

PEDAGOGÍAS DEL CANTO ACERCAMIENTOS Y DISTANCIAS CON EL ESPACIO DE LA PRÁCTICA

Daniel Machuca Téllez / danirichi90@gmail.com

Joaquín Blas Pérez / joaq81@hotmail.com

María Gabriela Mónaco / mariagmonaco222@gmail.com

Laboratorio para el estudio de la experiencia Musical (LEEM), Facultad de Bellas
Artes Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen

La práctica y la enseñanza del canto suelen distanciarse tanto en lo conceptual como en los modos de producción que emergen en los diversos estilos musicales. Las concepciones construidas sobre el canto, cantante y docente, han derivado muchas veces en un escenario pedagógico con cierta artificialidad que, en ciertos casos, desdibuja las realidades de la práctica cantada. Cuestiones referidas a la técnica, el cuerpo, la cognición, la salud y la estética, han influenciado el desarrollo de pedagogías alternativas, a veces, un tanto eclécticas para el canto. No obstante, la relación entre estas suele encontrarse en tensión o atender mayormente a un aspecto particular como totalidad. Nos proponemos en este trabajo revisar algunas de las líneas pedagógicas históricas y actuales del canto, algunas de ellas vinculadas a modelos tradicionales o la ciencia, y otras alternativas que buscan de alguna manera acercarse a la diversidad de los escenarios de práctica de diferente manera. En esa vía, presentamos un esquema general que ordena las pedagogías en tres grandes grupos: (i) *Pedagogías tradicionales*; (ii) *pedagogías basadas en la idea de salud vocal*; y (iii) *pedagogías basadas en la experiencia corporal, emocional y cultural*. Este ordenamiento y revisión de las líneas pedagógicas no pretende ser completo, ni definitivo y se enmarca en los trabajos de revisión bibliográfica y construcción de marco teórico para mi tesis doctoral sobre el tema.

Palabras clave: Canto, Pedagogía, Técnica, Voz

Introducción

Parece obvio el hecho de que la práctica sea determinante para la construcción de herramientas para la enseñanza musical. No obstante, cuando echamos un vistazo al pasado, nos encontramos con un modelo generalizado acerca de cómo debemos interactuar con la música. Casi como si esta tuviera una única manera de crearse, producirse, expresarse o interpretarse; podría afirmarse que el modelo conservatorio, así como lo describen ciertos autores (Kingsbury, 1988, Musumeci, 2002; López y Vargas, 2010), estandarizaría la práctica musical basado en la música europea del período de la práctica común. De este modelo provienen la mayoría de los métodos utilizados en occidente para el desarrollo de habilidades de ejecución instrumental y el abordaje de repertorio. Desde esta mirada, la técnica de ejecución instrumental, independientemente de las habilidades interpretativas, adquiere un valor central en términos de virtuosismo. En dicho paradigma, el dominio técnico se convierte muchas veces en un fin en sí mismo más que en un medio para la práctica musical.

Una idea de técnica en estos términos, genera distancia entre cada una de las habilidades motrices o cognitivas que debemos desarrollar para la actividad musical y la práctica real, donde todas esas actividades son puestas en juego. En la medida que se produce esta escisión, la técnica independientemente de para que se la utilice, se convierte en el principal objetivo.

Este modelo que frecuentemente se identifica en la práctica de la ejecución instrumental – por ejemplo, del piano– se traslada al canto. Para el cantante, el foco de la técnica estaría puesto en el desarrollo y dominio del aparato vocal –laringe–, así como el perfeccionamiento de la emisión del sonido basada en la tradición estética del canto lírico/coral. La noción del canto y su enseñanza, se basan principalmente en la idea romántica de un sonido bello (el de la lírica), provisto por una técnica apropiada que refleje en su emisión, características notables del estilo. El desarrollo de las técnicas del canto lírico se inicia en el siglo XVI y posteriormente se amplía en el siglo XVII con el florecimiento de la ópera, oratoria, cantata y el aria (Stein, 2000, p.41). Estas fueron adquiriendo mayores características en función del desarrollo estético del estilo lírico hasta el siglo XX, sintetizando este proceso en un concepto denominado hasta hoy como *técnica vocal*.

Los modos de producción de la voz para el canto se ven circunscritos al concepto técnica vocal. Los abordajes del canto en las músicas populares, han asumido estos modos de producción vocal como el punto de partida para fundamentar la pedagogía del canto. Sin embargo, las prácticas musicales en estilos populares, demuestran modos de producción vocal sumamente diversos y distintos al canto lírico. Un concepto de técnica vocal universalista basado en el canto lírico, no podría nunca acoger las necesidades de dichos modos de producción vocal. Pese a ello, es con este espíritu que se han desarrollado las más diversas escuelas de técnica vocal.

Las pedagogías contemporáneas del canto han incorporado disciplinas vinculadas a la práctica médica; fonoaudiología, otorrinolaringología, física, psicología y kinesiología entre otras. Es así como se han valido de los avances científicos para desarrollar abordajes para el desarrollo vocal en el habla y el canto, guiados preferentemente por una idea de salud vocal. Sin embargo, estas propuestas aparentemente naturales o saludables, se hallan relacionadas directamente con la técnica tradicional del canto lírico, dejando por fuera los modos de producción vocal expuestos en las músicas populares y señalándolas –en muchos casos– como inadecuadas.

La adscripción a un modelo de desarrollo vocal para el canto desde una idea de salud vocal, no significa que se encuentren en contradicción con la práctica real, por el contrario, ha demostrado la importancia del conocimiento interno del cuerpo, así como el funcionamiento saludable del mismo. No obstante, el abordaje estrictamente desde la salud vocal, pone en discusión los modos de producción vocal que se distancian sustancialmente de la idea saludable. En ese sentido, se hace evidente el vacío epistemológico que permita comprender dichas producciones vocales. Para comprender la amplitud de los diferentes modos de producción vocal, deben ponerse en consideración al individuo, el colectivo y el contexto como tres dimensiones indisociables. Lamentablemente, su enseñanza contempla pocas veces estas dimensiones en conjunto. Proponemos aquí una idea diferente para el canto en tanto se convierte en un modo de conocimiento (Martínez, 2009) fuertemente anclado en la práctica performativa, corporeizada y expresiva de cada estilo. De esta manera las técnicas de un modo de producción específico como el canto lírico no podrían ser universalizables. Los modos de producción vocal de las prácticas en las músicas populares podrían incluir prácticas válidas no consideradas por los modelos tradicionales del canto lírico/coral.

La etnomusicología nos ha demostrado que la música se desarrolla en cada cultura con distintas formas en su hacer (Nettl, 1998), incluso afirma que debemos comprender a la

música como cultura antes que estudiar la música en las culturas (Feld y Fox, 1994). Las prácticas identitarias que acompañan la producción musical hacen que incluso aquello que llamamos música sea algo distinto en cada cultura. En este sentido, pensar el canto como una cuestión unívoca en su práctica y enseñanza, ligado a un escenario específico deja de lado otras realidades. Nos proponemos en este trabajo revisar algunas de las líneas pedagógicas históricas y actuales del canto, algunas de ellas vinculadas a modelos tradicionales o la ciencia, y otras alternativas que buscan de alguna manera acercarse a la diversidad de los escenarios de práctica de diferente manera.

Concepciones en la enseñanza: el canto y el/la cantante

En lo que sigue proponemos un esquema general en el que ordenamos las pedagogías del canto en tres grandes grupos: (i) las basadas en el *modelo tradicional* del canto lírico, (ii) las que pueden definirse en torno a una idea científica o médica de *salud vocal* y (iii) aquellas *basadas en la experiencia* corporal, emocional y/o cultural. De este modo, intentamos mostrar algunas cuestiones vinculadas a la idea de sujeto, docente y hacer del cantante.

Pedagogías Tradicionales

Una de las pedagogías más desarrolladas en la literatura histórica, tiene que ver con la tradición musical europea que anteriormente hemos nombrado como modelo conservatorio. De ella se desprende lo que hoy conocemos en la práctica como *técnica vocal*; este concepto, discutido hoy en día por la vaguedad y ambigüedad que supone en su definición concreta y su aplicación práctica, nos permite comprender una experiencia sustancialmente diferente de otras pedagogías.

En el marco de esta tradición la idea de canto adquiere incluso connotaciones religiosas tales como la idea de *oficio divino* (Guerrero, 2015, p.100), una actividad que da cuenta de la gracia del creador (*Dios*) y que no es entregada a cualquier ser humano. Es quizás en la herencia que dejan estas ideas que suele afirmarse que solo pocos nacen y/o pueden adquirir las habilidades para expresarse musicalmente a través de su voz. Este cantante será un sujeto con un aparato vocal que presenta cualidades naturales (Perelló, 1982, p.22) precisas para el canto, inteligencia sobresaliente (García, 1840) y que posea una voz que gusta a toda persona. El cantante se consagrará como tal en tanto sea reconocido por la academia y la población más culta. Los docentes suelen ser ex-cantantes reconocidos que comparten su experiencia con los novatos. No obstante, este “compartir” podríamos definirlo más como una transferencia de conocimiento entre maestro y discípulo. En este sentido, no es importante la experiencia que emerja del alumno, sino la que se asemeje con la de su maestro y a través de la imitación de ciertas vocalizaciones[i] tenga las mismas sensaciones y/o comprensiones. Cabe acotar que, en ese proceso, el docente indica además cuáles son las sensaciones que no deben ocurrir, y que podría devenir en problemas vocales. Tales sensaciones son acotadas a la experiencia del maestro y no a nuevas experiencias del alumno.

El modelo tradicional es uno de los más antiguos y perdurables. Hoy en día, aunque interactuando con otras pedagogías, está muy presente en la enseñanza del canto. En cuanto a su vinculación con músicas de características diferenciadas a las del canto lírico/coral, su abordaje es idéntico, aun cuando el docente quizás no haya experimentado el canto de otras músicas. Es así como las producciones vocales –por ejemplo, de las músicas populares– desde esta visión pedagógica, atenderán a la homogeneidad vocal, la impostación correcta, el desarrollo de la extensión vocal delimitado por características

sexuales (Machuca y Pérez, 2017) y la búsqueda de un timbre similar al del canto lírico/coral aplicable a todo tipo de canto. Ejemplo de ello lo podemos encontrar en algunos estilos de música de principios del siglo XX, el bolero y el jazz, aún con una identidad cultural rastreada, contienen en sus producciones vocales características muy cercanas al estilo lírico/coral producto de la estandarización como modelo de emisión vocal. Con esta mirada, existe un canto/cantante/música valorado según su calidad y estética.

Pedagogías basadas en la idea de salud vocal

Bajo la idea de salud vocal encontramos un modelo que no está muy distante de la anterior y que puede considerarse incluso una bifurcación de la línea anterior. A mediados del siglo XIX comenzó a explorarse las cuerdas vocales a partir de la observación con un espejo de dentista. El cantante *Manuel García* escribiría, a partir de observaciones de este tipo, el *tratado completo del arte del canto* de 1840. En el mismo detalla algunas características del funcionamiento de las cuerdas vocales, así como de las voces masculinas y femeninas con sus respectivos ejercicios para desarrollarlas; todo por supuesto, siguiendo la línea del estilo de voces del canto lírico/coral (García, 1840; Guerrero, op.cit.).

En nuestro esquema denominamos a este modelo como basado en la salud vocal, es también nombrado bajo los conceptos de higiene y/o diagnóstico vocal. Si bien García no define en profundidad el funcionamiento saludable de las cuerdas vocales, funciona como disparador para el inicio de un fuerte movimiento de investigación sobre el funcionamiento de la voz. De allí se derivan hasta hoy, y gracias a los avances tecnológicos, investigaciones más relevantes del aparato vocal en el canto, la medicina, foniatría, psicología, logopedia, y toda disciplina en la cual se vea involucrada la voz. Músicos investigadores como Husson, 1965; Sundberg, 1987; Ship y Sundberg, 1987, Titze, 2001; Abbott, 1998; Perello, 1981; Gimeno, 2008; Huche, 2003; entre otros, han indagado en su experiencia musical para dar cuenta del desarrollo respecto al tema de la voz y el aparato vocal, además proponer maneras en las que se puede abordar el desarrollo vocal para el canto. En esta perspectiva, es innumerable el material bibliográfico que podemos encontrar.

Volviendo al tema pedagógico, las investigaciones que se realizaron respecto al funcionamiento de la voz, sirvieron de insumo para contemplar nuevas metodologías de desarrollo para el canto. El estilo lírico/coral siempre tuvo una relación estrecha debido a que los análisis comparativos con otras músicas, daban como resultado reacciones contraproducentes en la voz tales como, tensiones, constricción de la laringe, funcionamiento irregular, sonido con ruidos, patologías (nódulos, pólipo, hiatus cordal, etc.) entre otros. La técnica utilizada en el lírico, fue considerada como una herramienta crucial en la enseñanza. Bajo este lineamiento, el canto es concebido como una producción y expresión sonora con una emisión sana, limpia, homogénea y con color[ii] lleno. Esta práctica, es una habilidad que puede ser desarrollada a partir de una buena técnica, basada en la tradición del canto lírico/coral y aplicada –generalizadamente– a todo tipo de músicas. El cantante será entonces, quien domine la técnica de tal manera que produzca el sonido antes mencionado y que, en análisis laringoscópicos, demuestre tener una laringe totalmente sana. El docente en este caso, conoce las investigaciones del cuidado de la voz y las aplica, acorde a ejercitaciones que conoce y/o plantea que puedan ser eficaces para su trabajo (Perelló, 1981, p.18). En este caso, no necesariamente son cantantes profesionales, suelen estar insertos en el tema por disciplinas relacionadas con el aparato vocal. En todos los casos, el proceso, al igual que en la pedagogía tradicional, se realiza por medio de vocalizaciones. Durante su trabajo,

observa al cantante durante su producción sonora, escucha la autoevaluación del alumno y está en constante significación del proceso. En muchas de las ocasiones, hay un pedido al alumno de chequeo médico de su aparato vocal para tener mayor certeza de lo que escucha el docente.

Con respecto a su vinculación con otras músicas, el trabajo prima sobre el mantenimiento de la salud vocal, en ese sentido, sonidos producidos con la voz que atenten contra la salud, no serán considerados como parte del proceso de desarrollo vocal. De este modo, el abordaje práctico es similar al expuesto en la pedagogía anterior, trasladando una "técnica" apropiada y generalizada a todo tipo de músicas. No obstante, el docente suele sugerir músicas valoradas como buenas al comprometer positivamente la salud vocal a su criterio.

Algo relevante de estas dos pedagogías expuestas hasta el momento, es que enmarcan el proceso del cantante dentro del mismo concepto, técnica vocal; por un lado, atendiendo a una estética estándar y por otro, al desarrollo de la voz de manera saludable. Podríamos inferir entonces que, en los dos casos aun con diferencias sustanciales en su hacer y concebir la actividad, el concepto es utilizado de manera generalizada para determinar la práctica y la enseñanza del canto.

Pedagogías *basadas en la experiencia* corporal, emocional y/o cultural.

En este último modelo encontramos un gran interés a partir del siglo XIX por aspectos descuidados en el análisis de la producción vocal para el canto. Condiciones contextuales, psicológicas, corporales y emocionales en las cuales se encuentra el cantante se ponen en evidencia. Desde esta visión, se ha intentado dar respuesta con ejercicios vinculados a la musculatura, respiración, estados anímicos, psicológicos y experienciales, a la reconfiguración del cuerpo para el canto. En ese camino podemos identificar algunas disciplinas que se integran a la composición de este modelo como la psicología, psicología cognitiva, psicología del desarrollo, kinesiología, coaching ontológico –esta, una de las más recientes–. Algunas propuestas que pueden agruparse bajo esta idea pedagógica basada en la experiencia son Eugene Rabine *Educación Funcional de la Voz* (2011), Renata Parussel *Querido maestro, querido alumno* (1999), Seth Riggs *Singing for the stars* (1998), Laura Neira *Teoría y técnica de la voz* (2009) y la técnica *Roy Hart*, vinculados directamente con el canto; por otro lado, Alexander Lowen *El lenguaje del cuerpo* (1997), Moshe Feldenkrais *Autoconciencia del movimiento* (1985), Johannes Heinrich Schultz *El entrenamiento autógeno* (1962), así como Edmund Jacobson con la técnica de *relajación progresiva* y Greta Alexander con la *eutonía*, entre otros, propios del tratamiento corporal. Estos son algunos ejemplos que podemos encontrar como insumo en la práctica docente para el canto desde esta perspectiva.

Por supuesto encontramos diferencias sustanciales en estas propuestas. Rabine y Parussel por ejemplo desarrollan un trabajo de autoconciencia que le permite al cantante construir ejercicios para sus necesidades a partir del conocimiento anatómico-fisiológico. Por su parte, Roy Hart propone una exploración individual y grupal de la voz en pos de una sensación placentera, emocional, psíquica y cultural de quien emite. Seth Riggs atiende al desarrollo vocal desde el nivel del habla y la independencia de algunos músculos no laríngeos para evitar patologías, y Laura Neira, realiza una traslación de actividades musculares de hombros, cuello y cabeza hacia la parte costodiafragmático-pelviana, con el fin de una sensación placentera en el cuerpo y en la emisión.

Del mismo modo, estos métodos tienen dos rasgos en común muy importante, por un lado, en todos se tiene en cuenta una cuestión referida al cuerpo, la vinculación y comprensión de la experiencia corporal en el canto es de suma importancia para la concreción de un sonido determinado. Por otro lado, hay un interés en la experiencia contextual de los cantantes, la naturalidad del hacer diario, hace parte de la visión metodológica del desarrollo vocal.

El canto desde esta visión, plantea una actividad humana en la cual el sonido no solo se construye desde la técnica vocal o la ejercitación del aparato vocal, sino desde un análisis corporal que permite la consecución de una actividad totalmente natural en su hábitu. Nos referimos entonces, tanto a una exploración de nuestro cuerpo, la concientización del movimiento interno y externo, como a la relación emoción-cuerpo, como parte de la exploración de formas en que el sonido y los movimientos hacen eco en el cuerpo-mente, comprendido dentro de un proceso de experiencia a priori y a posteriori, corporeizado, intersubjetivo, multimodal y cultural (Martínez, 2014). Para este modelo, el sonido ideal es aquel que dé cuenta de una total distensión tanto corporal como emocional expuesta desde el contexto más sencillo como lo es el habla. El resultado, un sonido real, propio, orgánico y por sobretodo, natural. El cantante entonces, es un sujeto con una memoria kinésica y emocional, basada en un contexto experiencial que le ha significado tensiones y usos de su cuerpo –en su gran mayoría– innecesarios para dicha actividad. La metodología de esta pedagogía se basa en el uso de una variada y pensada serie de ejercicios físicos-vocales, la concientización corporal, las emociones a priori y durante, el modo de producción hablada, así como la producción de sonidos en armonía con el cuerpo y no, pensados desde la laringe como un material que produce sonido sin relación con el cuerpo y su contexto.

El docente, generalmente ha sido o es, un cantante que ha experimentado los problemas de la desvinculación contextual del cuerpo en el canto, también suelen intervenir disciplinas médicas referidas al cuerpo o a la voz que, a diferencia del modelo de salud vocal, comprende la voz y su fisiología como parte de un todo contextual, emocional, psíquico y experiencial. Del mismo modo, cuando hablamos de la experiencia del docente, esta no es trasladada al alumno como en el modelo tradicional, sino compartida. Con ello queremos decir que el alumno va monitoreando sus sensaciones y las comparte, según vaya avanzando en el proceso para que el docente actúe adecuadamente.

Con respecto a los estilos de canto, puede aplicarse a una amplia gama de estilos, sin embargo, encuentra su límite en cuanto no se acerca a las exigencias extremas que puede tener el aparato vocal. La enseñanza desde ese lugar, va a permitir la exploración de distintas músicas atendiendo al principio contextual, psico-corporal y emocional que define la producción del sonido para el canto, siempre que no requiera usos extremos de la voz.

Realidades Pedagógicas

Ya pudimos describir de manera muy general algunas concepciones en la enseñanza, así como características que devienen de esas formas de visualizar, el canto, al cantante y al docente dedicado a dicha actividad. Ahora bien, estas concepciones pedagógicas no suelen aparecer hoy día de manera cerrada, por el contrario, se relacionan, vinculan y entrelazan buscando aspectos funcionales en el trabajo de la voz. Por ello, no podemos pensar que la enseñanza del canto se genera exclusivamente con un modelo pedagógico de los planteados hasta el momento. La práctica docente integra, además de características de cada modelo, posicionamientos ideológicos, políticos, al igual que experiencias y conocimientos contextuales previos.

Esta mixtura pedagógica puede verse reflejada en conceptos, categorías y propuestas que, se han valido de algunos recursos de las pedagogías mencionadas para integrarse en estilos que no han tenido una investigación tan fuerte como la del canto lírico/coral y que, por el contrario, han trabajado en los escenarios de práctica para encontrar tímbricas ancladas a sus deseos y objetivos sonoro-vocales. El *contratenor*, *belting*, *twang mixed*, *legit*, *voice craft*, *técnicas vocales extendidas o no convencionales*, *cante flamenco*, *niveles laríngeos*, entre otros (Sacheri, 2012; Farrington, 2009; Becker, 2008; Mideros,

2016; Guerrero, 2013; Machuca y Pérez, 2018), son algunos ejemplos que podemos encontrar para dar cuenta del uso de una parte de las pedagogías que expusimos, pero que se encuentran enfocadas en la funcionalidad que cumplen dentro de los estilos musicales, dando posibilidad a su abordaje desde una perspectiva tímbrica y heterogénea del sujeto cantante y de la música.

Algo que nos queda pendiente es el concepto de técnica vocal. Según nuestras lecturas y lo que hemos podido describir, pareciera que su atención radicará en gran parte al desarrollo de la voz desde una perspectiva higiénica e instrumental, cuestión que no consideramos este del todo mal si pensamos en el desarrollo y mantención de un músculo. Ahora bien, si cantar se basa en esta idea, la brecha se hace mayor entre lo pedagógico y la práctica real.

Por otro lado, las cuestiones referidas al contexto, cuerpo y emoción, se vinculan principalmente con la idea de encarar el canto desde una conciencia psico-corporal que, entienda el contexto desde el cual viene y se acerque a una condición habitual, el habla. Sin embargo, comprendemos que hablar del canto supone una cuestión humana, inserta en una cultural, un contexto, expuesta en un escenario con variables significativas para llegar a determinada producción sonora.

Siguiendo en esta vía, observamos en la práctica docente y musical, la tendencia a vincular el canto con la práctica lírico/coral como base de otras músicas. Así también, una relación comparativa con los estilos de músicas populares a las cuales, se las identifica por una condición más hablante en su producción musical, mientras que las músicas de tradición europea, suponen un trabajo vocal para el canto, donde la voz hablada es demasiado sencilla para sus características. Beltramone y Shifres (2016) señalan que la técnica del canto lírico responde a un registro extenso y un timbre uniforme, mismo que posibilita las habilidades vocales del repertorio. Así mismo en contrapartida, la técnica usada para el canto de las músicas populares atiende a su adaptabilidad para diferentes estilos, con una emisión familiarizada con la voz hablada y con una variedad tímbrica importante, misma que no requiere de un entrenamiento de proyección al utilizar la amplificación por medio del micrófono. (p.59-60).

Consideramos que esta tendencia –muy difundida en la práctica musical–, implica una construcción pedagógica distante de las prácticas musicales en las cuales se desarrolla el canto. Esa misma distancia, se observa en las prácticas que comparan y diferencian entre músicas folclóricas, populares y académicas, mismas que dieron lugar a las categorías con sus mismos nombres y que hoy mantienen un debate en la identificación de lo que es y no es cada una de ellas.

Surge a partir de estas reflexiones, una hipótesis de trabajo a desarrollar que plantea: *La práctica docente se encuentra desvinculada con la realidad que supone cantar. Entendiendo que el espacio de clase suele ser muy artificial en esta actividad, consideramos que no hay un desarrollo pedagógico-investigativo que dé nuevas herramientas a la docencia, permitiendo con ello, acortar las distancias con las prácticas reales en las cuales se desarrolla el canto. Los conceptos que devienen de dichas prácticas, se han convertido en un estándar docente con una significación y una acción sumamente ambigua.*

Consideraciones finales

Desde nuestras observaciones como músicos, docentes e investigadores, así como desde la descripción que hemos realizado anteriormente, hemos dado cuenta que (i) el concepto técnica vocal, desde una pedagogía en conjunto, puede comprenderse como una manera en la cual se puede desarrollar la voz, manteniendo una buena salud vocal y evitando problemas a posteriori, no precisamente o estrictamente para el canto. Este

concepto (ii) ha fijado creencias vinculares con el estilo lírico/coral, por un lado, asumiendo que es del cual se parte para abordar otras músicas, por otro, suponiendo que es la única y mejor manera de producción de sonido vocal para el canto y, por último, desconociendo e invisibilizando otros modos de producción vocal. (iii) El desarrollo de la voz no se circunscribe única y exclusivamente al aparato vocal, es una de las partes a tratar en dicho proceso, por ello, el uso de herramientas de otras disciplinas aplicadas a la voz, va a ser determinante en la consecución de un objetivo vocal. (iv) Comprender que la producción de la voz no es meramente una cuestión de material-instrumental, permite tener una visión ampliada del trabajo que se debe desarrollar, atendiendo al contexto no sólo subjetivo e individual, sino al escenario en el cual se vincula el cantante, su colectivo, su micro y macro cultura, así como los objetivos musicales que pretende alcanzar. (v) Es de suma importancia darnos cuenta que la práctica áulica no es la práctica del canto real, es un lugar simulado que nos permite desde la enseñanza-aprendizaje, acercarnos a los escenarios en los cuales se desarrolla la actividad como tal con sus características específicas. El espacio áulico no suplanta por ningún motivo la condición temporo-espacial en la cual se genera la práctica cantada. Por último, (vi) La voz tiene múltiples formas de producción sonora, ninguna es excluyente para su utilización en el canto, sin embargo, deberíamos construir herramientas metodológicas que permitan abordar todo tipo o la gran mayoría de las producciones sonoras vocales, sin generar patologías que posteriormente obliguen a dejar una actividad como lo es cantar. Como se dijo, no se puede suplantar en el aula, el espacio de la práctica real. No obstante, sí podemos desde la observación y vinculación práctica con los escenarios musicales, desarrollar modos funcionales para abordar, estilos y producciones sonoro-vocales, diferentes al uso construido y generalizado.

En ese sentido, consideramos que toda práctica humana contiene en sí misma una técnica a construir, aprender, desarrollar y posteriormente enseñar. Esta, debiera hacer parte de la pedagogía vocal para el canto, asumiendo que los estilos musicales, al tener modos de producción vocal diferenciados, contienen herramientas sonoro-interpretativas que pueden observarse en términos técnicos y ser trasladados a la enseñanza del canto. De este modo, el aprendizaje podría contemplar, una técnica vocal y una técnica de canto propiamente dicha y con una vinculación mayor a la práctica como tal.

Para finalizar, hacemos un llamado a la reflexión de lo siguiente: hemos llamado tradición a un modo de producción vocal determinado, ese que se trasladó e implantó en Latinoamérica. La técnica vocal, la relacionamos de una u otra manera con el canto lírico/coral o la historia que devenga en mayor o menor medida con dicha tradición. Ahora bien, ¿la tradición no hace referencia a las prácticas y procesos desarrollados en el pasado que hoy hacen parte de nuestro presente? ¿existe una sola tradición para estudiar y reinterpretar el periodo actual? ¿será que la tradición se sintetiza en la adopción del modelo conservatorio europeo? Aquello que llamamos técnicas vocales extendidas o no convencionales ¿no estarían ratificando el modelo que supone un modo de producción vocal válido o “convencional”?

Aun cuando se han desvirtuado casi por completo las prácticas de culturas a las que denominamos originarias, indígenas o étnicas, es claro que no hay tradición sino tradiciones; que la voz cantada es una pluralidad en estudio y en desarrollo, y que los estudios historiográficos y etnomusicológicos, podrían darnos una visión ampliada de cómo abordar la pedagogía vocal.

Bibliografía

Abbott, K. V. (1998). *Guide to Vocology*. (N. C. for Voice, & Speech, Edits.) National Center for Voice and Speech.

- Becker, S. (2008). *A voz contemporânea*. Dissertação (mestrado), Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, Departamento de Música.
- Camila Beltramone y Favio Shifres (2016). *La Incidencia de los Modelos de Canto Lírico y Popular en el Desarrollo de las Habilidades Musicales*. Primer Congreso Internacional de Música Popular. Epistemología, Didáctica y Producción. Facultad de Bellas Artes - Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Farrington, P. (2009) *El conocimiento de Voice Craft es vital para un intérprete de teatro musical*. De <http://www.todomusicales.com/content/content/974/paul-farrington-el-conocimiento-de-voice-craft-es-vital-para-un-interprete-de-teatro-musical/>
- Feld, Steven y Aaron Fox. 1994. "Music and language". *Annual Review of Anthropology*, 23: 25-53.
- Feldenkrais, M. (1985). *Autoconciencia a través del movimiento*. Barcelona. Paidós.
- García, M. (1840). *Tratado Completo del Arte del Canto* (Vol. Primera Parte). (R. Americana, Ed.) Buenos, Aires.
- Gimeno, F. (2008). *La Visión Del Maestro De Canto*. Consideraciones Sobre La Técnica Vocal. En Paidotribo (Ed.).
- Guerrero, A. (2013) *La técnica vocal en el cante flamenco*. Encuentro de la plataforma independiente de Estudios Flamenco Modernos y Contemporáneos (PIE.FMC.). Sevilla.
- Guerrero, H. (2015). *La técnica vocal en la Edad Media. Diez siglos de práctica del canto*. (Tesis doctoral). Universidad Rey Juan Carlo. Madrid.
- Heidegger, M. (2017). *La pregunta por la técnica*. *Revista de Filosofía*, 5(1), 55-79 pp. Consultado de <https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/45002/47085>
- Huche, F. L. (2003). *La Voz: Anatomía y Fisiología de los Órganos de la Voz y del Habla*. (MASSON, Ed.)
- Husson, R. (1962). *El Canto*. (U. de Buenos Aires, Ed.) Paris.
- Kingsbury, H. (1988). *Music, Talent and Performance: A Conservatory Cultural System*. Philadelphia: Temple University Press
- López, I., y Vargas, G. (2010). La música popular y el modelo hegemónico de enseñanza instrumental. *Actas IX Reunión anual de SACCoM*.
- Lowen, A. (1997). *El lenguaje del cuerpo: dinámica física de la estructura del carácter*. Herder Editorial.
- Machuca, D. y Pérez, J. (2018). *Posicionamiento Laríngeo en la Voz Cantada: repensando los modos de producción vocal en la música popular y su abordaje en la pedagogía vocal*. Segundo Congreso Internacional de Música Popular. Epistemología, Didáctica y Producción. Facultad de Bellas Artes - Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Martínez, I. (2009). Música, transmodalidad, intersubjetividad y modos de conocimiento: contribución de los aspectos no conceptuales a una perspectiva corporeizada del conocimiento musical. En P. Asís y S. Dutto (Comp.) *La experiencia Artística y la Cognición Musical*. Villa María: UNVM, s/p
- Martínez, I. C. (2014). La base corporeizada del significado musical. S. Español (Comp.). *Psicología de la música y del desarrollo: una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana*, 71-110.
- Mideros Valencia, J. S. (2016). *Nuevas sonoridades de la voz popular: usos no convencionales de la voz en las canciones populares en América Latina* (tesis de licenciatura). Universidade Federal da Integração Latino-americana, Foz do Iguaçu.
- Musumeci, O. (2002). Hacia una educación de conservatorio humanamente compatible. *Actas de la Segunda Reunión Anual de SACCoM*.
- Neira, L. (2009). *Teoría y técnica de la voz*. El método Neira de educación vocal. Buenos Aires: Librería Akadia Editorial.

- Nettl, M. R. y. B. (1998). In the course of the performance. [En el transcurso de la interpretación. Estudios sobre el mundo de la improvisación musical. (B. Zitman, traductor) Madrid: Akal 2004] Chicago: University of Chicago Press.
- Parussel, R. (1999). *Querido maestro querido alumno: la educación funcional del cantante: el método Rabine*. GCG.
- Perelló, J. a.-F. (1982). *Canto-dicción:(foniatría estética)*. Editorial Científico-Médica.
- Rabine, E. (2011). *Educación Funcional de la voz Método Rabine: Selección de artículos escritos por el profesor Eugene Rabine*. Centro de Trabajo Vocal. 1ª ed. Buenos Aires: Dunken.
- Riggs, S. (1998). *Singing for the stars: a complete program for training your voice*. Alfred Music Publishing.
- Sacheri, S. (2012). *Ciencia en el arte del canto*. Librería Akadia Editorial.
- Schultz, J. H., Low-Maus, E., Jimeno, D. S., & Puértolas, T. A. (1962). *El entrenamiento autógeno:(autorrelajación concentrativa): exposición clínico-práctica*. Edit. Científico-Médica.
- Shipp, T. (1987). *Vertical Laryngeal Position: Research Findings and Application for Singers*. Journal of Voice, Vol. 1, pp. 217 - 219.
- Shipp, T. a. (1975). *Vocal frequency and vertical larynx positioning by singers and nonsingers*. The Journal of the Acoustical Society of America, Vol. 58, pp. 1104 - 1106.
- Stein, Hanns. (2000). *El arte de cantar: su dimensión cultural y pedagógica*. Revista musical chilena, 54(194), 41-48.
- Titze, I. R. (2001). *Acoustic interpretation of resonant voice*. Journal of Voice, 15(4), 519-528.

[i] Es una serie de ejercicios tocados al piano (puede ser en cualquier instrumento melódico) que debe reproducir el alumno. Se basa principalmente en ascensos y descensos por grado conjunto o triadas, siempre usando las vocales o combinándolas con consonantes.

[ii] Color hace referencia en el lenguaje técnico del canto, a la emisión de un sonido vocal que contenga una serie de frecuencias subyacentes a la fundamental que son denominadas, armónicos. Entre mayor cantidad de armónicos tenga un sonido y, en consecuencia, una serie de sonidos de una melodía, este será mucho mejor.