

Fuurin Campanillas Radiofónicas

Herramientas de Producción y Postproducción Sonora para la Formación Docente.

Daniel Villamizar Hincapié

Autor

Paola Ospina Florido

Tutora

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Bogotá, 2020

Resumen:

El proyecto *Fuurin Campanillas Radiofónicas*, aquí planteado, se desarrolla a partir de la experiencia de investigación-creación realizada para optar al título de Licenciado en Artes Escénicas (LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de Bogotá, Colombia; de la cual, resulta la articulación de un proceso de creación ligado al aprendizaje y el diseño de algunas herramientas de producción teatral y sonora que apuntan a la formación docente en escenarios virtuales e inclusivos.

En ese sentido, el lector encontrará en este artículo, una experiencia creativa personal, que expone y ofrece una selección de herramientas de producción sonora dirigidas a los docentes que se encuentran en el programa de formación de la UPN-LAE.

Palabras Clave: HERRAMIENTAS SONORAS, PRODUCCIÓN Y POSTPRODUCCIÓN SONORA, TEATRO Y VIRTUALIDAD, FORMACIÓN DOCENTE, CREACIÓN TEATRAL Y SONORA.

1.Introducción:

Este proyecto, es una apuesta por innovar desde diferentes lenguajes artísticos y técnicos; con el fin de dar a conocer a los docentes de artes escénicas los usos de los procesos de producción y postproducción sonora y sus posibles aplicaciones en contenidos pedagógicos y creativos. Como punto de partida para la creación, se toman como referencia el texto *Luces de Bohemia*, escrito por Ramón María Del Valle Inclán, así como la obra de teatro *Los Ciegos*, de Maurice Maeterlink y el cuento *La tortuga gigante*, de Horacio Quiroga.

Estos referentes son socializados con el propósito de reflexionar y crear contenidos sonoros y teatrales desde un enfoque inclusivo para, posteriormente, ser almacenados y archivados en un repositorio virtual; el cual permitirá al docente en formación acceder de manera rápida y concreta tanto al proceso de investigación-creación como a las herramientas que éste ofrece. Con respecto a lo anterior, se plantea la pregunta orientadora:

¿Cómo desde las artes escénicas, pueden construirse contenidos inclusivos para las personas con discapacidad visual a la luz del lenguaje sonoro?

Para dar respuesta a ésta, se establece una ruta de investigación-creación-experimentación-reflexión, posteriormente se hace una aproximación a cada uno de los componentes que construyó la investigación-creación.

2. Experimentación Sonora: Reflexión Consciente del Proceso de Investigación-Creación

El proceso de investigación-creación nace en 2017, en el vientre del Énfasis de Creación I de la LAE, como un proceso de laboratorio del tipo *Site specific performance*¹ en donde se crea el performance *Tyflos, sombras y puntos (ver link)*², cuyo proceso creativo se enmarca en la construcción de experiencias sensitivas y sensoriales para personas con discapacidad visual hasta el 2019; lo que, finalmente, para el año 2020, se transforma en un proceso de aprendizaje autónomo de producción teatral y sonora que apunta a los estudiantes en formación que se

¹ *Site specific performance* se refiere a una puesta en escena y una representación concebida sobre la base de un lugar en el mundo real (ergo fuera de un teatro establecido). Una gran parte del trabajo tiene que ver con la investigación de un lugar, a menudo inusual que está imbuido de historia o impregnado de atmósfera: un hangar de aviones, fábrica no utilizada, barrio de la ciudad, casa o apartamento. (Pearson citado en Gleave, 2010)

² *Tyflos Sombras y puntos. Performance.* (Visitar enlace)
<https://arsdarts.wixsite.com/fuurinradio/motivaci%C3%B3n-del-proyecto>

desenvuelven en escenarios virtuales e inclusivos. Por consiguiente, el proyecto se consolidó bajo las siguientes en tres fases:

Fase uno: Bajo el énfasis de creación I, la propuesta creativa de *Tyflos* comienza con un acercamiento a la población con discapacidad visual implementado en el *Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos*, cuyo objetivo es reducir las barreras de acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se presentan para las personas invidentes y aquellas que poseen baja visión con el fin de contribuir al desarrollo de actividades de interacción social y procesos académicos mediados por esta tecnologías. Ahora bien, durante las actividades de acercamiento a la población, se hizo uso del lenguaje fotográfico a partir de la *Cámara Esteneopéica* y la construcción de guiones sonoros, los cuales aportaron un horizonte de aprendizaje que detonó la búsqueda por movilizar los lenguajes escénicos, sonoros y visuales en un mismo espacio de aprendizaje.

Este acercamiento, pretende consolidar un laboratorio de experiencias sensoriales a partir del teatro y la fotografía impulsando propuestas formativas para las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad visual, tales propuestas investigan dos categorías: la primera de ellas es la *teatralidad*, abordada desde la construcción de signos y sensaciones con un fin educativo y la segunda, es la *transposición didáctica*, concebida mediante el proceso de tránsito del saber de un experto a un saber sabio, que se convierte así, en un saber para ser enseñado y aprendido. Las dos categorías, son atravesadas por un enfoque inclusivo que busca dar respuesta a una mirada participativa y novedosa que permite facilitar el aprendizaje de una comunidad específica, de modo que se disminuya cualquier tipo de exclusión y quebrantamiento de sus derechos humanos fundamentales.

En el camino recorrido, las estructuras de las experiencias sensibles se construyeron mediante el uso de las herramientas mencionadas, con énfasis en el cuerpo como fuente de experiencia y aprendizaje. En su momento, el lugar metodológico de la experiencia era la investigación-acción-participativa, por lo mismo, se encuentran los ejercicios, ensayos y exploraciones realizados en los laboratorios de creación en los que se brindó acompañamiento y desarrollo a través de técnicas fotográficas traducidas al lenguaje braille partiendo de un ejercicio de relieve de la imagen (*ver link*)³. Sin embargo y aunque este proceso no se culminó tal cual se planteó debido a razones que se explicarán más adelante, la importancia de esta primera aproximación radica en que brinda apertura a este proyecto de creación e investigación.

Fase dos: A raíz de la emergencia sanitaria mundial, el proyecto tuvo que reestructurarse de forma radical puesto que no existía la oportunidad de trabajar de manera presencial en el centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos. Por lo tanto, a partir del llamado del hambre creativa, se genera un impulso por construir un proyecto innovador de creación escénica y sonora, que aporte herramientas de producción sonora para la comunidad de la LAE y los docentes de artes escénicas en general.

Dicho impulso permitió ampliar la mirada de docente-creador para dirigirla hacia los procesos de creación-exploración, así como a su pertinencia pedagógica y educativa, lo que consolida entonces, una búsqueda de herramientas sonoras para la producción teatral donde la composición musical, el sonido y su manera de producirlo se convierten en un impulso para extender el espectro de investigación-creación. A su vez, las herramientas sonoras, desarrollan una fundamentación vital para consolidar un proceso autónomo para su aprendizaje y creación aún en

³ Exploraciones Iniciales <https://arsdarts.wixsite.com/fuurinradio/post/exploraciones>

el complejo contexto de la virtualidad y el aislamiento, por lo que se buscan, crean y hallan, a toda costa, las herramientas de producción y postproducción pertinentes para ser utilizadas por los docentes en formación.

Fase tres: La última fase, se desarrolla a partir de un ejercicio intuitivo-creativo basado en el *learning by doing* o *Aprender Haciendo* de J. Dewey (citado por Rodríguez & Ramírez, 2014), esta metodología, es proveniente de la corriente constructivista y basa su conceptualización en la observación-reflexión y ejecución de procesos interactivos y experimentales, lo que permite desarrollar el concepto de *Intuición de Aprendizaje* como docente-creador; adicional a esto, se recurre a la espiral investigativa postulada por el profesor Giovanni Covelli (2018) y el semillero (*Investigación-Creación*) / *Formación* = Φ , propuesta que recoge los pensamientos epistémicos de Leonardo da Pisa, conocido bajo el pseudónimo de *Fibonacci*.

Como se detalla en el La Investigación · Creación / Formación. Nosotros en Comunidad: Propuesto por el pensador italiano Fibonacci, quien sugirió que el patrón de la espiral puede explicar diferentes fenómenos de la ciencia, la naturaleza y el arte (...) la divina proporción o el número áureo. De tal modo el patrón de la espiral se convierte en la clave para comprender la conexión, la materia y el movimiento de energía que produce el nosotros investigador-creador-educador (Covelli, 2018, p. 145).

Por lo mismo, dentro de los procesos de creación del proyecto se establece una ruta de análisis y reflexión que utiliza la propuesta de *Espiral investigativa* para observar y reflexionar respecto a lo sucedido durante éste, en aras de lograr continuar creando.

En efecto, a la luz del planteamiento de la Investigación-Creación/Formación se aborda la creación artística de la disciplina escénica en diálogo con la disciplina musical, como un proceso de formación autónomo que enriquece las herramientas del oficio docente, sustentando su realización desde la comunión de los lenguajes del arte. En palabras de Covelli (2018):

La Investigación-Creación/Formación sustenta para su realización un método que es fruto de los lenguajes del arte, de tal modo, se propone una emancipación de los métodos de investigación de las ciencias sociales, ampliamente apropiados por la investigación artística en los diferentes centros

universitarios de Colombia, debido a la ausencia de métodos propios que contengan, en sí mismos, los mecanismos de verificación que requiere el rigor académico. (p. 145).

En concordancia, se recurre a esta propuesta para emprender el camino de entrelazar los lenguajes artísticos de la disciplina escénica junto con la disciplina musical y los procesos técnicos de la sonoridad; articulando como eje transversal la voluntad de aprender y el fijarse metas de *aprendizaje activo*, el cual se caracteriza porque el sujeto se involucra y aprende por sí mismo, mientras participa activamente durante la construcción de su propio conocimiento (Shuell, 1986; Stern & Huber, 1997). Postulando así, un proceso autónomo tanto de reflexión como de aprendizaje, que profundiza en la investigación-creación como una metodología de guía, dentro del marco de la pandemia y la virtualidad.

En ese sentido, el proceso de aprendizaje, exploración y diseño gira en torno a herramientas y modos de hacer para la pre-producción, producción y post producción sonora; basadas en software de composición musical y de edición de audio del que resultan una serie de piezas sonoras, cada una de las cuales, se construye a raíz de las didascalias o instrucciones precisas planteadas por los textos teatrales; generando así, un ejercicio de comprensión teatral que dialoga y se focaliza en la sonoridad y musicalidad de las obras.

En consecuencia y de manera intuitiva, se construyen aproximaciones sonoras mediante el uso de *Midi's*⁴, *Samplers*⁵ y *Vst*⁶, las cuales permitieron posteriormente, entrelazar los fragmentos de la obra *Luces de Bohemia* con los de la de *Los ciegos*; estructurando un diseño sonoro creado a

⁴ Midi; Musical Instruments Digital Interface: Este protocolo de comunicación de datos, permite que un PC de cualquier plataforma pueda crear sintetizadores, controladores, y diferentes tipos de instrumentos desarrollados para la creación musical.

⁵ Sampler: Es un instrumento electrónico que permite modificar sonidos puntuales, escalas musicales y acordes, dichos sonidos pueden ser grabados y

⁶ VST; Virtual Studio Technology: Es una interfaz estándar desarrollada por Steinberg para conectar sintetizadores de audio y plugins de efectos a software de edición de audio, secuenciación y diversos sistemas de grabación.

partir la experimentación y composición musical. Es así como se consolidan un entramado de experimentaciones sonoras que comienzan a tejerse con los textos teatrales elegidos. Como resultado de este proceso de experimentación, surge la decantación de seis piezas finales⁷, que son el resultado de un gran número de fracasos y pequeños hallazgos que sirvieron para condensar y determinar un paisaje sonoro definido para las presentes en las obras.

En vista de la necesidad de evidenciar y difundir este proceso de investigación-creación, se opta por un laboratorio de creación abierto y en espiral, en donde la producción sonora y teatral proponen formas de experimentación autónoma que, a su vez, se exponen bajo la figura de un repositorio virtual, en el que tanto artistas como docentes en formación tienen la posibilidad de acceder a la historia del proceso junto con las herramientas utilizadas para su ejecución. Cabe resaltar que la construcción de la plataforma web de *Fuurin Campanillas Radiofónicas*, se basó e inspiró en el sitio web llamado *Discapnet, observatorio de la accesibilidad TIC*; el cual detonó en el proyecto una idea base fundamental para ordenar tanto los contenidos del proceso como sus resultados, que son provenientes de las rutas y horizontes de creación a partir de la sonoridad y la utilización de herramientas tecnológicas de producción y postproducción sonora.

Adicional a esto, abordando la metodología propuesta por Covelli (2018) y el semillero Investigación-Creación/Formación = Φ ; se toman aspectos de la espiral investigativa, así como los elementos que componen el *pensamiento en espiral*.

⁷ Piezas sonoras: En este link podrá acceder al resultado de las piezas sonoras del proyecto <https://arsdarts.wixsite.com/fuurinradio/book-online>

Ahora, considerando que generalmente un proceso creativo no se desarrolla de manera lineal y preestablecida sino que está lleno de altibajos y caminos que se bifurcan, “*no se encuentra una estructura lineal que enseñe a crear, más bien, se expone una serie de estrategias que invitan al estudiante, al docente, investigador y creador a la construcción de su proceso creativo*” (Huertas & Vanegas, 2018, p.40). Desde esta perspectiva, la investigación-creación posee la libertad de tomar algunos aspectos de la metodología de Espiral Investigativa, la cual analiza y reflexiona en torno a las acciones desarrolladas desde el inicio del proceso con el fin de construirlo de manera orgánica, caótica y no lineal; concibiendo así, un dialogo a distancia desde la escucha, que propone a la población con discapacidad visual una ruta de sonidos creada para su goce auditivo.

Por otro lado, al concebir de una manera no lineal el proceso de investigación-creación, se propone una dinámica orgánica para ordenarlo en la cual se descomponen las experimentaciones y conocimientos adquiridos; esto, para reflexionar sobre su horizonte y realizar un ejercicio de composición a partir de la disciplina escénica y la sonoridad. De ese modo, a medida que transcurrían el tiempo y los sucesos externos que fracturaron la investigación, la mirada metodológica fue evolucionando hasta llegar a comprender que el lugar de experimentación de pre-producción y producción se aproximaba, cada vez más, a lo que Sánchez (2016), plantea:

Quizá podríamos proponer un nuevo principio, el de co-disciplinas. Agentes disciplinares que trabajan juntos, sin mezclarse. Cooperan sin mezclarse. En este caso, en el ámbito artístico, lo que funciona es la estrategia del contagio. Las colaboraciones no se pueden forzar, pero sí se pueden multiplicar las opciones de contagio. Para el ámbito disciplinar funciona lo mismo que para el ámbito social: no se trata de integrar para cancelar las diferencias entre unos y otros. Se trata de mostrar las diferencias para hacer posible la cooperación, donde surgirá el contagio, pero no la anulación de la diferencia. (p. 45).

Efectivamente, cada una de las disciplinas convocadas para ejecutar la investigación-creación cooperó para mejorar aquellos hallazgos y falencias relacionadas o provenientes de dificultades de orden teórico, práctico y técnico. En este punto es necesario resaltar que, al comenzar el proceso no se contaba con los recursos idóneos suficientes para implementar lo planteado en un

principio (*paisajes sonoros, foleys, actores vocales, instrumentos musicales*), por ende el proceso de experimentación requería de un tiempo previo mayor de comprensión práctica y conceptual.

Hecha esta salvedad, cabe decir que las decisiones que se tomaron estuvieron sujetas a las metas que se planteó el proyecto para superar las dinámicas que lo trastocaban en su avance respecto a contenidos de creación. En ese orden de ideas, cada fase supuso un reto que brindó una serie de contenidos creativos que no eran estáticos, sino evolutivos; los cuales develan un proceso -en ocasiones lento y amorfo- que requería de un nivel de experimentación más amplio en torno al lenguaje sonoro. Por lo tanto, en el transcurso de la experimentación se comprendió que la mejor manera de nutrir este proceso era bajo la dinámica de descomposición de las acciones realizadas, es decir, analizándolas y proponiendo rutas a proseguir, hasta llegar al refuerzo actual de la mayoría de las piezas teatrales-sonoras.

3. Escenarios Educativos, una Tensión en los Modos de Hacer de los Artistas y Docentes

Mientras las graves dificultades de acceso al mundo virtual y los problemas de salubridad acongojan el mundo, la diversificación de contenidos culturales amplía su lugar de acción en las plataformas digitales, con streamings, obras de teatro pregrabadas u online, live's de teatro, danza, música, conferencias o simposios; hecho que, para su momento, sirvió como una forma de escape dentro del encierro que cada persona vivía. No obstante, al extenderse las cuarentenas y completar casi ya un año de encierro, es tiempo oportuno para entrever la manera en que los contenidos educativos para los docentes en artes escénicas pueden comenzar a reinventarse y a dialogar con la virtualidad.

En retrospectiva, los escenarios educativos, tal y como los conocíamos, comenzaron a derrumbarse y a reacomodarse por el traslado de las prácticas presenciales (docentes, escénicas, musicales y demás) hacia el ámbito virtual; esta tensión en el proceso de investigación-creación

generó un impulso por asimilar las nuevas necesidades virtuales y por proponer herramientas para continuar con su desarrollo. Como docente en formación, el hecho de confrontar la desarticulación de una práctica escénica en la que el cuerpo y la voz deben estar en relación permanente con un espacio físico en el cual se producían actos educativos, encuentros vivos y sensibles, además de prácticas disciplinares; produjo una presión incansable por comprender la manera de articularse a las nuevas adversidades que nos propone la tecnología y la virtualidad.

Al respecto, Dubatti (2008), señala la tensión existente entre convivio y tecnología, frente a las manifestaciones culturales que utilizan otro tipo de medios de producción y reproducción:

Llamamos convivio o acontecimiento convivial a la reunión de cuerpo presente, sin intermediación tecnológica, de artistas, técnicos y espectadores en una encrucijada territorial cronotópica (unidad de tiempo y espacio) cotidiana (una sala, la calle, un bar, una casa, etc. en el tiempo presente). El convivio, manifestación de cultura viviente, diferencia al teatro del cine, la televisión y la radio en tanto exige la presencia aurática, de cuerpos presentes, de los artistas en reunión con los técnicos y los espectadores, a la manera del ancestral banquete o simposio. (p.28).

Bajo esta tensionante situación en torno a la virtualidad y la hiperconectividad en la producción de manifestaciones culturales desbordada hacia los medios de comunicación y plataformas digitales, el concepto de hiperconectividad abre el debate sobre cómo las maneras tradicionales de educación comienzan a encajar en estos nuevos paradigmas, modificando a su vez diferentes expresiones artísticas. Por lo tanto, el proyecto *Fuurin Campanillas Radiofónicas* propone distanciarse de las formas antiguas, para ajustarse evolutivamente y amoldarse a las necesidades artísticas y docentes del presente.

En consecuencia, la ausencia de nuestros cuerpos en las aulas de clase y los demás escenarios de trabajo creativo, convocaba de manera urgente a construir nuevas formas de dialogar y habitar la virtualidad, no para reemplazar el encuentro, sino, más bien, para ampliar nuestro espectro de comunicación a través de diferentes medios, cambiando la perspectiva de lo negativo de nuestra ausencia corpórea hacia la oportunidad de entablar procesos autónomos de aprendizaje para

desenvolvemos en un mundo virtual extremadamente masivo; logrando comprender así, que el distanciamiento convival que vivimos hoy, presenta un problema complejo para la disciplina teatral y, por lo tanto, éste es el momento propicio para construir una mirada crítica que pueda hacer resurgir -en pequeños tramos- esa presencia vibrante que tanta falta nos hace para compartir, crear, enseñar y aprender.

En tanto que nos desenvolvemos en el marco de la virtualidad y el de la *hiperconectividad*, que “*está ligada a las redes sociales, es decir, sistemas de comunicación digital que permiten que los individuos se conecten entre sí, bien sea porque poseen vínculos afectivos o porque comparten aficiones, actividades, creencias u objetivos comunes.*” (Ayala, 2014, p. 250), existe un esfuerzo por extender el conocimiento por medio de dispositivos electrónicos como los smartphone’s, correos electrónicos, plataformas digitales, contenidos mass media y demás; mediante redes sociales que, hoy en día, masifican todo tipo de valores sociales y culturales.

En definitiva, se puede comprender que la era digital ha creado un catálogo que enmarca experiencias, saberes y productos de consumo, de corte ético, político o religioso, entre otros muchos; por ende, cabe mencionar que, para decantar y comprender cómo estos factores afectan las prácticas artísticas y docentes, se moviliza el concepto de *Convivio y Tecnología*, planteado por Dubatti (2008), con el fin de nutrirse y ampliar las perspectivas que pueden utilizar los docentes en formación frente a dicha hiperconectividad; para lograr usarla a su favor, no sólo profundizando en cuanto a diferentes lenguajes artísticos, técnicos y de producción de contenidos, sino, también, en otras disciplinas del conocimiento que le permiten articularse a escenarios educativos desde este ámbito. A lo largo de esta investigación-creación, se mantiene una preocupación constante por contribuir a que las expresiones artísticas puedan estar al alcance

de cualquier persona con discapacidad visual, más aún, en una institución educativa que no está ni pensada, ni diseñada arquitectónicamente para ellas.

Sumado a esto, las condiciones socio-económicas de esta población, generalmente no son las mejores, es decir, no alcanzan para adquirir los objetos tecnológicos que les permitan acceder de manera eficaz a las herramientas formativas y culturales. Por ese motivo, es preciso comprender que las condiciones deben mejorar para lograr una formación y una cultura inclusivas.

En concordancia, al enfrentar la preocupación por disminuir la falta de presencia en el proceso de investigación-creación se decidió profundizar en el concepto de *aula inclusiva* puesto que, es una propuesta educativa que implementa otra manera de integrar a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad; quienes en este momento mantienen en situación de incertidumbre y afectados por diversas necesidades, ya sean sociales, por salud o por la falta de accesibilidad a recursos tecnológicos adecuados para establecer un pertinente desarrollo educativo. La cantidad de problemáticas que ha traído consigo la pandemia, es extensa; sin embargo, el aporte de esta investigación-creación, se centra en el desarrollo de contenidos accesibles como un apoyo a la labor docente dirigida a nuestros educandos.

Como se detalla en el informe de políticas sobre las repercusiones de la COVID-19 en los niños, los estudiantes con discapacidad son los que menos probabilidades tienen de acogerse a modalidades de aprendizaje a distancia. Es probable que la falta de apoyo, de acceso a Internet, de programas informáticos accesibles y de materiales de aprendizaje profundice la brecha para los estudiantes con discapacidad. (ONU, 2011, p. 5).

En efecto, para comprender y brindar respuesta a esta situación, el presente proyecto buscó crear contenidos accesibles para la población con discapacidad visual aun a sabiendas que, gran parte de ésta no cuenta con los recursos tecnológicos para acceder a las plataformas educativas o culturales; pero siempre con un impulso incansable de promover ejercicios de carácter cultural pensadas para el goce y provecho de las personas con discapacidad visual.

4. Rutas de Creación

A continuación, se exponen las rutas de navegación pedagógica y creativa que transitaron el proyecto de manera conceptual y práctica, las cuales determinaron y sustentaron el proceso de investigación-creación aquí expuesto.

4.1 Sonoridad y Composición

Como estrategia metodológica, se estableció una ruta de trabajo guiada desde la sonoridad y la textualidad teatral, la cual incluye a su vez, un análisis en en Espiral sobre cada una de las composiciones sonoras; de esta forma, la estrategia creativa estuvo compuesta por instrumentos de producción-postproducción sonora y composición musical. En concordancia, para este proceso de investigación-creación, fue de vital importancia utilizar el *aprender haciendo*, puesto que este método incentiva el trabajo autónomo en el escenario de la creación, en tanto aportó soluciones a los problemas de orden técnico, conceptual y practico que surgieron durante el proceso de creación. A continuación se expone la ruta de creación utilizada para el proyecto:

1.Reconocimiento	2. Adaptación textos teatrales, pertinencia creativa y pedagógica	3. Ensayos, exploraciones, experimentos sonoros y apropiación del Paisaje Sonoro	4.Post producción	5.Análisis en espiral
1. Acercamiento al lenguaje sonoro, análisis de elementos de producción-postproducción sonora. Además de un acercamiento al lenguaje de composición musical desde el uso de sonidos MIDI, Sampling y VST. 2. Comprensión y	1. Búsqueda, selección y análisis del universo sonoro de de obras teatrales. 2. Selección de Los Ciegos, Luces de Bohemia y La Tortuga Gigante. 3. Selección fragmentos obras, se recurre a las acotaciones (Didascalias) de cada una, para recrear y experimentar sonoramente los materiales textuales.	1. Estudio de herramientas de composición sonora. Comprensión y uso de los software: LMMS, Ardour, Ableton Live, Pro Tools, Garage Band, Audacity, Adobe Audition y Cubase. 2. Construcción de paisajes sonoros, composiciones musicales acordes al universo sonoro de cada obra teatral.	1.Construcción de la narrativa sonora a raíz de los materiales grabados y explorados. 2. Post producción: Edición, arreglos musicales, limpieza y masterización de cada una de	1. Análisis estructurado bajo el criterio de composición sonora y narrativa. 2. Modificación de cada una de las piezas a la luz de los resultados del análisis. 3.Unidad de sentido y

uso de sonidos MIDI, Samplers y VST para la composición narrativa y musical.	4. Selección de personajes de las obras para construir la narrativa de cada pieza sonora.	3. Construcción de piezas sonoras por medio de samplers y grabación de sonidos ambientales.	las piezas sonoras.	postproducción: Edición y arreglos sonoros para cada una de las piezas
--	---	---	---------------------	--

De acuerdo con los propósitos planteados, el estudio de herramientas de composición digital se basó en softwares de producción, edición y composición musical y sonora. Específicamente, usando programas como LMMS, Ardour, Ableton Live, Pro Tools, Garage Band, Audacity, Adobe Audition y Cubase; los cuales constituyen un importante lugar de aprendizaje técnico y creativo puesto que se acercan más a un estudio de producción musical donde se articulan la manipulación del softwares junto con los procesos de mezcla y masterización; además de aportar teoría respecto a los usos elementales del sonido, la psicología del mismo, armonía, melodía, ritmo y demás, lo que a su vez, supone un largo tiempo de experimentación y decodificación de lenguajes que, normalmente son ajenos a la disciplina docente y a la escénica.

Durante el recorrido de la creación de atmosferas sonoras y musicales, el estudio de herramientas y la elección de los fragmentos de las obras, fue de vital importancia para reconocer la capacidad estética y narrativa del paisaje sonoro⁸, que se convirtió en una estrategia de creación que nutrió con elementos ambientales y musicales aquellos fragmentos teatrales y literarios elegidos. Luego de analizar cada una de las piezas creadas, se socializan desde la figura *Podcast* (archivo en formato de audio o video descargable desde internet).

4.2 Teatralidad

Como pretexto de creación se seleccionaron tres textos que permitieron profundizar y ampliar la propuesta sonora. En primer lugar, se utiliza la obra *Luces de Bohemia* de Ramón María Del

⁸ El concepto de paisaje sonoro se comprende como la interrelación de los seres humanos con su entorno, y los sonidos que emergen de él.

Valle Inclán, se hace esta elección por la cantidad de escenarios sonoros que se pueden encontrar en el texto. El proceso de creación de esta obra se desarrolla en tres fases, las dos primeras, se enfocan en la comprensión del texto teatral y en la selección de fragmentos a partir de las didascalias planteadas en las escenas undécima y duodécima, presentadas enseguida:

1- Pasos, carrozas, conversaciones lejanas, ruido de fondo.
2- Elementos metálicos que den la sensación de movimiento, la sensación de una calle oscura.

ESCENA UNDÉCIMA

Una calle del Madrid austriaco. Las tapias de un convento. Un casón de nobles. Las luces de una taberna. Un grupo consternado de vecinas, en la acera. Una mujer, despechugada y ronca, tiene en los brazos a su niño muerto, la sien traspasada por el agujero de una bala. MAX ESTRELLA y DON LATINO hacen un alto.

Modificar el sonido y reverberación de las campanas, Amplitud y presencia

Campanas de iglesia, rajaros ¿buscar paneos y dilataciones del sonido

ESCENA DUODÉCIMA

Rinconada en costanilla y una iglesia barroca por fondo. Sobre las campanas negras, la luna clara. DON LATINO y MAX ESTRELLA filosofan sentados en el quicio de una puerta. A lo largo de su coloquio, se torna lívido el cielo. En el alero de la iglesia pían algunos pájaros. Remotos albos de amanecida. Ya se han ido los serenos, pero aún están las puertas cerradas. Despiertan las porteras.

Estas escenas fueron adaptadas con desde lo sonoro para su composición. Por último, surge la fase de creación de atmósferas y sonidos acordes con el contexto de la escena.

Una vez superadas estas fases, existe una libertad de composición dentro de la creación, puesto que no se busca recrear de manera literal lo que se plantea en el texto teatral, sino más bien, proponer una visión diferente de los ambientes sonoros. En este caso, aprovechando que la obra de Del Valle se refiere a un *Esperpento*, que dota de características los cuerpos y voces de los personajes y les brinda su manera particular de expresarse; como propuesta sonora, se toman

escenas de la obra en donde lo sonoro crea un ambiente lúgubre, lo que le permite al oyente centrar su atención, precisamente, en las voces de los personajes.

Para continuar, se prosigue con la obra *Los Ciegos*, escrita por Maurice Maeterlink, con la que sucedió un proceso similar al anterior, incluyendo la comprensión del único acto de la obra y la selección de su didascalía como motor creativo para trabajar en ella desde la sonoridad.

ACTO ÚNICO

¿Cómo es la eternidad en el sonido?

Antiquísimo bosque septentrional, de aspecto eterno bajo un cielo profundamente estrellado. En medio hacia el fondo de la noche está sentado un SACERDOTE muy anciano, envuelto en ancha capa negra. El busto y la cabeza, ligeramente inclinados y mortalmente inmóviles, se apoyan contra el tronco de una encina enorme y cavernosa. El rostro es de inmutable lividez de cera, y en él se entreabren los labios violetas. Los ojos, mudos y fijos, no miran ya del lado visible de la eternidad, y parecen ensangrentados bajo gran número de dolores inmemoriales y de lágrimas. Los cabellos, de blancura muy grave, caen en mechones rígidos y escasos sobre el rostro, más iluminado y más cansado que todo cuanto le rodea en el silencio atento del hondo bosque. Las manos, enflaquecidas, están rigidamente juntas sobre los muslos. A la derecha, seis

Oscuridad y luz como propuesta sonora.

El sonido de la voz ahogado, como en una cueva... focalizar la voz de cada personaje

ancianos están sentados sobre piedras, troncos y hojas secas. A la izquierda, y separadas de ellos por un árbol descujado y pedruzcos de roca, seis mujeres, también ciegas, están sentadas frente a los ancianos. Tres de ellas rezan y se lamentan con voz sorda y sin interrupción. Otra es muy vieja. La quinta, en actitud de muda demencia, tiene en las rodillas a un niño dormido. La sexta es deslumbradora de juventud, y su cabellera inunda todo su ser. Llevan, como los ancianos, vestiduras amplias, sombrías y uniformes. La mayor parte de ellos esperan, con los codos sobre las rodillas y el rostro entre las manos, y todos parecen haber perdido la costumbre del gesto inútil y no vuelven ya la cabeza a los rumores ahogados e inquietos de la Isla. Grandes árboles funerarios, sauces llorones, cipreses, les cubren con sus sombras fieles. Una mata de grandes asfódelos enfermizos florece, no lejos del SACERDOTE, en la noche. Está extraordinariamente oscuro, a pesar de la luz de la luna que aquí y allá se aparta un momento las tinieblas de los follajes.

landinsky
23/06/20 12:18:37 a.m.
Pantone sobre sonido de los arboles.

La diferencia es que, en esta segunda actividad, se buscó específicamente ampliar la gama de sonidos, utilizando efectos de paneo, ampliación binaural⁹(Verdú, 2015) y sustracción de

⁹ Los sonidos binaurales, nacen de la diferencia de frecuencias que se dan en cada oído de manera independiente, sin permitir interferencias ni las posibles combinaciones de frecuencias que serán recibidas

frecuencias. Efectivamente, al hacer este proceso y estar en constante escucha con las voces de los personajes de Maeterlink, se implementa el *paisaje sonoro* como estrategia para enriquecer la pieza sonora-teatral, además de la composición musical para establecer emociones e intenciones contenidas en el texto.

Respecto a lo anterior, cabe resaltar que, las aproximaciones sonoras la obra *Los ciegos*, nacen a raíz de la propuesta inicial de construir contenidos sonoros para las personas con discapacidad visual; actividad que en su momento, se presentó como una especie de aproximación y apertura para, posteriormente, lograr crear algunas experiencias vivenciales en el Centro Tiflotecnológico Hernando Pradilla Cobos. En vista de la situación sanitaria global actual, este proceso no pudo realizarse, sino que, se implementó totalmente virtual.

Por último, se da lugar al proceso de creación de la tercera obra, el cuento literario *La Tortuga Gigante* escrita por Horario Quiroga; esto, luego de construir un diálogo de composición sonora que recreara un ambiente amable, familiar y dispuesto para la escucha. Para crear dicho diálogo, se eligen elementos sonoros (como pasos sobre hojas y matorrales, fuego, grillos y pájaros) para la base principal; estos sonidos fueron mezclados para construir el paisaje sonoro en compañía de algunos sonidos creados a partir de instrumentos virtuales. El cuento de Quiroga se selecciona con la intención de ampliar y refrescar los contenidos creados para las dos primeras obras y a su vez; fortalecer la propuesta de crear estos contenidos desde una concepción de aula inclusiva que esté enfocada a realizar ejercicios de creación sonora tanto para la escuela como para otros ambientes educativos, como el Centro Tiflotecnológico.

por las partes específicas del cerebro que comparan los impulsos nerviosos de cada señal sonora para así, generar finalmente la función binaural. Es decir, sonidos en diferente frecuencia, para cada oído.

Dentro de una razón estética y práctica, se eligen fragmentos de los textos teatrales y literarios pertinentes para entablar un acercamiento de escucha activa de los materiales, en aras de, así, encontrar una proximidad sonora que permitiera construir, precisamente, un paisaje sonoro enmarcado en la figura del Esperpento, la ceguera y la naturaleza. No obstante, la búsqueda de una teatralidad sonora, surge de la latente necesidad por trabajar los elementos básicos del teatro aún desde el aislamiento; sin embargo, el proceso de producción y postproducción de audio, abre y nutre el horizonte de sentido de los fragmentos de las obras, por lo mismo, también, construye diferentes escenarios sonoros.

Ahora bien, después de consultar innumerables tutoriales y libros e indagaciones externas a compañeros que ejercen esta labor, se da comienzo las actividades de experimentación sonora enfocadas hacia la producción de contenidos pensados para esta población; sin dejar de lado el horizonte teatral que el proyecto se propone. En ese orden de ideas, al poner en tensión las obras teatrales con el acercamiento sonoro planteado, surge la necesidad de expandir el proyecto de investigación-creación y dialogar con los avances tecnológicos y virtuales que hoy en día se encuentran al alcance de un gran sector de artistas y docentes. En definitiva, es por esto que, utilizando como referencia la plataforma digital *Discapnet*, se construye un repositorio virtual que expande el proceso de creación de contenidos sonoros y teatrales; el cual, a su vez, se consolida como una caja de herramientas de producción y postproducción sonora configurada a partir de ejercicios prescriptivos, como los que se señalan a continuación.

5. Reflexión consciente sobre la dimensión pedagógica y el uso de la metodología Aprender haciendo como ruta de aprendizaje autónomo.

Durante la formación como docente en artes escénicas, el programa de la LAE de la UPN, se plantea un perfil formativo con una malla curricular que se divide en dos fases, de

fundamentación y de profundización. En su propuesta formativa oficial, la Licenciatura describe las dos fases, así:

La fase de fundamentación, es planteada de primero a sexto semestre. Su objetivo es proporcionar las bases fundamentales en la construcción de la dimensión disciplinar y artística de las artes escénicas, en particular, del teatro. Paralelamente, se construyen las bases conceptuales necesarias de Pedagogía e Investigación, cohesionando desarrollos que fundamenten las competencias para asumir los proyectos de creación del componente disciplinar, los proyectos de comprensión de los contextos escolares y educativos, y la lectura especializada para la proposición de proyectos de aula y proyectos de gestión.

La fase de profundización, es planteada de sexto a décimo semestre, se privilegian los espacios que se relacionan con la construcción del rol de docente. Los espacios académicos definidos para la práctica educativa son los correspondientes al área de Pedagogía. Estos se enriquecen con los desarrollos de los énfasis, las discusiones sobre las experticias del profesor en los seminarios de apoyo y los ajustes que el modelo de formación en alternancia solicita de los dispositivos, en función de una práctica cada vez más enriquecedora. Esta fase corresponde a los semestres de séptimo a décimo, y pretende que el estudiante integre su proyecto de grado con el proyecto de práctica educativa y con el énfasis que haya elegido.

Con base en lo anterior, mi formación docente estuvo ligada al énfasis de creación (desde el nivel I al IV), el cual amplió de manera conceptual y práctica mi labor creativa, sembrando en mí aquel impulso por relacionarme con diferentes disciplinas; en dicho énfasis, los componentes interdisciplinarios, investigativos y creativos fueron los ejes de construcción para mi quehacer profesional.

Ahora bien, la necesidad de explorar nuevas rutas de creación en relación con diferentes disciplinas, busca, a su vez, llenar aquellos vacíos conceptuales y prácticos que brillan por su ausencia frente a la articulación de herramientas tecnológicas y digitales para la formación en Artes Escénicas de la Licenciatura. Es así que, basado en mi experiencia particular, pude corroborar que los escenarios de profundización que se plantean bajo el énfasis de creación (I a IV), no presentan una fundamentación íntegra y profunda en lo que respecta al uso de herramientas virtuales y tecnológicas; ni mucho menos propicia un diálogo de saberes complejo entre disciplinas ajenas a la escénica, lo cual se debe, en primer lugar, a la falta de recursos

tecnológicos de calidad que no posee la licenciatura, además de la formación disciplinar del profesorado.

En efecto, si bien los contenidos curriculares que abarca la licenciatura están estructurados para una formación de trabajo autónomo y en grupo, que se articulan y profundizan en los aspectos de orden didáctico, investigativo y disciplinar; en muchas ocasiones, la dimensión de lo tecnológico se resume en el aprendizaje de herramientas básicas de navegación académica o al uso de las escasas herramientas multimedia que los docentes conocen y poseen físicamente. No obstante, a pesar de lo anterior, los docentes en formación asumimos estas carencias a la vez que proponemos soluciones para resolver la austeridad que nos rodea, trabajando desde lo que se tiene al alcance de nuestros recursos técnicos, económicos y conceptuales.

Por consiguiente, el presente proyecto propone una nueva deriva de navegación hacia la construcción de saberes enfocados a las líneas de profundización de creación, con la finalidad de potenciar y aportar nuevas herramientas técnicas y artísticas de producción teatral y sonora para un contexto virtual, el cual requiere ampliar sus procesos de producción y emisión de saberes tanto pedagógicos como escénicos.

4.3 Aprender-haciendo metodología en solitario

La metodología del aprender haciendo propicia un despliegue de estrategias de aprendizaje desafiantes en la medida en que se plantean desde el contexto del aislamiento que proviene de la emergencia sanitaria actual, las estrategias que se articularon al proceso de aprender-haciendo estuvieron condensadas bajo la toma de decisiones sobre la propia experiencia aprendizaje, la repetición y experimentación del lenguaje sonoro, y la capacidad para trazar metas de aprendizaje. Además de utilizar los conocimientos y experiencias previas que se tenían sobre los lenguajes artísticos que se buscaba articular a esta investigación-creación

Bajo los planteamientos de la metodología del aprender-haciendo, se buscó ser consecuente con los parámetros de educación progresiva planteados por Dewey, los cuales centran su atención en el interés del estudiante, la continuidad y la interacción, esta última es importante puesto que sostiene que dicha interacción debe dar cuenta de las relaciones circunstanciales del individuo y su relación con el contexto actual. De manera tal que los procesos de aprendizaje no suelen tener una linealidad estricta como guía, más bien están ligados a la resolución de problemas que surgen de las acciones que se realizan bajo diferentes actividades de la vida diaria. Frente a la teoría de la experiencia de Jhon Dewey, Guillermo Ruiz (2013), afirma:

El principal concepto relacionado con su teoría del conocimiento y tal vez el más importante de su sistema filosófico es el de experiencia. Ésta abarca no sólo la conciencia sino también la ignorancia, el hábito, los aspectos desfavorables, inciertos, irracionales e incomprensivos del universo. La experiencia tampoco coincide con la subjetividad: todos los procesos implicados en el experimentar constituyen acciones o actitudes referidas a cuestiones que exceden tales procesos. (p.106).

En razón de este planteamiento, el lugar del *aprender-haciendo* construyó en este proceso de investigación-creación un lugar orgánico que prioriza la experimentación y el interés por ampliar el conocimiento sobre diferentes lenguajes artísticos para potenciar el oficio creativo y docente.

6. Procesos Autónomos de Aprendizaje y Creación en Contexto

A lo largo de mi formación como Licenciado en Artes Escénicas, obtuve bastantes contenidos formativos y un abanico de herramientas pertinente para cada proceso de la labor docente; si bien es cierto que nunca estuve totalmente conforme con las herramientas de producción teatral, tecnológica y virtual, también es cierto que emprendí la tarea de investigar, desarrollar y profundizar en diferentes procesos de aprendizaje, aquellos elementos que componen el mundo teatral desde su elaboración y producción, con el fin de promover un ejercicio profesional de la creación escénica.

Esto significa que, al optar por una ruta de creación, el proceso se presenta como un camino de indagaciones personales que se denomina *proceso autónomo de aprendizaje y creación en contexto*, el cual se estructura desde dos planteamientos: *El Pensamiento en Contexto*, que invita a pensarse como docente-creador en la situación de los escenarios educativos actuales, ahora virtuales, implica hacer una retrospectiva del proceso de formación docente dentro de la LAE-UPN frente a la capacidad de adaptación técnica y creativa para dar respuesta a un mundo digital y; *El Aprendizaje Autónomo Creativo*, el cual se enmarca bajo la necesidad de dialogar con diferentes lenguajes del campo artístico, para enriquecer la mirada y la escucha docente a la hora de realizar apuestas pedagógicas y educativas. Bajo tal planteamiento, este proceso navegó por los lenguajes fotográfico, audiovisual y lo sonoro desde un lugar práctico, técnico y creativo, denotando la apropiación de elementos de producción, creación y postproducción sonora que ampliaron el horizonte de sentido a nivel pedagógico educativo, entrelazando de manera práctica y creativa lenguajes que pueden potenciar la creación de contenidos didácticos, lúdicos, axiológicos o procedimentales.

Gracias a este *proceso autónomo de aprendizaje y creación en contexto*, se logró llenar, al menos un poco, la necesidad de profundizar en la disciplina escénica dialogando con herramientas técnicas y teóricas que me permitieron dotar de nuevos universos de sentido el oficio creativo. Teniendo presente que en mi pecho existe una llama que arde y necesita saciarse de saberes y prácticas, este proceso resulta ser un bálsamo para las metas que como docente y creador me permean. Por consiguiente, considero que, quien decida tomar este camino creativo, debe ser consciente que la frustración siempre está a la vuelta de la esquina y que los fracasos serán siempre mayores que los resultados; sin embargo, este tipo de aprendizajes favorecen de manera conceptual y práctica este oficio, el cual debe expandir sus formas y maneras de hacer.

6. Conclusiones

Para concluir se presentan al lector los aportes de la reflexión emergida del proceso de investigación-creación ejecutada en el proyecto *Fuurin Campanillas Radiofónicas*.

Principalmente, se abordan y aportan herramientas de producción técnicas y conceptuales que, si bien no solucionan los problemas de conectividad en los escenarios educativos ni en las creaciones que estábamos acostumbrados, provee una modalidad de aprendizaje denominada *proceso autónomo de aprendizaje y creación en contexto*, la cual se sustenta a la luz de la metodología constructivista del aprender-haciendo, ligada a un accionar reflexivo y creativo en espiral desde la mirada de la investigación-creación/formación, relacionando así diferentes disciplinas de manera orgánica, desde el pensamiento en espiral. La creación de este proyecto, pone en evidencia herramientas de producción sonora y escénica adecuadas para determinadas creaciones teatrales, las cuales pretenden producirse desde y para un mundo virtual, ya sea mediante la creación de atmósferas sonoras, la elección o elaboración de textos dramáticos e incluso, la lectura dramática apoyada en una narrativa sonora.

A raíz de las reflexiones, herramientas aciertos y fracasos encontrados en el proceso de construcción del presente proyecto, se indaga en torno al compromiso ético del docente en artes escénicas en relación a los campos de la educación inclusiva y la capacidad adaptativa de los docentes-creadores bajo el escenario actual que vivimos; expandiendo el debate sobre el lugar de enunciación de las perspectivas formativas actuales, entreviendo que como docentes debemos crear nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje para comprender el mundo virtual que hoy se nos presenta hoy, además de comprender los retos como oportunidades para desarrollar laboratorios de estudio autónomo que nutran creaciones artísticas y contenidos formativos.

Por otro lado, los instrumentos que se utilizaron para el proceso de investigación-creación, apropian lenguajes de difusión y construcción, que dialogan de manera consciente con la sensibilidad de la creación sonora y teatral. En efecto, los productos creativos realizados reflejan la necesidad de construir nuevas rutas creativas para las personas con discapacidad visual, lo que les permite trascender del lenguaje académico, para situarse en propuestas inclusivas desde diversas disciplinas artísticas.

Para suavizar un poco la compleja situación de las personas con discapacidad visual frente a la necesidad de espacios culturales de inclusión, se entabla la búsqueda y construcción de herramientas de producción teatral y sonora que puedan ofrecerse con ese sentido, puesto que éstas, suponen un escenario de comprensión de las necesidades educativas de cada estudiante; lo que remonta al docente-creador a elaborar contenidos de aprendizaje y experimentación sensible acordes a un horizonte que se articula con el mundo virtual y se dirige a una cultura inclusiva.

No obstante, es menester comprender que cada experiencia encaminada hacia la consolidación de una cultura inclusiva en los escenarios educativos, es un desafío que se debe enfrentar desde la postura de docente-creador. En palabras de Molina (2018), *“para construir una cultura de educación inclusiva, se propone un aula abierta a la diversidad, que exija cada día un mayor compromiso por parte de los docentes y demande una formación especial basada en un currículo flexible”* (p. 118). Finalmente, para alcanzar un escenario de desarrollo de propuestas pertinentes para estos contextos, es necesario que tal escenario se articule a una aula inclusiva y, posteriormente, a una cultura inclusiva; la cual se debe forjar aún en momentos de crisis, permitiendo entablar un ejercicio de aprendizaje y comunicación bajo las restricciones presenciales actuales, proponiendo ejercicios sensibles a partir de las herramientas tecnológicas disponibles al alcance de la mano de los futuros docentes.

Referencias

- Ayala, T. (2014). Redes sociales e hiperconectividad en futuros profesores de la generación digital. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. 26(51). 244-270.
<https://www.redalyc.org/pdf/145/14542676011.pdf>
- Cárdenas, R & Martínez, D. (2015) *El paisaje Sonoro*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Duitama. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/3717
- Discapnet (2014). Observatorio de la accesibilidad TIC, Discapnet. Accesibilidad de plataformas de redes sociales. *Fundación Once*. <https://docplayer.es/9350577-Observatorio-accesibilidad-tic-discapnet.html>
- Dubatti, J. (2008). *Cartografía teatral. Introducción al teatro comparado*. Atuel.
<https://silo.tips/download/i-cartografia-teatral-introduccion-al-teatro-comparado-jorge-dubatti>
- Gleave, J. (2010). *The reciprocal process of the site and the subject in devising site-specific performance*. Birmingham University.
https://etheses.bham.ac.uk/id/eprint/3510/2/Gleave_12_MPhil.pdf
- OMS. (2011). Informe mundial sobre la discapacidad. *World Report*.
https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- ONU. (2020). *Informe de políticas: Una respuesta a la COVID-19 inclusiva de la discapacidad*.
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/spanish_disability_brief.pdf
- Molina, M. (2018). *La formación docente: una tarea pendiente en la educación inclusiva*.
Universidad Sergio Arboleda de Bogotá.

<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1576/La%20formacion%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, A & Ramírez, L. (2014). Aprender Haciendo-investigar reflexionando: caso de estudio paralelo en Colombia y Chile. *Revista Academia y Virtualidad*. 7(2). 53-63.

<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/download/318/187>

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*. 11(15).103-124.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>

Sánchez, J. (2016). *In-definiciones. El campo abierto de la investigación en artes*. Universidad de Antioquia. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/artesudea/article/view/26282>

Verdú, P. (2015). *Ondas Binaurales. El sonido Binaural u Holofónico*. Grin.

Bibliografía

Abuin, A. (2008). Teatro y nuevas tecnologías: conceptos básicos. *Revista Signa*. 17. 29-56.

<http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/teatro-y-nuevas-tecnologas-conceptos-bsicos-0/>

Borgdorf, H. (2006). *El debate sobre la investigación en artes*.

http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/adriana_raggi/wp-content/uploads/2015/01/El-debate-sobre-la-investigaci-n-en-las-artes-2.pdf

Del Valle, R. (1920). *Luces de bohemia*. Madrid. <https://www.textos.info/ramon-maria-del-valle-inclan/luces-de-bohemia/descargar-pdf>

Maeterlinck, M. (1890). *Los ciegos*. <https://pdfslide.net/documents/1890-maeterlinck-maurice-interiores-la-intrusa-los-ciegospdf.html>

Quiroga, H. (1918). *La tortuga gigante*. España.

<http://www.ataun.eus/BIBLIOTECAGRATUITA/Ci%C3%A1sicos%20en%20Espa%C3%B1ol/Horacio%20Quiroga/La%20tortuga%20gigante.pdf>

Sánchez, D & Robles, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 24(2). 24-36.

<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>