román Ramírez, Á. (2009). *La música en Tartessos y en los pueblos prerromanos de Iberia*.
- Rousseau, J. (2000). *Émile, ou De l'éducation*. Barcelona:: Larousse.
- Rousseau, J.-J. (1997). *Emilio, o de la educación*. Porrúa.
- Schinka, M. (2002). *Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Madrid, España: CISSPRAXIS.
- Silvia, D. B. (2014). *Scribd*. Recuperado el 2014, de <http://es.scribd.com/doc/231363808/Euritmia-de-Dalcroze#scribd>
- Stokoe, P., & Schächter, A. (1993). *La expresión corporal*. México: Paidós Mexicana, S. A.
- Tatarkiewicz, W. (2001). Historia de las seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia, estética. (F. R. Marín, Trad.) Madrid, España: Tecnos. Obtenido de <https://docs.google.com/file/d/0B6F7Eoev69vOW9WU0JXT0FRT3c/edit>
- Tecnología obsoleta*. (22 de 9 de 2006). Obtenido de www.alpoma.net/tecob/?p=598
- UACOM. (2012). "HABITUS", Pierre Bourdieu. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=mE1jFxFNumzs>
- Wallaart, J. (2013). *Piano society*. Obtenido de <http://www.pianosociety.com/cms/index.php?section=150>
- Whittington, S. (2012). Erick Satie, serias inmovilidades. (F. B. al., Ed.) *Pauta, cuadernos de teoría y crpitica musical*, XXXI(123-124), 109-125.
- Willems, E. (1989). *El Valor Humano de la Educación Musical"*. Argentina: Paidós. Recuperado el 31 de Marzo de 2014
- Willems, E. (2001). *El oído musical: la preparción auditiva en el niño*. Paidós Ibérica.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Paidós.
- Zapata, J. (2010). *EDUCACIÓN, SABIDURÍA Y LIBERTAD*. México: FUNDAp. Colección FUNDAp Educación. Facultad de Psicología. UAQ.