

## PEDAGOGÍA VOCAL ENTRE LÍRICA, POP Y SALUD VOCAL

Ana María Meza (Instituto Profesional Projazz)

### Resumen

El presente trabajo aborda algunas de las problemáticas de la pedagogía vocal para el canto popular. A partir del análisis de un caso, se presenta un camino metodológico personalizado con énfasis en lo corporal que busca el uso sano de la voz y que cruza dos técnicas vocales: la técnica pop y la técnica lírica<sup>77</sup>. El caso es el de una alumna que presentaba lesiones en su instrumento vocal y debió prepararse para un rol de alto rendimiento vocal en un corto plazo para una temporada de teatro musical. En la introducción se describe el contexto en el que surge la metodología utilizada, luego se revisa el caso en que fue aplicada y los objetivos que orientaron las decisiones técnicas y recursos didácticos, así como el proceso de trabajo en cuestión, el cual fue organizado en sesiones intensivas combinadas con un monitoreo médico de la salud vocal de la alumna.

Los resultados, que son considerados exitosos en base a los objetivos propuestos, abren una discusión sobre las posibilidades y limitaciones de la pedagogía vocal en relación a la formación de cantantes en un medio musical cada vez más dinámico, especialmente frente a casos especiales que requieren metodologías y protocolos de cuidado específicos; un problema central en la discusión acerca de las relaciones entre técnicas vocales, salud vocal y rendimiento profesional (Bueso, Gálvez, Ruiz, Sanabria & Ortega, 2014).

¿Qué herramientas entrega la técnica lírica para la formación del intérprete de música popular? ¿Cómo se integran las técnicas vocales en las rutinas de la práctica pedagógica y cuáles serían sus limitaciones? ¿Cómo se vincula el pedagogo vocal con el tema de la salud vocal en relación a los objetivos profesionales de los alumnos?

### Introducción

Al revisar el origen y desarrollo profesional de las técnicas vocales en Chile y sus transformaciones a lo largo de los años en torno a las actuales exigencias estilísticas, se presentan dos principales escuelas de pedagogía vocal que podrían considerarse como opuestas en relación a sus fundamentos, su aplicación práctica y sus áreas de trabajo; éstas son la escuela lírica y la escuela pop.

Para argumentar el caso analizado, mencionaré muy brevemente, en una primera parte, algunos datos de mi formación como profesora de canto en el contexto chileno, los que permiten esclarecer las razones que fundamentan las decisiones y las didácticas escogidas para el tratamiento y preparación de la alumna.

---

<sup>77</sup> Por *pop*, *canto pop*, y *canto popular* entendemos al conjunto de técnicas vocales utilizadas en música popular, cuyo estilo vocal en relación a la *lírica* es más natural y utiliza efectos vocales como *belting*, *twang*, susurro, rasguños, voz de silbido, falsete, etc. Para el presente trabajo, diferenciamos *canto popular* usado en música popular difundida en medios de comunicación masivos de *cantar popular* presente en la música y tradición folklórica. Por *lírica* y *técnica lírica* entendemos al canto operático que abarca un conjunto de técnicas vocales utilizadas principalmente en repertorio de la Ópera montado en grandes teatros.

Cuando inicié mi formación en Santiago de Chile a mediados de los setenta, existían en el ámbito académico dos principales escuelas profesionales de canto: la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Chile. Además, había otras escuelas más pequeñas que dictaban cursos de música y canto. Excepcionalmente había un par de maestros que enseñaban a cantar técnica pop, cuyas rutinas utilizaban los ejercicios de la técnica lírica. En estricto rigor, no había ni un método ni ejercicios específicos para la enseñanza del canto pop, siendo la lírica, la principal formación impartida. Por los motivos anteriores, para aprender canto popular en Chile era necesario pasar por la escuela lírica, o bien formarse de manera particular o autodidacta. En paralelo, estaba también el mundo de la música folklórica cuyos exponentes y escuelas se daban de manera relativamente informal, pero en el cual no ahondaremos, a fin de centrarnos en las dos primeras escuelas de canto mencionadas.

En mi historia personal, transité por el campo de la música primero estudiando instrumentos musicales. Posteriormente, me adentré en el canto popular y comencé a trabajar como cantante profesional de música popular y folklore por el año 1975, principalmente en televisión, festivales, teatros y estudios de grabación. Luego, accedí al canto desde la perspectiva lírica, estudiando de manera particular con María Elena Guíñez y Claudia Parada. Culminando mi periodo formativo, trabajé durante una década en el Coro de la Ópera del Teatro Municipal de Santiago, donde tuve formación con Florencio Zanelli y Clara Oyuela. Esta última experiencia alimentó mi curiosidad acerca de las características de la técnica lírica que podían fortalecer la enseñanza del canto popular. Así, inicié un segundo periodo formativo en el que comencé gradualmente a dar clases de canto, a investigar textos y maestros de manera independiente, a estudiar técnicas de trabajo corporal, y a definir nuevas metodologías y rutinas.

De las experiencias relevantes al segundo periodo formativo, destaco la formación complementaria que fui integrando a la práctica pedagógica, en la que cursé diversas disciplinas y terapias de raigambre corporal. Principalmente aprendí Técnica de Matthias Alexander con Carlos Osorio, Terapia Reichiana con Ana Molina, Rolfing con Samy Frenk, además de practicar Gimnasia Psicofísica y distintas corrientes del Yoga. Un ejemplo de estas técnicas aplicado a la práctica pedagógica es el trabajo de relajación del alumno en la clase de canto (Toulon, 2009). Una revisión de la relajación muscular progresiva de Jacobson (1938), el método de relajación de Johannes H. Schultz (Toulon, 2009), la respiración rítmica del Yoga (Devi, 1957; SYV Yoga Centre, 1996) y las posturas de la Técnica Alexander (Brennan, 1994; Alexander, 1995 & Barlow, 2002), me permitió desarrollar una síntesis fundamentada de relajación breve y funcional que ayuda al alumno a cambiar su punto de partida al inicio de la clase, especialmente en relación a su tono corporal inicial, a su energía<sup>78</sup> y a su concentración. A partir de estas disciplinas complementarias fui desarrollando un puente entre las técnicas corporales y técnicas vocales, lo que comenzó a dar buenos resultados.

Con respecto al contexto chileno, es necesario mencionar que en los '80 un fuerte referente estilístico en canto popular fueron los cantantes del pop anglo e hispano provenientes principalmente de Estados Unidos, México, Puerto Rico y España. Lo anterior, fomentado por los medios de comunicación masivos de la época, constituyó el imaginario musical de varias generaciones de profesores de canto. Se trata de un tiempo en el que surge un canto pop más elaborado; un momento clave para la técnica vocal pop desde el punto de vista

---

<sup>78</sup> Por *energía* entendemos la vitalidad que caracteriza un cierto tipo de tono corporal en la definición de Joaquín Benito Vallejo (2001, pág. 45).

interpretativo, en el que aparecen exponentes que comienzan a introducir clichés, destrezas y adornos de mayor exigencia vocal en la música popular. Algunos ejemplos de referentes de importancia en el contexto de la formación de cantantes en Chile fueron Luis Miguel, Whitney Houston, Mariah Carey, Freddy Mercury, entre otros. A partir de estos exponentes –en un medio musical tan mediatizado como fue el de la música popular y el canto popular (música difundida en medios radiales y televisión), a diferencia del mundo selecto de la Ópera (que básicamente se mantenía restringido al campo del teatro y sus adeptos)–, la pedagogía vocal misma se vio afectada en la esfera popular, llegando a una especie de criterio flexible, es decir, *según los intereses y aspiraciones de cada alumno*<sup>79</sup>, provocando en consecuencia una subordinación de la enseñanza al servicio de los estilos, casi sin mediación de las condiciones de cada instrumento vocal.

Es así que fue tomando forma un enfoque de pedagogía vocal construido en directa relación con los desafíos de los nuevos estilos y sub-estilos del canto popular y sus respectivas dificultades. Por ende, al escribirse la historia de cada técnica nueva, van surgiendo nuevas dolencias, fatigas y lesiones causadas por el mal uso y el sobre-esfuerzo vocal. En mi experiencia, los estilos que son más exigentes, como el rock y el pop de alto rendimiento vocal, presentan con mayor frecuencia cuadros de cansancio o lesiones.

Podría afirmarse de manera general que el sometimiento a prácticas de alto rendimiento vocal sin los debidos cuidados de salud y rutinas de preparación, conduciría a situaciones de lesiones, rendimiento variable y fatiga crónica.

### Caso

En agosto de 2016, recibí a la bailarina María Nadal (41), española, mezzo, fumadora, quien no tenía formación como cantante y debía protagonizar el musical de alto rendimiento vocal “A Chorus Line” en su versión chilena. Para el rol de Cassie Ferguson, María debía alcanzar un LA 3 en voz timbrada para la canción “Música y Espejos”, lo que requería varias larga en correcta y estable colocación de la voz y con volumen. Además, María debía bailar un *solo* de danza al mismo tiempo que cantaba y enfrentar las exigencias técnicas de su rol protagónico para una temporada teatral de 32 funciones en seis semanas. El tiempo límite de preparación comprendió dos meses cronológicos de ensayos y se destinaron 10 sesiones intensivas para la preparación vocal.

En casos como éste –de alta exigencia en corto plazo–, lo que hago es una sesión de diagnóstico<sup>80</sup> para revisar el estado de salud vocal del alumno y determinar si éste debe ser derivado o no a un otorrino-laringólogo, si está en condiciones de cantar, y qué tipo de rutinas entregarle para alcanzar los objetivos del desafío. Tras el diagnóstico, al haber lesiones como esbozo de nódulos, muchas veces el otorrino-laringólogo sugiere un tratamiento paralelo y un trabajo vocal gradual. En algunos casos, como en el de disfonía, no es posible intervenir antes de un periodo de reposo.

<sup>79</sup> Mientras López Temperan (1970) subraya que esta característica adaptativa sería un capricho de los profesores de canto en su inhabilidad para trabajar “científicamente”, el problema se complejiza al considerar la figura impositiva de los alumnos y las presiones del medio musical en el ámbito popular.

<sup>80</sup> Según Alessandroni (2013) “el éxito de un profesor de canto está determinado por el grado de conocimiento certero que éste tenga de las técnicas correctas para modificar las condiciones iniciales del sonido vocal” (del alumno). En ese contexto, además de los conocimientos técnicos, el diagnóstico es crucial.

En nuestra sesión de diagnóstico, lo primero que noté fue su forma de hablar en un tono más grave del propio<sup>81</sup>, la que apoyaba el sonido en el pecho, y con baja resonancia de cabeza<sup>82</sup>. Al oír la cantar, noté una dificultad para ascender al registro agudo; registro que debía utilizar para cantar el rol del musical. De inmediato intuí que María presentaba algún tipo de lesión en su aparato fonatorio por la dificultad y tensión que le producían ejercicios básicos de emisión vocal. La derivé al otorrino-laringólogo para realizarse un diagnóstico médico.

María fue examinada por el otorrino-laringólogo Andrés Ortega, quien entregó el siguiente diagnóstico: *“María Nadal, mujer, 41 años, presenta laringitis sub-aguda por reflujo y alergia. Además en su examen laríngeo, presenta unos edemas subepiteliales de la zona media de ambos pliegues vocales compatibles con esbozos nodulares. Tratamiento: Antirreflujos, antialérgicos y anti-inflamatorios naturales. Pauta de higiene vocal estricta. Se deriva a su profesora de canto para manejo técnico intensivo y revisión del repertorio.”*

Con el diagnóstico en mano, comenzamos las sesiones de preparación vocal. Durante cada clase, fuimos evaluando el proceso, controlando resultados tras cinco sesiones y tras diez sesiones.

ETAPA I (sesiones 1 a 5):

Un primer objetivo fue modificar o intentar modificar su voz hablada para llevarla a un sonido más *de cabeza*. Ella presentaba una dificultad para emitir con voz timbrada especialmente en el registro agudo. Entonces, trabajamos la flexibilidad con ejercicios de vocalización líricos<sup>83</sup> en volumen bajo entre *MI 2* y *MI 3* con pausas de descanso entre cada uno de los ejercicios. Lo anterior podría graficarse en la secuencia: emisión, descanso, emisión, descanso, y así sucesivamente.

Después del calentamiento, continuamos la clase con ejercicios de apoyo en nota larga. Consecuentemente, tras las primeras clases, el registro agudo comenzó a ser alcanzado con mayor fluidez.

Un segundo objetivo de trabajo fue el aspecto actitudinal, considerando el estrés psicológico que provocaba en la alumna pensar que no iba a ser capaz de pasar al registro agudo a tiempo. Para ello, trabajamos los ejercicios de rutina, pero trasladando el acompañamiento del piano una octava más abajo, causando la sensación de estar cantando en un registro medio, el cual era más cómodo en relación al registro agudo. Para extender el registro agudo, probamos con distintos ejercicios. Uno que mostró grandes resultados fue un ejercicio de *glissando* descendente. Al hacer *glissandos* de quintas descendentes, por ejemplo de DO3 a FA2, el alumno ataca la nota desde arriba sin percatarse de cuál nota es. Frente a la tensión que muchas veces genera la noción de ascender a un agudo que se piensa que es inalcanzable, invertir la lógica<sup>84</sup> (en este caso, ascender en el registro vocal pero ejecutando ejercicios de *glissando* descendentes), le resta la importancia a la figura del agudo o del cantar ascendiendo, probablemente debido a que su objetivo es el contrario, es

<sup>81</sup> Posiblemente alguna versión del *síndrome de Bogart Bacal*. Véase *Voz Profesional y artística* (2014) pág. 104. Bueso; Galvez; Ruiz; Sanabria; Ortega. España: Ed. Formación Alcalá.

<sup>82</sup> Algunas definiciones de *voz de cabeza* en *La Voz Hablada y Cantada*. p. 94. Theodore Dimon. Ed. Gaia (2012).

<sup>83</sup> En mi experiencia, los ejercicios líricos con volumen bajo (*sotto voce*) facilitan la activación de la musculatura interna de la cavidad bucal, pero con un mínimo de exigencia para el instrumento vocal.

<sup>84</sup> En relación a la lógica de inversión de polaridades aplicada al canto, véase Stephen Chun-Tao Cheng (1993).

decir, descender. De esta manera, se conduce al alumno gradualmente y con mayor facilidad a su registro agudo.

En paralelo a los objetivos de técnica vocal de cada clase, y como ya advertimos, hay un eje de trabajo que se centra en el cuerpo, a través de la corrección postural, la relajación (especialmente de cuello y de mandíbula), y el uso representativo del gesto del bostezo recurrente de la lírica (López Temperan, 1970), entre otras posturas y ejercicios.

#### ETAPA II (sesiones 6 a 10)

Con el transcurso de las primeras cinco sesiones, pasamos a una segunda etapa de preparación vocal que abarcó dos objetivos.

Un primer objetivo fue afianzar los logros de la primera etapa a través de rutinas similares a las de la etapa anterior, pero de exigencia levemente mayor.

Un segundo objetivo fue otorgar un mayor tiempo y énfasis al estudio de repertorio: Se destinó dos tercios de la clase a la revisión focalizada y sistemática del repertorio, revisando una a una, en orden de aparición, las dificultades de cada parte del repertorio. En las primeras clases de esta etapa, el repertorio se estudió dos tonos más bajo del original y en las clases sucesivas se avanzó gradualmente hacia la tonalidad original.

### Resultados

Al finalizar el periodo de preparación vocal intensiva y concluir las 10 sesiones de técnica vocal y repertorio, María logró alcanzar las exigencias del rol; extendió su registro vocal agudo en cuatro semitonos, mejoró su calidad de emisión obteniendo un timbre uniforme y claro, y dominando también las destrezas vocales que exigía el repertorio en lo particular – hay que considerar que la interpretación del repertorio incluía demandantes coreografías, donde la nota larga o la colocación presentaban, en sí, un desafío–. La alumna manifestó sentir una mayor confianza y seguridad de sus propias capacidades en relación a los desafíos implicados en su desempeño, afirmando en sus propias palabras:

*“La experiencia fue muy positiva porque fue la primera vez que me enfrentaba a un papel protagonista, cantando sola y en un musical. Tuvimos poco tiempo, pero fue intensa la preparación. Los ejercicios me ayudaron a sacar la voz y tener seguridad fundamentalmente. Dejé de fumar y, con los ejercicios y la preparación, conseguí mayor capacidad respiratoria, e incluso logré subir dos tonos más dentro de mi registro en la escala musical [...], y dosificar más el aire para poder cantar cómoda y tranquila. Creo que conseguí lo más importante que era hacer creíble lo que cantaba y transmitirlo con mi voz como si estuviera hablando.” “Después de diez sesiones me pareció increíble poder dejar atrás muchas limitaciones y miedos que había en mi voz. En la Compañía de Antonio Gades tenemos que cantar y bailar, y todos estos consejos, ejercicios y tips [...] los he seguido aplicando...” “He conseguido dosificar la respiración que es fundamental y no quedarme disfónica ni tener mi voz cansada. El calentamiento de la voz es imprescindible y las vocalizaciones las he seguido haciendo. Esos dos tonos que subí durante las clases de preparación no se han perdido”.*

### Conclusiones

Como vemos en este caso analizado, a partir de los recursos didácticos aplicados junto con la supervisión médica de un otorrino-laringólogo, se desarrolla un trabajo vocal especializado de corto plazo para alto rendimiento vocal, cuyos resultados, considerados exitosos en base a los objetivos propuestos, dan cuenta, por una parte, de la compatibilidad entre las dos técnicas vocales utilizadas (debidamente integradas con un enfoque global del proceso) y, por otra parte, abren una discusión sobre las posibilidades y limitaciones de la pedagogía vocal en su aplicación relativa a las necesidades actuales de quienes practican el canto y el contexto en que ello se desarrolla.

Un segundo aspecto relevante de este caso, es que pone en relieve que el profesor de canto debe tener un conocimiento acerca de su propia corporalidad para corregir, detectar visualmente y guiar al alumno en el trayecto de su aprendizaje. Sobre este punto, consideramos que no se puede realizar un diagnóstico o diseñar un proceso pedagógico sin estos conocimientos (Alessandroni, 2013) y que es el profesor quien debe reconocer primero si el alumno necesita ser encaminado más hacia la tonicidad muscular o hacia la relajación para que luego él perciba desde sí mismo tanto el temple que antecede al acto de cantar, como el cansancio producido por una práctica prolongada. El alumno debe ser capaz de reconocer en su cuerpo<sup>85</sup> la energía y el tono corporal que requiere para cantar: *“La tensión exige esfuerzo, trabajo, consumo de energía, fatiga. La distensión, por el contrario, significa dejar de hacer fuerza, descanso, posibilitar que la energía perdida se recupere”*<sup>86</sup>.

El trabajo realizado con la vocalización lírica se volvió necesario en relación a los desafíos que se propusieron. En el caso de María Nadal, los ejercicios de relajación previa a la práctica, tanto como los ejercicios de articulación y el uso de vocalizos líricos descendentes con voz colocada –pero en volumen bajo y con alternación de pausas tras cada repetición–, son parte de una rutina que alcanzó los resultados esperados. Podría generalizarse que, para casos de similares características con presión de tiempo o un repertorio exigente, sería recomendable realizar estos vocalizos líricos en el calentamiento. Por el contrario, si un cantante debe preparar un repertorio en el rango medio de su voz y de mínima dificultad, posiblemente no necesite vocalizar de esta manera.

Tras todas estas consideraciones y aunque en el inicio de mi periodo formativo yo misma separaba las técnicas en dos rutinas (la rutina lírica y la rutina popular), hoy recomiendo una cruz donde ambas técnicas se van entrelazando, abriendo camino para una formación más completa. Con ello quisiera además hacer hincapié en la importancia que en ese entendido implica integración de las disciplinas corporales como herramienta facilitadora del proceso de aprendizaje.

Las actuales exigencias estilísticas del cantante popular en su ámbito de desempeño profesional requieren de una pedagogía vocal que sea capaz de elaborar rutinas personalizadas para cada situación particular, es decir, usando metodologías, criterios y protocolos de cuidado que permitan enfrentar casos diferentes con instrumentos vocales, plazos y objetivos igualmente diferentes. Que no existan aún convenciones ni acuerdos generales en cuanto a qué procedimientos de salud vocal son los adecuados implica que los profesores de canto deben enfrentar cada caso de manera aislada sin la posibilidad de dejarse guiar por otros casos y experiencias similares como se resuelve en tantos otros campos de estudio. Una cooperación entre profesores que facilite la comunicación entre

<sup>85</sup> Comparto la relación voz y cuerpo que establece Begoña Torres (2008) en su trabajo *Anatomía de la Voz* España: Ed. Paidotribo.

<sup>86</sup> Joaquín Benito Vallejo (2001, pág. 45).

casos y experiencias impulsaría la investigación hacia nuevas posibilidades metodológicas entre técnicas, cuidados y repertorio para el canto popular.

## Bibliografía

- Alessandrini, N. (2013). *Pedagogía Vocal Contemporánea y profesionales prospectivos: hacia un modelo de diagnóstico en Técnica Vocal* en <http://hdl.handle.net/10915/34571>
- Alexander, M. (1995). *El Uso de Sí Mismo*. Trad. de Matias Mulet Truyols. España: Urano.
- Barlow, W. (2002). *El principio de Matthias Alexander: El saber del cuerpo*. Trad. de Marco Aurelio Galmarini Rodríguez. España: Ed. Paidós Ibérica.
- Benito, J. (2001). *Cuerpo en Armonía*. España: Ed. Inde.
- Brennan, R. (1994). *El manual de la técnica de Alexander*. Trad. de Catalina Ginard Feron. España: Ed. Barcelona.
- Bueso, E., Galvez, J., Ruiz, P., Sanabria, J., & Ortega, F., 2014. *Voz Profesional y Artística*. España: Ed. Formación Alcalá.
- Chun-Tao Cheng, S. (1993). *El Tao de la voz: La vía de la expresión verbal*. Trad. de Ediciones Gaia. España: Ediciones Gaia.
- Conable, B.; Conable, W. (2001). *Cómo aprender la técnica Alexander*. España: Ed. Obelisco.
- Devi, I. (1957). *Respirar bien para vivir mejor*. Trad. de Andrés María Mateo. México: Ed. Constancia S.A.
- Dimon, T. (2013). *La Voz Cantada y Hablada*. Trad. de Alejandro Pareja. España Ed. Gaia Ediciones.
- Jacobson, E. (1938). *Progressive relaxation*. Chicago: University of Chicago Press.
- López Temperan, W. (1970). *Las técnicas vocales*. Uruguay: Ed. López Temperan
- Lowen, A.; Lowen, L. (1989). *Ejercicios de Bioenergética*. Trad. de Manuel Algora Corbi. España: Ed. Sirio.
- Rolf, I. (1994). *Rolfing: La integración de las estructuras del cuerpo humano*. Trad. de Marta Gustavino y Arthur Klein. España: Ed. Urano.
- Sivananda Yoga Vedanta Centre 1996. *Yoga, Mente y Cuerpo*. Trad. de Cristina Martín. Inglaterra: Ed. Dorling Kindersley Ltd.
- Torres, B. & Gimeno, F. (2008). *Anatomía de la Voz*. España: Ed. Paidotribo.
- Tulon C. (2009). *Cantar y Hablar*. Ed. Paidotribo.