



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  U N A M

## FACULTAD DE MÚSICA

APORTACIONES DE RICHARD MILLER A LA ENSEÑANZA DEL BEL CANTO

TESIS  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN CANTO  
QUE PRESENTA  
KAAREN MASTACHE MARTÍNEZ

ASESORAS

DRA. MA. ESTHER AGUIRRE LORA,  
LIC. LORENA BARRANCO ZAVALA

CIUDAD DE MÉXICO

2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para Alberto: mi amor, mi cómplice y todo.

## Agradecimientos

Como todo proceso de investigación y de vida, este trabajo es el resultado de un esfuerzo sostenido a lo largo de varios años y que ha tenido como respaldo el apoyo de distintas personas en el ámbito académico y personal.

En primera instancia, agradezco a los sinodales de este trabajo de titulación.

A la Dra. Ma. Esther Aguirre por la confianza para aceptar dirigir este trabajo, por sus comentarios y preguntas acertadas que constituyeron una guía para la elaboración del trabajo final.

A Lorena Barranco, por su acompañamiento y paciencia para el montaje del repertorio. ¡Muchas gracias Lore!

A Elías Morales por la lectura detallada de este trabajo y los comentarios correspondientes. También por su disposición incondicional para orientarme en la resolución de todos los vericuetos necesarios para titularse.

A Alfredo Portilla por su gran calidad y calidez humana, por siempre elegir ver lo mejor en cada persona y por anteponer un Sí ante toda duda, dificultad o temor.

A Gonzalo Camacho por sus acertados comentarios para mejorar la presentación de este trabajo.

Agradezco también a Madeleine Sierra, mi maestra de trabajo escénico, cuyo acompañamiento sincero y cálido ha sido un punto de quiebre en mi formación como cantante e intérprete. ¡Gracias Madeleine, gracias infinitas por ser quien eres!

Al maestro José Alfonso Álvarez por su incondicional apoyo para la preparación de la parte práctica de este trabajo de titulación.

A la maestra Paty Morales, por transmitirme su ética de trabajo y enamorarme de la belleza de crear música en conjunto.

En el ámbito personal, agradezco a mis padres, Paty y Jave, que siempre han sido un apoyo invaluable para mi desarrollo profesional y personal. Su constante fe en que puedo mejorar y convertirme en mejor persona y profesionalista ha constituido siempre un impulso para que pueda desarrollarme y alcanzar mis metas.

Agradezco a mi esposo y el papá de mis hijas, quien es un pilar en mi vida y una inspiración para mejorar cada día un día a la vez, aunque sea un poquito.

A Olivia y Lucía: cuando ustedes nacieron, yo también nací y tuve la certeza de que acompañarlas y cuidarlas en su desarrollo será lo más importante en mi vida. También entendí que el ejemplo sería mi mejor herramienta para contribuir a su formación, así que mis ahora pequeñas hijas que han constituido una piedra angular para culminar este proceso de titulación.

A mis hermanas Carmen y Clau, cuyo apoyo invaluable ha sido la otra piedra angular para culminar este proceso de titulación e ir apalancando diversos procesos de vida.

A mi gran familia, mis abuelos, tíos, primos, y sobrinos. Para mí es una gran fortuna contar con una familia extensa cercana, comprometida y solidaria.

## Índice temático

Índice de tablas .....	viii
Introducción .....	ix
¿Cómo se fue delimitando la idea central de esta investigación? .....	x
Planteamiento de hipótesis .....	xii
¿Cómo se fue delimitando mi metodología? .....	xiv
Metodología de recolección y análisis de los datos .....	xv
Objetivos y estructura de la tesis .....	xvii
CAPÍTULO I. El campo de la Pedagogía Vocal .....	1
1. Introducción .....	1
2. La enseñanza en instituciones de formación musical a nivel superior .....	2
3. El panorama de la Pedagogía Vocal .....	7
3.1 La Pedagogía Vocal Tradicional .....	8
3.2 La Pedagogía Vocal Contemporánea .....	9
3.3 Pedagogía Vocal Holística: una propuesta actualizada para la Pedagogía Vocal .....	11
4. Manuel García: el pedagogo iconoclasta del siglo XIX .....	16
5. La propuesta pedagógica de Richard Miller .....	17
5.1 Datos biográficos de Richard Miller .....	18
5.2 La propuesta pedagógica de Richard Miller .....	19
6. Símbolos entre las contribuciones de Manuel García II y Richard Miller .....	20
7. Valoración sobre el estado del conocimiento en torno a la Pedagogía Vocal en la FaM, bajo la perspectiva de Alessandroni. ....	21
7.1 Tesis .....	21
7.2 Libros .....	24
7.3 Artículos .....	25
8. Conclusiones .....	26
CAPÍTULO II. El desarrollo estilístico del canto clásico .....	28
1. Introducción .....	28
2. John Potter: el modelo logocéntrico sobre los estilos vocales .....	30
3. La lógica interna en el desarrollo del estilo de canto clásico .....	33
3.1 “Bel canto” y “canto clásico”: dos terminologías que acomodan .....	33
3.2. El canto clásico: en torno a la oralidad y la escritura .....	36
3.3. La dinámica de desarrollo estilístico en el canto clásico .....	37
3.4. La percepción de <i>épocas doradas</i> en el bel canto .....	38
4. Antecedentes a la emergencia del canto solista .....	39
5. Siglo XVII: “Le nuove musiche” y la emergencia del canto solista .....	45
5.1. Sobre la variación rítmica: el concepto de <i>sprezzatura</i> en el siglo XVII .....	46
5.2. Sobre la articulación: el concepto de <i>intonazione</i> en el siglo XVII .....	46
5.3. Sobre la variación dinámica: <i>crescere e scemare</i> en el siglo XVII .....	47

5.4. La percepción del virtuosismo: <i>meraviglia e grazia</i> en el siglo XVII.....	47
6. Siglo XVIII y el arte de “ <i>i castrati</i> ” .....	49
6.1. Sobre la variación rítmica: <i>tempo rubato</i> en el siglo XVIII.....	52
6.2. Sobre la articulación: <i>portamento</i> en el siglo XVIII .....	53
6.3. La percepción del virtuosismo: <i>floridez</i> en el siglo XVIII .....	53
7. El contexto decimonónico: ¡El rey ha muerto! ¡Viva el rey! .....	54
7.1. Implementación Pedagógica .....	55
7.2. “Clásico” la forma de legitimar a nueva clase hegemónica .....	56
7.3. Las subvenciones para componer e interpretar música .....	56
7.4. Cambio en el estilo vocal .....	57
8. Siglos XX y XXI, en la búsqueda del bel canto.....	65
8.1 El tránsito del <i>jazz</i> a un género popular y legítimo .....	65
8.2. Los movimientos vanguardistas dentro de la música clásica .....	67
8.3. El resurgimiento de la “Música Antigua” .....	69
9. Conclusiones: El prestigio del <i>bel canto</i> .....	70
Utilidad pedagógica de elaborar un recorrido epistemológico sobre la conformación del bel canto ....	72
Capítulo III. Los rasgos estilísticos del bel canto.....	74
1. Introducción .....	74
1.1 El establecimiento de la voz como instrumento musical .....	75
1.2 El principio de “equilibrio dinámico” .....	76
2. <i>Appoggio</i> : el manejo de la presión subglótica .....	77
2.1 Antecedentes al concepto de <i>appoggio</i> .....	78
2.2 El concepto de <i>appoggio</i> en los umbrales del siglo XXI .....	80
2.3 La respiración para el habla y la respiración para el canto .....	80
2.4 Principales técnicas en el acondicionamiento de la respiración .....	81
2.5 La controversia respecto a la participación del diafragma durante el canto .....	82
2.6 Rasgos deseables de la respiración .....	83
2.7 Cómo trabajar la respiración .....	84
2.8 <i>Chi sa ben respirare, sa ben cantare</i> .....	84
3. <i>Onset</i> : el inicio del sonido.....	86
3.2 <i>Balanced onset</i> .....	88
3.3 <i>Release</i> , el fin del sonido .....	89
4. <i>Chiaroscuro</i> : la impostación del sonido.....	89
4.1 Primeras nociones sobre impostación .....	90
4.2 La impostación vocal .....	91
4.3 El recurso de la metáfora.....	91
4.4 El impacto de los estudios en Acústica para la impostación vocal.....	93
4.5 Función de las <i>formantes</i> en la impostación vocal.....	94
4.6 Papel de las <i>formantes</i> en la conformación de las vocales .....	94
4.7 La pertinencia de considerar el papel de las <i>formantes</i> en la fonación .....	95
4.8 El formante del cantante .....	96
4.9 Descendimiento laríngeo.....	97
4.10 La implementación en los ejercicios para la impostación .....	99
5. <i>Voce mista</i> : un balance entre registros.....	100
5.1 Definición de registro .....	100
5.2 Recuento histórico sobre los registros y el <i>ideal de homogeneidad</i> .....	100
5.3 La propuesta terminológica de Richard Miller .....	105

5.4 Registros auxiliares-funcionales: <i>Flageolet</i> y <i>Stroh</i> bass.....	106
5.5 La técnica del <i>aggiustamento</i> .....	107
5.6 <i>Deckung</i> : una exageración del <i>aggiustamento</i> .....	108
5.7 Tesituras: la conquista del repertorio con voce <i>mista</i> .....	109
5.8 Los timbres de la voz .....	114
6. <i>Vibrato</i> : la oscilación del sonido.....	116
6.1 El vibrato como elemento de flexibilidad .....	117
6.2 Oscilación en afinación y frecuencia .....	117
6.3 Propuesta pedagógica de Richard Miller .....	118
6.4 Sonido liso.....	119
6.5 La <i>oscillazione</i> .....	120
6.6 <i>Trémolo</i> .....	121
6.7 <i>Vibrato</i> y floridez .....	122
6.8 <i>Vibrato</i> omnipresente y multiforme.....	122
7. Conclusiones .....	123
CAPÍTULO IV. El modelo de Richard Miller en los albores del siglo XXI: una propuesta didáctica .....	125
1. Introducción .....	125
2. La analogía entre concepto de la U invertida y la <i>performance</i> y enseñanza del canto clásico .....	126
2.1 Sobre la asociación del canto clásico con un estilo virtuoso.....	127
2.2 Sobre el desarrollo y adecuación de los rasgos técnico-vocales.....	128
2.3 Sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del canto clásico.....	130
3. El <i>universo</i> Richard Miller .....	131
4. Conclusiones .....	133
Conclusiones generales.....	135
Apéndice. Información complementaria sobre Acústica .....	140
Referencias Bibliográficas .....	141

## Índice de tablas

Tabla 1. Principales maniobras en torno al manejo de la respiración de acuerdo con Miller .....	81
Tabla 2. Principales indicaciones para la impostación de acuerdo con Miller.....	92
Tabla 3. Diferencia entre las vocales de acuerdo a la conformación del tracto vocal.....	95
Tabla 4. Clasificación de timbres vocales de acuerdo con Miller .....	115
Tabla 5. Explicación de los rasgos estilísticos del bel canto en función del concepto virtud .....	129

## Introducción

Mi acercamiento con la música y con el canto se dió desde pequeña, como es el caso de muchos músicos. A la edad de ocho años ingresé al “Coro de Niños y Jóvenes Cantores” de la Facultad de Música (FaM) de la UNAM. A los 16 años, inicié los estudios de Propedéutico en Canto. Mi tránsito del Centro de Iniciación Musical al Propedéutico fue un poco difícil. Mientras que en el coro la mayor parte del trabajo consistía en estar presente y atento en los ensayos, el desempeño en el Propedéutico dependía más de la disciplina para estudiar individualmente en un momento y lugar distinto al de las clases. Además, el concepto de *cantar bien* o del *canto bello* era distinto al que como coralista había practicado. No lograba comprender cómo era posible que ciertos rasgos vocales que en mi experiencia como coralista infante eran evitados -el vibrato, un timbre vocal demasiado brillante-, en otro ciclo de formación dentro de la misma institución educativa, fueran atributos vocales valorados e incluso buscados. Tampoco podía entender cómo había voces cantadas que a mi gusto eran bellas, pero que para otros alumnos y sus maestros resultaban no adecuadas. Aunado a lo anterior, me costaba trabajo entender la retroalimentación de mis demás compañeros o maestros, cuando me decían “está todo en la garganta, no se escucha apoyado” o “se escucha ya cómo corre tu voz perfectamente.” No entendía qué estaba haciendo con mi cuerpo, ni cuando recibía felicitaciones, ni cuando se reprobaba el sonido que emitía. De igual manera, me resultaba un tanto tormentosa, anticuada y limitante la idea de dedicar un tiempo razonable al estudio de una música que correspondía a una época y a un contexto distintos a la realidad musical en la que existía.

Esta sensación de *pertenecer y a la vez no pertenecer*, me condujo a estudiar la licenciatura en Etnología, en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). A partir de que conocí la frase atribuida a Mary Douglas sobre la vocación de los antropólogos<sup>1</sup>, siempre me he sentido identificada con el propósito de comprender un *hecho social* a partir de uno mismo

---

<sup>1</sup> La frase dice así: “Quien tiene problemas consigo mismo, estudia Psicología; quien tiene problemas con la sociedad, estudia Sociología; pero quien tiene problemas consigo mismo y con la sociedad, estudia Antropología.”

y en relación con los demás. La formación antropológica me ha permitido cuestionar y buscar entender creencias y prácticas más allá de lo aparentemente evidente. De esta manera, mi trabajo de investigación para obtener el grado de Licenciatura en Etnología buscó comprender las prácticas culturales-musicales al interior de la FAM, en relación con la propuesta de Pierre Bourdieu sobre el *habitus*, y partiendo de estudios e investigaciones previas realizadas en escuelas de música a nivel superior, en Estados Unidos, por Bruno Nettl y Henry Kingsbury.

### ¿Cómo se fue delimitando la idea central de esta investigación?

Al recibir el grado de Licenciada en Etnología, decidí terminar la Licenciatura en Canto. Mi proceso de formación como cantante ha sido singular y ha estado influenciado por varios maestros en determinados momentos, al exterior y al interior de la misma Facultad de Música. Al ser una alumna con demasiadas interrogantes y cuestionamientos, creo que he logrado desesperar a más de un maestro cuando intentaba explicarme mecanismos y maniobras vocales, a través de metáforas, sensaciones e imágenes. Con algunos maestros, cuando yo hacía alguna pregunta concreta inquiriendo sobre las razones de determinada maniobra o sobre los atributos específicos de determinado concepto estético-pedagógico, recibía una respuesta que denigraba “esos conocimientos fríos, mecánicos, intelectuales” que quizás me “servirían para hacer unas notas al programa, pero no para cantar mejor.”

Un día en una clase de canto, un libro en los estantes del librero de mi maestra me llamó la atención, era: *On the Art of Singing, by Richard Miller*. Inmediatamente lo comencé a hojear y sentí una gran empatía con quien lo escribía. En ese libro el autor criticaba a los maestros que buscan corregir cualquier deficiencia vocal en el alumno, a partir de una causa omnivalente como “te falta apoyo”, también criticaba la falta de preparación de algunos maestros que pretenden corregir defectos claramente relacionados con el mecanismo y funcionamiento de la voz cantada a partir de metáforas. El tono crítico, ácido y mordaz del autor me conmovió. Nunca había leído a alguien que pudiera contrarrestar con argumentos las metáforas que algunos maestros me esbozaban como verdades y principios

absolutos y que, cuando yo fracasaba en interiorizarlos y comprenderlos para aplicarlos a mi canto, me miraban con reprobación absoluta, haciendo énfasis en mi falta de talento e intuición para *cantar fácilmente*. A partir de ese momento no pude soltar el libro, lo leí y pedí prestados otros del mismo autor. Conversando con compañeros y maestros en la FAM sólo dos personas conocían al autor: el primero, Elías Morales Cariño, maestro, pianista acompañante, apasionado del canto y de ayudar a los cantantes; y el segundo, Adrián Díaz Hilton, alumno, quien me aseguró haber conocido a Richard Miller personalmente en un viaje a Canadá. Ambos me prestaron varios de sus libros.

En su libro sobre el autocontrol, Walter Mischel (2014) menciona que generalmente las personas tendemos a estudiar “aquello en lo que no somos buenos.” Coincido con él. Es doloroso aunque sincero asumir que mi encuentro con el canto clásico solista, antes que un encuentro romántico, mágico e intuitivo, fue un encuentro dogmático, prescriptivo y limitante. Mi experiencia inicial fue el encuentro con una serie de preceptos y principios estilísticos y técnicos absolutos a seguir e implementar en mi emisión vocal. En este sentido, este trabajo de investigación tuvo como punto de partida la necesidad de suplir una carencia personal: desconocer el desarrollo y la práctica *performativa* del canto clásico, no tener facilidad para aplicar conceptos sonoro-vocales en mi instrumento vocal.

Las historias de éxito ejercen una fascinación natural en el ser humano, rápidamente nos maravillamos con las emociones y sentimientos que generan ganarle al oponente o alcanzar una meta que parecía insalvable. Sin embargo, generalmente olvidamos que es en las historias de fracaso en donde reside la mayor oportunidad para el aprendizaje y que muchas veces una historia de éxito, tiene como antecedente una o varias historias de fracaso. En mi caso, un examen de canto fallido fue el disparador que me motivó a desentrañar el pensamiento pedagógico de Richard Miller y a buscar entender cómo en el desarrollo estilístico del canto clásico se fueron conformando los rasgos formales con que se caracteriza hoy en día.

Mi proceso de formación como cantante también ha involucrado mi desarrollo en la práctica docente. Aunque trabajo principalmente con alumnos que no tienen una

inclinación particular por el canto clásico, en la práctica tengo más herramientas para facilitarle a mis alumnos el conocimiento e interpretación del repertorio clásico que de algún otro estilo musical. Fue un tanto sorprendente reconocer que en la dinámica de mis clases comencé a replicar los mismos procedimientos ante los que yo, como alumna, me había mostrado un tanto escéptica: las mismas vocalizaciones, la misma retroalimentación sobre el sonido que producían mis alumnos, los mismos conceptos en los que mis maestros habían hecho hincapié. Además, me encontré ante la tarea de justificar por qué era importante que, de manera simultánea a interpretar las canciones que a mis alumnos les interesaba cantar, también llevaran una preparación vocal que incluyera repertorio clásico.

De esta manera, resultó evidente para mí la necesidad de realizar este ejercicio de reflexión sistemática en torno al campo de la Pedagogía Vocal, en general, y en específico respecto a la propuesta de Richard Miller sobre la pedagogía del canto clásico. Lo anterior con el objetivo de comprender el desarrollo estilístico que sobrellevó el canto que hoy denominamos “clásico” y, a la vez, dimensionar las aportaciones de Richard Miller a la implementación pedagógica de este estilo de canto. Lograr un análisis detallado y exhaustivo de este estilo vocal puede resultar una tarea difícil e inasequible para los alcances de una tesis de licenciatura, sin embargo la intención de este trabajo es explicar el bel canto en una dimensión procesual compleja y multifactorial, como una herramienta para la labor docente que ofrezca la posibilidad de entender y explicar las razones de determinadas prácticas técnico-estilísticas.

## **Planteamiento de hipótesis**

El carácter primordial de esta investigación es cualitativo, en tanto la finalidad se planteó en torno a entender un contexto y práctica social (el surgimiento del bel canto, la pedagogía del bel canto) y la recolección de datos fue documental, enfocándose prioritariamente en las descripciones y observaciones relatadas, evitando datos estadísticos y mediciones numéricas. En este sentido la hipótesis de trabajo funcionó principalmente como un medio

para incrementar el conocimiento del fenómeno analizado “bel canto” y “su implementación pedagógica” (Hernández Sampieri, 2013)

De manera que la hipótesis de trabajo se estableció como una explicación tentativa susceptible de reconfigurarse a lo largo de la investigación.

La principal hipótesis de trabajo -de carácter indagatorio y explicativo- se fundamenta en que el canto clásico o *bel canto* funciona como *canon canoro*<sup>2</sup> al ser el estilo de canto que se enseña prioritariamente en las escuelas de música a nivel superior.

Mi hipótesis sostiene que la adopción del modelo sobrelleva ventajas como la adquisición de rasgos formales (*appoggio, onset, chiaroscuro, voce mista y vibrato*) que lo convierten en un fenómeno medible, objetivo y que puede distinguirse y diferenciarse rápidamente. Sin embargo en la enseñanza, la adopción de este modelo también genera limitantes: al constituirse como un modelo que no admite variaciones promueve una interacción unilateral alumno/aprendizaje, y por lo mismo puede ser difícil de implementar en todos los alumnos, tendiendo a limitar el desarrollo creativo.

Por otro lado, el canto constituye una dimensión de la expresión humana eminentemente oral. En este sentido, la observación de interpretaciones vocales en repertorio del canto clásico, nos permite reconocer variaciones más o menos evidentes, lo cual en muchas ocasiones genera discrepancias entre el “modelo escolástico” que se enseña en las instituciones y lo que se practica en los escenarios.

La propuesta que se desarrolló en este trabajo de investigación es que la enseñanza del canto clásico debería mostrar y considerar este *canon canoro* como el resultado de un proceso longitudinal y heterógeno dentro del cual existieron episodios de acuerdo y desacuerdo en torno a encontrar y definir una forma adecuada de cantar. El asumir este enfoque posibilitaría que el alumno de canto no sólo se concentrara en el qué y cómo, sino

---

<sup>2</sup> Del lat. *canon*, en su tercera acepción en el diccionario de la RAE, esta palabra indica que es un *modelo de características perfectas*. Durante este trabajo se parte de la asociación del canto clásico con el *modelo de canto de características perfectas*. En este sentido, nos referiremos al canon canoro.

también en el por qué de estos rasgos estilísticos, lo cual evitaría que la práctica pedagógica cayera en un esquema dogmático.

Además en este trabajo se propone enfatizar que el *canon canoro* se conformó en función de tres elementos 1) en relación con el contexto socio-cultural: en el que surgió, en los que desarrolló y a los que se ha ido adaptando, 2) en la forma en que se interpreta y 3) en la forma en que se enseña. En este sentido, una hipótesis secundaria de este trabajo es que la caracterización estilística que Richard Miller, en el contexto del siglo XX, hace del canto clásico –en articulación con conceptos de fisiología y acústica–, eventualmente se integrará a la enseñanza del canon canoro, como sucedió con la labor de Manuel García II en el siglo XIX.

### ¿Cómo se fue delimitando mi metodología?

Dada la forma en que surgió mi interés en torno a este trabajo de investigación, el marco teórico-epistemológico en el que se encuadra este proyecto de investigación corresponde al área de la Pedagogía Vocal. Para explicar esta área epistemológica, recorro principalmente al planteamiento de Nicolás Alessandroni, quien establece una clasificación de la Pedagogía Vocal atendiendo la interrogante sobre “¿cómo se enseña el canto?”. Las aportaciones de Alessandroni nos permiten reflexionar de manera sistemática sobre nuestra práctica docente y establecer criterios para valorar la práctica docente a la que hemos estado expuestos, como alumnos. Además Alessandroni propone re-conceptualizar el objeto de estudio como “vocalidades humanas”, lo cual implica un cambio de perspectiva tanto cualitativo como cuantitativo.

El carácter de esta investigación es primordialmente documental, tomando en cuenta que la recopilación de datos ha sido exclusivamente en fuentes documentales escritas (libros, artículos) y, además, considerando que su principal propósito ha sido “estudiar las teorías de otros autores, aportadas con anterioridad sobre el tema de estudio, para corroborarlas, complementarlas, refutarlas, o bien, para derivar a partir de ellas nuevos conocimientos sobre el tema de estudio” (Muñoz Razo, 2011: 23). A la vez, es una investigación cualitativa

pues tiene como finalidad “la descripción de las cualidades y características de un fenómeno, a la vez que pretende el entendimiento y la profundidad de sus hallazgos, en lugar de su medición y exactitud.” Es también una investigación inductiva holística, porque “considera el fenómeno de estudio como un todo, al cual trata de entender lo más profundamente posible” (Muñoz Razo, 2011: 75-78).

## Metodología de recolección y análisis de los datos

Debido a que la principal fuente de obtención de datos fue documental, el método de análisis y recolección de datos fue cualitativo, a partir de los propósitos centrales de: organizar, interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones, explicar contextos, situaciones, hechos y fenómenos que, a su vez, conduzcan a otras preguntas de investigación e hipótesis (Hernández Sampieri, 2003).

En el contexto del análisis cualitativo Hernández Sampieri (2003) menciona que una vez seleccionado y reunido el material, se debe establecer un plan de análisis que comprenda la codificación de los datos. Es decir, la asignación de unidades de análisis a categorías de análisis; lo que algunos autores denominan categorización. Las principales unidades de análisis sobre las que se trabajó fueron los *significados*, entendidos como “categorías lingüísticas que usan los actores humanos para referirse a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos; van más allá de la conducta y se describen, interpretan y justifican” y las prácticas, entendidas como “una actividad continua, definida por los miembros de un sistema social como rutinaria” (Hernández Sampieri, 2003: 452). Sin embargo, para lograr una descripción completa sobre la conformación del canon canoro, fue necesario remitir a *episodios* que marcaron un hito en el desarrollo del bel canto, para posteriormente integrarse al concepto y práctica habitual del canon canoro. De acuerdo a la categorización que propone Hernández Sampieri (2003: 452) los *episodios* son eventos que, “en contraste con las prácticas, son dramáticos y sobresalientes, pues no se trata de conductas rutinarias.”

En este sentido, el principal *significado* sobre el que se indagó fue el término bel canto y su eventual asociación con el canon canoro. Pues, aun cuando para muchos historiadores el canon canoro es el resultado de un proceso que comenzó a mediados del siglo XVI, el término bel canto se acuñó hacia mediados del siglo XIX con un propósito específico, y ha adquirido distintos matices de significado para los autores que se refieren en esta investigación. Además, el desarrollo procesual de este estilo de canto ha permitido identificar determinadas *prácticas* –maniobras técnico vocales– y *significados*, aun cuando en ocasiones fue un proceso con resultados dispares. En este trabajo se hace un recuento de los *significados* que distintas *prácticas* han tenido en la conformación de este estilo vocal. Como resultado del análisis del trabajo de Richard Miller fue posible establecer las siguientes categorías de *significados* y *prácticas* asociadas a rasgos estilísticos del bel canto: *appoggio*, *onset*, *chiaroscuro*, *voce mista* y *vibrato*.

Hernández Sampieri (2003) señala que el objetivo central en el análisis cualitativo es el análisis de significados, expresiones, patrones y profundidad del contenido. Como un proceso final de la presentación de los resultados obtenidos en la investigación, los datos cualitativos se recolectan, atendiendo a las categorías mencionadas anteriormente, con la finalidad de analizarlos para comprenderlos y así responder a preguntas de investigación o generar conocimiento. Este proceso de codificar los datos para reagruparlos en un nuevo texto, Sayago (2014) lo caracteriza como un proceso de etiquetamiento-desagregación-reagregación. Por su parte, Santander (2011) lo refiere como la doble hermenéutica: leemos textos y el resultado de esa(s) lectura(s) finalmente se convertirá en un texto.

Con base en lo anterior, el tipo de análisis de contenido al que recurrimos para analizar los datos fue un análisis de contenido de tipo cualitativo.

La organización de este trabajo se estructuró principalmente en función de las categorías de “significados” y “prácticas” mencionadas anteriormente.

## Objetivos y estructura de la tesis

El primer objetivo de este trabajo fue establecer el campo de la Pedagogía Vocal como un área epistemológica necesaria que posibilita la reflexión y práctica sistemática en torno a la labor docente en el canto. En este sentido en el primer capítulo de la tesis se elabora un planteamiento detallado sobre el problema de investigación y el estado de la cuestión: La Pedagogía Vocal y, en específico, la Pedagogía Vocal en el canto clásico.

El segundo objetivo fue explicar, de manera general, las circunstancias históricas, sociales y estilísticas que permitieron el desarrollo del estilo de canto clásico a inicios del siglo XVII, hasta su instauración como canon canoro hacia mediados del siglo XIX. De esta manera en el segundo capítulo, a partir de la teoría logocéntrica John Potter y bajo el cobijo de del trabajo de James Stark, se hace un recuento histórico-procesual sobre los rasgos estilísticos del bel canto.

Un tercer objetivo de la tesis fue analizar el modo en que Richard Miller, en el contexto del siglo XX en Estados Unidos, caracteriza al canto clásico, considerando las categorías –nuevas o reformuladas– que aporta para la práctica y enseñanza de este estilo de canto. De esta manera, en el tercer capítulo se desarrolla la propuesta de Richard Miller en colaboración con el trabajo en Pedagogía Vocal de James Stark, a partir de un modelo elaborado por la autora, el cual considera cinco rasgos formales atribuidos al canto clásico: *appoggio*, *onset*, *chiaroscuro*, *voce mista* y *vibrato*.

Por último, el cuarto objetivo de esta tesis fue proponer una valoración general sobre el trabajo de Miller y elaborar una propuesta inédita sobre la articulación del canto clásico con la teoría de la U invertida. En este sentido, en el cuarto capítulo se ofrece una perspectiva para desarrollar y ahondar en futuras investigaciones en torno a Richard Miller. Además, se elabora una reflexión en torno a la posibilidad de comprender el canto clásico en relación con la teoría de la U invertida desarrollada por Grant y Schwartz (2011), que a su vez parte del planteamiento sobre la *virtud* de Aristóteles.

El apéndice conforma información sobre conceptos de acústica para comprender con mayor facilidad el rasgo conocido como “formante del cantante.”

Sin duda el campo de investigación y conocimiento que plantea la Pedagogía Vocal es amplio y constituye un abanico de oportunidades para desarrollar modelos de investigación no sólo teóricos, sino también prácticos. Desde esta perspectiva, este trabajo constituye un primer paso hacia el desarrollo de una disciplina con componentes de mayor complejidad.

## CAPÍTULO I. El campo de la Pedagogía Vocal

### 1. Introducción

Las preguntas de investigación que guían este capítulo son ¿existe algún enfoque, estrategia o herramienta considerado como el más idónea para la enseñanza/aprendizaje del canto clásico? Si es así, ¿cuáles son las características de estas prácticas pedagógicas y cuál es el contexto en que han surgido?

De esta manera, en el presente capítulo se dará un panorama sobre el desarrollo de la Pedagogía Vocal como disciplina que se desarrolla, en un principio, a partir de la fundación del Conservatorio de París en 1795, y a partir del desarrollo del músico ejecutante virtuoso y compositor. Posteriormente, en el siglo xx y con el auge del *Conductismo*<sup>3</sup>, es posible identificar otro enfoque de Pedagogía Vocal que, alimentándose del conocimiento generado en otras disciplinas científicas como la Psicología, la Fisiología y la Acústica, tiene el propósito de obtener y generar datos medibles de la voz cantada que permitan adquirir habilidades de manera más efectiva para el canto. Por último, se aborda una tercera posibilidad en el desarrollo de la Pedagogía Vocal que, partiendo de los conocimientos en Fisiología y Acústica de la voz cantada y de las tradiciones vocales precedentes, permita que la adquisición de habilidades para que la voz cantada tenga un enfoque cualitativa y cuantitativamente distinto a los enfoques precedentes.

Dado este contexto, se presenta a Manuel García y a Richard Miller como dos pedagogos pertinentes para la enseñanza del canto clásico. Por último, se hace una valoración sobre el estado del arte al respecto de la Pedagogía Vocal en la FaM.

---

<sup>3</sup> El Conductismo, es una corriente de la psicología que estudia la conducta y el comportamiento a través procedimientos objetivos y experimentales. En su interrelación con la Pedagogía, se parte de que los resultados que genere determinada práctica educativa deben ser observables y medibles.

## 2. La enseñanza en instituciones de formación musical a nivel superior

La transmisión de conocimiento musical en Occidente se desarrolló a lo largo de varios siglos sobre la base de la tradición, a través de la imitación *aprendiz/maestro*. El origen de los conservatorios, como “escuelas altamente especializadas que hacen de la música erudita el centro de sus ocupaciones y preocupaciones” (Aguirre, 2010: 48) se remonta a la Italia del Renacimiento, entre los siglos xv y xvi. Los primeros registros de enseñanza musical sistemática están estrechamente vinculados con la vida de los conventos y los monasterios, bajo los cuales surgieron instituciones destinadas a la caridad pública que atendían a niños y jovencitos desamparados con la intención de reinsertarlos a la vida socioeconómica. La instrucción musical formó parte de la formación que éstos recibían y la calidad que lograron algunos de estos centros fomentó que se transformaran en escuelas especializadas que se convertirían en semilleros de músicos y compositores del arte musical del barroco europeo. También existieron instituciones paralelas dirigidas a niñas, jovencitas, e incluso a mujeres desamparadas, constituyendo uno de los primeros espacios de educación formal femenina. Hacia el siglo xviii, estas instituciones asumirían el nombre de *conservatorios*, cuya función de asistencia social tenía la intención de “conservar” a las poblaciones más jóvenes y desvalidas de los peligros morales propios del abandono. A partir del proceso paulatino que convirtió algunos de estos organismos en escuelas especializadas y de los embates de la secularización durante el siglo xix, la noción de “conservatorio” se extendería a una función de preservar de la música a través de su enseñanza y el resguardo físico de los repertorios.

En el caso específico de México durante el periodo del virreinato, Aguirre (2010) señala que existieron instituciones de algún modo equivalentes a las europeas. La formación del Colegio de Infantes del Coro de la Catedral Metropolitana de México en 1538 fue contemporánea de los primeros conservatorios italianos del siglo xv: el primero fue el de Santa María de Loreto, en Nápoles, fundado en 1537. En este sentido, existió cierto paralelismo entre las instituciones eclesiásticas que atendían las necesidades de formar rigurosamente a un sector de la población en el campo de la música erudita con propósitos litúrgicos.

Holguín Tovar y Martínez (2017) identifican el surgimiento de la figura del *músico-compositor-virtuoso* durante el siglo XVIII como un momento decisivo para el cambio en la transmisión de conocimiento y que incide, también, en la conformación del concepto de obra musical. A partir de este referente de músico *virtuoso* en su instrumento y, a la vez, compositor; se logran establecer normas estilísticas que regulan la práctica en la composición y en la interpretación. Lo anterior generó un cambio en la concepción de la música como *acción*, para entender a la música como *objeto escrito*. Aunado a esta transformación en la concepción de la música, el ejercicio docente de algunos de estos músicos constituyó un elemento clave para la conformación y organización de los primeros conservatorios durante los siglos XVIII y XIX en Europa. Consecuentemente, para el siglo XIX se estableció un clima cultural que necesitaba del *virtuosismo* en los intérpretes, el cual debían desarrollar a partir de la técnica, misma que estaría mediada por la partitura.

A su vez, Bohlman (2010) plantea que la estructura del conservatorio se cimentó, principalmente, sobre tres ontologías<sup>4</sup> de la música:

1. “La música” que representa el carácter sublime, el establecimiento de que existe una y sola verdadera música, la que es mantenida por una comunidad reducida y selecta;
2. La música como ciencia, que busca demostrar el carácter científico y objetivista de su estudio; y
3. “En las notas/fuera de las notas”, una ontología que explican cómo la música surge desde la notación y se organiza a partir de ésta.

Estas ontologías afectan los principios educativos que rigen la educación musical, lo cual nos permite entender que actualmente la práctica docente en el conservatorio haya sido poco influenciada por las teorías del aprendizaje, o las concepciones de conocimiento y experiencia desarrolladas en el siglo XX a partir de los campos de la filosofía del

---

<sup>4</sup> La *ontología* es una rama de la filosofía que estudia la naturaleza del ser, buscando categorizar categorizar lo que es esencial y fundamental en una determinada entidad. En este sentido el planteamiento de Bohlman (2010) enfatiza lo que se percibe como *esencial* en la concepción de lo que es la música.

conocimiento y otras disciplinas, como la psicología de la música y del comportamiento, lo cual permitiría replantear los procedimientos y técnicas de implementación docente. De esta manera, las instituciones de enseñanza musical tipo conservatorios, son una organización académico-social con estructura cerrada, prácticas autopreservantes basadas en el individualismo y una interacción en un sistema social jerarquizado, basado en una estructura que responde al contexto del siglo XIX, y que plantea roles excluyentes que se sostienen a partir del valor que se le asigna a la experticia en una sola habilidad: tocar. Estas concepciones afectan “los principios educativos que rigen la educación musical, especialmente en la formación profesional”(Holguín y Martínez, 2017: 9).

En este sentido, la creación de los conservatorios de música en Europa durante los siglos XVIII y XIX –dentro de los cuales el Conservatorio de París constituye un referente obligado-, generó un modelo de enseñanza musical que partía de la relación directa texto-música, en donde la música se relaciona con el dominio de la notación musical, de la partitura y, por lo tanto, con el predominio del método como factor esencial en el aprendizaje. Se puede identificar un *currículum oculto* en estas instituciones, el cual mantiene una dicotomía entre la “música como texto”, y “la música como acto”, atribuyéndole primacía a la música escrita. Además, Martínez *et. al.* señalan que:

el *currículum oculto*, basado en el modelo de la música como texto, en la concepción solipsista del aprendizaje<sup>5</sup> y en la idea del otro como caja negra, conserva en las concepciones de alumnos y profesores el abismo epistémico entre quien enseña y quien aprende (Martínez *et. al.*, 2015: 24).

Este tipo de práctica docente que implica la relación con un conocimiento y procedimientos distantes en temporalidad y contexto, lo podríamos identificar con el ciclo evolutivo de siete etapas que Janet Mills (2005) sugiere, en el que una idea innovadora –en este contexto, sustitúyase idea, por práctica- se convierte en *dogma*. En términos generales, estas siete etapas consisten en lo siguiente:

---

<sup>5</sup> Esta idea parte de que los procesos cognitivos tienen lugar en la mente del sujeto, de modo que su aprendizaje no depende de cómo se vincula con su entorno físico y social.

- (1) Una buena idea se desarrolla, esto es seguido por un periodo en que los discípulos observan, trabajan con, y aprenden de los creadores originarios.
- (2) La idea crece, echa raíces y se expande.
- (3) A partir del momento en que la idea se expande, los discípulos que aprendieron a partir de los creadores transmiten la idea a una segunda generación de discípulos que pudieron o no haber trabajado con los creadores fundadores y, por lo tanto, aprenden a partir de una fuente secundaria. Al hacer esto, es probable que se concentren más en cómo se deben hacer las cosas, que en preguntar por qué deberían estar haciendo eso.
- (4) Lo que en un inicio fue una idea brillante comienza a desvanecerse y se convierte en dogma.
- (5) Cuando el dogma se convierte en el centro de la atención, los gurús reemplazan a los discípulos; son ellos quienes entrenan a los maestros, dando recetas y creando una industria artesanal alrededor de la(s) idea(s) original(es). En este punto, los maestros pueden fracasar al preguntar o ni siquiera preguntarse por qué están haciendo lo que hacen porque parece “funcionar” o “entretener”. La práctica puede ir perdiendo su sentido y relevancia originales.
- (6) Con el paso del tiempo se puede llegar al fracaso y desuso del dogma.
- (7) Pasa el tiempo y otra nueva y brillante idea surge.

Dada la preponderancia que se le da en la educación musical a nivel superior a la habilidad de “tocar la música previamente escrita”, se corre el riesgo de que el maestro asuma ciertos imperativos técnico-estilísticos para fomentar la adquisición de habilidades vocales en el alumno, obviando el proceso que llevó al desarrollo del estilo. En el caso específico del canto clásico, éste se erige como el estilo vocal que se enseña predominantemente en las instituciones estatales a nivel superior en México, esto inevitablemente le concede un valor de legitimidad frente a otros estilos. Sin embargo, esta legitimidad conlleva el riesgo de que se deseche cualquier posibilidad de indagación o cuestionamiento sobre sus rasgos,

mecanismos y funcionamiento, lo que generalmente deviene en una práctica pedagógica dogmática: “así me dijo mi maestro que lo hiciera.” Generalmente, cuando la práctica docente implica la relación con una temática distante en temporalidad y contexto –en el caso de este estilo de canto implica siglos y un origen trasatlántico– existe el riesgo de caer en una práctica docente con rasgos dogmáticos; es decir, que el maestro asuma ciertos imperativos técnico-estilísticos para fomentar la adquisición de habilidades vocales en el alumno, obviando el proceso que llevó al desarrollo del canto clásico. En la medida en que la práctica docente se ocupe más en *cómo* se deben hacer las cosas, que en preguntar y explicar *por qué* deberían hacer lo que están haciendo, se corre el riesgo de que la práctica se dogmatice (Mills, 2000). El planteamiento de Mills sobre el riesgo de dogmatizar una práctica es importante, en tanto enfatiza la desarticulación entre los atributos formales de una práctica y la función que ésta buscaba cumplir en el contexto originario en que se desarrolló.

En el caso latinoamericano, la adopción de este modelo de enseñanza, también respondió a una dinámica de la “colonialidad del saber” en donde la idea de civilización se asoció estrechamente con la enseñanza y aprendizaje de las músicas relacionadas con lectura y escritura, rezagando la oralidad (Holguín y Martínez: 10).

Se puede concluir por tanto que tradicionalmente la epistemología del profesor en las instituciones de educación musical a nivel superior se ha desarrollado con base en *el enfoque objetivista del texto y en la alienación subjetivista del modelo de conservatorio*. Dado este panorama, se vuelve necesario un giro epistemológico en la Pedagogía Musical a nivel superior, en el que se pondere una dimensión continua de la experiencia musical que involucre mente/cuerpo/entorno socio-cultural y que considere aspectos como los siguientes:

- (1) La naturaleza socio-cultural de la experiencia musical al diseñar las prácticas musicales.
- (2) Que el docente promueva una actividad reflexiva sobre la música, de manera que logre articular puentes entre teoría y práctica.

(3) Buscar una concordancia, o al menos estrechar la brecha, entre las prácticas musicales de los estudiantes y el programa de estudios ofrecido por la academia.

(4) Generar una epistemología de intervención didáctica que elimine concepciones heredadas como verdades inmanentes de la ontología del “modelo conservatorio” como, por ejemplo, la evaluación del desempeño del aprendiz sobre la base del meta-objetivo del solista virtuoso (Holguín y Martínez, 2017).

### 3. El panorama de la Pedagogía Vocal

Oriundo de Argentina, Nicolás Alessandroni es actualmente doctorando en Psicología por la Universidad Autónoma de Madrid. A partir de enero de 2013, se desempeñó como director-fundador del Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITeV), una célula perteneciente al Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical (LEEM) dependiente de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en Argentina.

Uno de los objetivos del GITeV fue propiciar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje de la técnica vocal, en idioma español y en articulación con los debates actuales. En este sentido, el GITeV se sustenta en dos convicciones: la primera, que toda práctica artística se modifica sustancialmente cuando es informada y, la segunda, que el trabajo multidisciplinario enriquece la perspectiva sobre determinado fenómeno. De esta manera, todos los trabajos de investigación y publicación elaborados por el GITeV se realizaron bajo una perspectiva de colaboración multidisciplinaria, convocando no sólo a profesionales directos de la voz – como podrían ser cantantes y maestros de canto –, sino a fonoaudiólogos, pedagogos de la voz, médicos, psicólogos, e ingenieros acústicos y electrónicos.

Además, ante la falta de bibliografía en español, el GITeV creó la *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, la cual fue la primera en América Latina en abordar la temática de la Pedagogía Vocal. Al ser uno de sus objetivos la divulgación científica sin fronteras, las publicaciones estuvieron disponibles en línea hasta julio de 2018, de manera gratuita.

Alessandroni (2013a) se refiere a la Pedagogía Vocal como un campo de conocimiento cuyo “abordaje científico y sistemático es relativamente nuevo”, y distingue dos momentos emblemáticos en el desarrollo de la Pedagogía Vocal: la Pedagogía Vocal Tradicional y la Pedagogía Vocal Contemporánea. A continuación se explica en qué consisten estos dos momentos.

### 3.1 La Pedagogía Vocal Tradicional

Alessandroni (2013a) coincide con Holguín y Martínez (2017) en que la fundación del Conservatorio Nacional de París en 1795, fue “el evento que aceleró la cristalización de modelos hegemónicos para la formación de músicos profesionales” (3) y que, eventualmente, dio paso al “modelo conservatorio” de enseñanza. La Pedagogía Vocal Tradicional es, entonces, la práctica docente asociada con este modelo de enseñanza. A grandes rasgos, este modelo de enseñanza vocal se caracteriza de la siguiente manera:

- (1) El aprendizaje se da por imitación y observación directa –a partir de la diada maestro/alumno- lo que promueve una concepción pasiva del alumno.
- (2) La evaluación del avance o las habilidades adquiridas se elaboran a partir del sonido que produce el alumno.
- (3) Se resalta la noción del *talento*, como un concepto que explica que un alumno avance más rápido que otro.
- (4) Es una tradición pedagógica eminentemente oral, ya que el maestro trasmite conocimiento y habilidades al alumno de manera unívoca.
- (5) Existe una falta de profesionalización en la labor docente; es decir, una mayoría considerable de docentes de canto son reconocidos por su trayectoria artística, sin importar su formación pedagógico-metodológica
- (6) Se caracteriza por una “entropía conceptual-vocal”; es decir, existen conceptos – como registro, *appoggio* y colocación- que pueden coincidir en el nombre, pero referirse a distintas maniobras vocales y corporales. O, también pueden existir distintos términos que refirieran a un mismo principio estético.

Si bien anteriormente se señaló que a partir del siglo XVIII la interpretación musical se *construye* a la concepción de la *música como texto*; paradójicamente en la práctica docente persistió una tradición oral.

### 3. 2 La Pedagogía Vocal Contemporánea

Hacia mediados del siglo XX comienza a darse una construcción colaborativa entre diversas áreas del conocimiento –fonoaudiología, medicina, física, ingeniería acústica, matemática, antropología y psicología musical- lo que genera el nacimiento de un nuevo paradigma en la enseñanza de la técnica vocal: la Pedagogía Vocal Contemporánea. Como características de este enfoque podemos mencionar las siguientes:

- (1) Se concibe la voz como un instrumento musical cuya funcionalidad depende de 3 mecanismos (respiración, vibración y resonancia), que actúan en una relación dinámica con el resto del cuerpo y músculos posturales.
- (2) Aparecen las nociones de *entrenamiento*, *diagnóstico* y *prescripción* como elementos de importancia en la formación de un cantante.
- (3) Tiende a denigrarse el papel de la imaginación, las metáforas y la comunicación intersubjetiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se constituye como una propuesta pedagógica que requiere la explicación de la voz cantada en términos anatómicos y fisiológicos, con el énfasis en evidencias empíricamente contrastables.
- (4) Constituye más una “Teoría Vocal Contemporánea”. Para algunos docentes el énfasis dado a los mecanismos fisiológicos y acústicos, convierte este enfoque en un marco pedagógico altamente descriptivo el cual no aborda de manera exhaustiva los aspectos didácticos -de implementación- en el proceso enseñanza-aprendizaje.  
(Alessandroni, 2013a)

Las prácticas pedagógicas que señala Alessandroni están basadas en una taxonomía elaborada por Ware (1998) sobre la Pedagogía Vocal, quien distingue tres pedagogías posibles. La primera, *Pedagogía Holística*, que se equipararía a la Pedagogía Vocal Tradicional que caracteriza Alessandroni, en tanto evita referencias anatómicas o fisiológicas del fenómeno vocal y recurre al uso de metáforas. La segunda, *Pedagogía*

*Mecanicista*, equivalente a lo que Alessandrini denomina la Pedagogía Vocal Contemporánea, se basa en referencias científicas, anatómicas o fisiológicas; concibe el entrenamiento vocal como una posibilidad de generar circuitos reflejos en el tiempo, por lo que la labor docente consiste en una asignación de ejercicios para corregir fallas técnicas basándose en estos principios científicos. Por último, la tercera es una *Pedagogía Ecléctica* que integra los dos modelos anteriores.

En publicaciones recientes, Alessandrini (2018: 9) ha señalado la necesidad de “matizar la distinción tajante inicialmente propuesta” entre sus dos pedagogías y plantea una transición gradual y entrópica entre los dos paradigmas, caracterizada por las “dinámicas diferenciales propias de cada contexto socio-cultural.”

Desde una visión sencilla del desarrollo epistemológico, la cual distingue cuatro formas básicas de conocer, podríamos decir que Alessandrini caracteriza a la Pedagogía Vocal Tradicional situada hacia el extremo del empirismo-idealismo. En esta pedagogía los maestros hacen uso de sus experiencias propias en la adquisición de habilidades (empirismo) para describir una realidad interna a ellos mismos (idealismo). La Pedagogía Vocal Contemporánea se situaría justo en el extremo opuesto, el del racionalismo-realismo; los maestros dentro de esta corriente evitan hacer uso de sensaciones e imágenes propias, refiriendo a una realidad externa o ajena a ellos (realismo), que responde a descripciones lógicas del funcionamiento y anatomía del aparato fonador (racionalismo).

Esta tensión entre dos posturas contrastantes dentro de la Pedagogía Vocal es mencionada igualmente por Stark (1999), quien identifica maestros de canto que conservan los métodos y la terminología de periodos anteriores, a la vez que rechazan métodos más objetivos sobre la ciencia de la voz al considerarlos innecesarios o incluso perjudiciales. De esta manera, sus principales herramientas pedagógicas constituyen: la demostración, la imitación y la prueba/error. Los libros que publican estos maestros son, en su mayoría, expresión de las preferencias personales sobre la técnica vocal; pueden contener diagramas y descripciones

sobre la función vocal, pero distan de ser claros en la explicación de hechos concretos sobre la fisiología, acústica y aerodinámica de la voz cantada. Por otro lado, señala que los científicos de la voz generalmente no hacen referencia a conceptos estilísticos históricos como el canto o *la colocación de la voz*, sino que aíslan aspectos específicos de la fisiología, acústica o aerodinámica de la voz cantada en condiciones de laboratorio, lo cual dificulta la integración de sus hallazgos con las nociones pedagógicas vocales.

Dado este panorama, se vuelve necesario vislumbrar una opción que se sitúe en un punto intermedio entre dos posturas epistemológicas que se podrían percibir como opuestas.

### 3.3 Pedagogía Vocal Holística: una propuesta actualizada para la Pedagogía Vocal.

Retomando el planteamiento de Ware (1998) quien concibe una tercera alternativa, Alessandroni (2018) también apunta por el desarrollo de una tercera posibilidad en la Pedagogía Vocal, la cual establezca un marco pedagógico que proporcione principios epistemológicos –basados en la indagación teórica, la labor experimental y la experiencia propia del docente– y fundamente una enseñanza del canto diferente a las anteriores.

Si bien la Pedagogía Vocal Contemporánea avanzó al tomar en cuenta los aportes anatómico-funcionales para obtener descripciones valiosas y precisas del mecanismo vocal, la enseñanza del canto es una actividad marcadamente intersubjetiva y cultural que debería tomar en cuenta, también, las tradiciones pedagógicas, los avances en Psicología Cognitiva, los aportes de los enfoques culturales y del desarrollo y, aspectos estéticos, musicales e interpretativos. La propuesta de Alessandroni (2018) distingue 3 ejes temáticos para organizar los principios de la Pedagogía Vocal Holística:

- (1) Objeto de estudio, el sujeto y el área de intervención.
- (2) El profesor/docente y el involucramiento que su trabajo presupone

(3) Los ejercicios, obras musicales y las *performances*<sup>6</sup> públicas.

A partir de estos ejes, se puede re-conceptualizar el objeto de estudio como “vocalidades humanas” lo cual implica un cambio de perspectiva tanto cualitativo como cuantitativo. Al pluralizar el objeto de estudio, se pone en entredicho que exista sólo un uso adecuado de la voz (cambio cuantitativo). Además, al considerar varias perspectivas en el uso de la voz – anatómica y fisiológica, connotación socio-cultural, desarrollo histórico de estilos, técnicas y procedimientos didácticos– se asume un enfoque complejo del objeto de estudio (cambio cualitativo).

A diferencia de la Pedagogía Vocal Tradicional, donde el estudiante es percibido como una materia prima moldeable a instancias de la imitación, o de la Pedagogía Vocal Contemporánea, donde generalmente el alumno es un sistema anatómico-funcional a corregir, la Pedagogía Vocal Holística propone concebir al estudiante como un ser complejo, como una persona con una red amplia de vínculos entre elementos heterogéneos operando entre sí. De esta manera, se concibe al maestro y alumno como personas que se presentan ante sí mismo y el otro, como el resultado de una trayectoria en varias dimensiones: biológica, psicológica, social y cultural. Esta propuesta pedagógica reconoce, además, que el campo pedagógico al que recurre el profesor –cobre éste o no conciencia de ello– comprende más información que sólo contenidos técnico-vocales, por ejemplo, las emociones, disposiciones corporales, significados culturales, normas, principios éticos y morales, juicios psicológicos, expectativas, y elaboraciones de experiencias. La Pedagogía

---

<sup>6</sup> En inglés el término *performance* engloba varias acepciones, que en español involucran: rendimiento, desempeño, interpretación, actuación, ejecución, interpretación, realización e interpretación. La flexibilidad de significados que este término anglosajón ofrece ha fomentado que *performance* se adopte como un concepto en Ciencias Sociales y, por otro lado, sea un también un término utilizado en las Artes Interpretativas, por ejemplo, cuando se le utiliza para hacer referencia a la representación, presentación, interpretación y desempeño en la ejecución de obras musicales o de roles de actuación o representación dancística. En este trabajo *performance* se referirá principalmente a la representación/interpretación de obras músico-vocales y, también, al desempeño en la ejecución de éstas. En este caso, Alessandrini enfatiza la acepción de *performance* hacia el sentido de la presentación/representación de una obra vocal frente al público.

Vocal Holística propone también dimensionar la enseñanza como una práctica dialógica que implique retroalimentación e involucramiento entre ambos, profesor y alumno.

Respecto a la implementación de los ejercicios, Alessandroni (2018) menciona que frecuentemente éstos tienen un carácter prescriptivo, es decir, el maestro los selecciona previamente para ser efectuados por el alumno. Advierte que, en caso de que el alumno no comprenda realmente la utilidad del ejercicio, esta práctica tiende a convertirse en un instrumento de poder, con una carga ideológica y estética, en donde el alumno se convierte en un sujeto pasivo que únicamente busca resolver el reto impuesto por el maestro para ser aprobado por él. Ante esta práctica, la propuesta de la Pedagogía Vocal Holística es que el alumno se involucre en la selección de los ejercicios de forma que conozca la utilidad pragmática real de un ejercicio –a nivel funcional, estético, pedagógico–, lo que también empodera al alumno y acentúa el sentido de responsabilidad en ambas partes de la diada maestro/alumno. En este sentido, propone que los ejercicios se conceptualicen como instrumentos dinámicos que constituyan “una repetición consciente de patrones funcionales” con el objetivo de “afianzar un modo de funcionamiento estandarizado del aparato vocal”, patrones que son considerados “mejor que otros en función del conocimiento científico disponible” hasta el momento del evento específico de enseñanza y aprendizaje (Alessandroni, 2018: 17).

Ante la práctica docente generalizada que considera técnica e interpretación como dos procesos distintos y, en algunos casos, secuenciados -primero la técnica, después la interpretación-, la Pedagogía Vocal Holística propone que la obra musical se dimensione como un terreno de significaciones psicológicas complejas, en donde la adquisición de herramientas de *hermenéutica interpretativa* y de conexión con las emociones suceda de manera paralela a las habilidades técnico-vocales, directamente mensurables (Alessandroni, 2018).

La propuesta de Alessandroni respecto a la *performance* es considerarla como una actividad abierta, de carácter incierto y que constituye ontológicamente la vocalidad. El énfasis de Alessandroni a este respecto tiene que ver con que la situación de una *performance* – cantando en concurso, un concierto, o una master class– difícilmente puede replicarse en una clase de canto<sup>7</sup>. Generalmente una clase de canto se constituye como un espacio de repetición sistemática de ejercicios con el fin de lograr determinadas adecuaciones fisiológicas en el instrumento vocal y también puede ser un espacio de reflexión respecto a la interpretación vocal. En este sentido, si bien existe cierta correlación entre la situación en una clase de canto y la *performance*, esta constituye un espacio de aprendizaje en sí mismo, diferente al momento de la clase.

Por último, Alessandroni identifica ocho espacios epistemológicos caracterizados como áreas del conocimiento aún no suficientemente desarrolladas pero cuyas teorías y datos empíricos serían una herramienta para que la Pedagogía Vocal Holística obtenga un fundamento teórico e implementación práctica:

- (1) Pedagogía anatómicamente informada. Espacio epistemológico que, partiendo del avance en conocimientos respecto a la fisiología y anatomía de la voz, aporta descripciones valiosas y extremadamente precisas del mecanismo vocal durante el canto.
- (2) Historia de la Pedagogía Vocal. Alessandroni hace hincapié en que un abordaje histórico permite “desnaturalizar prejuicios” y posibilita la coexistencia de puntos de vista distintos sobre un mismo referente. En este sentido, insiste en la necesidad de entender el modelo pedagógico al que se recurre como el “resultado de debates y discusiones con otras propuestas pedagógicas, y las consecuencias prácticas de ellas” (Alessandroni, 2018: 6).
- (3) Modelo conservatorio. La utilidad de indagar en este espacio epistemológico está en conocer los fundamentos, características estructurales y dinámicas de las

---

<sup>7</sup> Esta propuesta está desarrollada en base a lo que coloquialmente se conoce como “tener tablas” y que entre los artistas escénicos tiene que ver con el aprendizaje que se genera por la experiencia escénica frente a público.

prácticas didácticas asociadas a este modelo, con el propósito de de-construir paradigmas consolidados y crear nuevas perspectivas.

- (4) Antropología evolutiva de la voz. Este espacio epistemológico abordaría la relación entre las características anatómico-funcionales del aparato vocal y el modo en que ha evolucionado el hombre en diferentes contextos culturales.
- (5) Estética evolutiva y musicología cultural. Abocada a áreas de investigación que buscan desentrañar el modo en que la cultura y los aspectos expresivos de la percepción y de la *performance* cultural se han co-construido, este espacio epistemológico es importante en tanto considera el papel del contexto socio-cultural en el desarrollo de cierto tipo de vocalidades o ideales estéticos.
- (6) Psicología cultural del desarrollo. Con el propósito de describir y explicar en detalle la trayectoria evolutiva de las vocalidades humanas, apelando a procesos socio-culturales de construcción cognitiva.
- (7) Fisiología mecánica de la música. Espacio epistemológico relacionado con la importancia que los movimientos corporales tienen para la percepción, comprensión y ejecución musicales.
- (8) Psicología cognitiva de la música. Busca explicar la naturaleza de los procesos y funciones cognitivas que ocurren al cantar, con el fin de desentrañar las particularidades de las construcciones conceptuales en Pedagogía Vocal.

A partir de esta categorización de ocho campos epistemológicos, este trabajo de investigación se enfocará principalmente hacia la Historia de la Pedagogía Vocal, aunque con algunas interacciones con la Pedagogía anatómicamente informada y el “modelo conservatorio.”

En relación con la posibilidad de asumir los rasgos atribuidos hoy en día al canto clásico desde una perspectiva dogmática, nos pareció pertinente explicar el proceso de configuración de estos rasgos a partir de los primeros tratados de canto y hasta hoy en día. Además, una perspectiva que permite entender y explicar estos rasgos desde otro punto de visto, es la desarrollada por Manuel García II y Richard Miller quienes, a partir del contexto histórico en que vivieron, buscaron articular principios de investigación en Acústica y

Fisiología con el canto clásico. Por último, al considerar que el bel canto es el estilo de canto asociado con el “modelo conservatorio”, se asume su relación con este campo epistemológico.

El siguiente apartado hace referencia al trabajo de Manuel García II (hijo) y Richard Miller, dos pedagogos vocales a quienes, quizás con la ventaja de la distancia histórica, podríamos ubicar dentro de la Pedagogía Vocal Contemporánea..

#### 4. Manuel García: el pedagogo iconoclasta del siglo XIX

En su libro *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*, James Stark (1999) desarrolla el pensamiento pedagógico de Manuel García II, a quien considera pionero en la articulación de conceptos de fisiología y acústica vocal con conceptos de pedagogía y estilo vocal.

Hijo de Manuel García, quien se convertiría en el tenor favorito de Rossini, y hermano mayor y maestro de los primeros años en formación de las famosas mezzosopranos Maria Malibrán y Pauline Viardot, Manuel García II tuvo una corta carrera como cantante. De acuerdo con Stark, el desarrollo pedagógico de Manuel García II permitió unificar la gran variedad de estilos y técnicas vocales que comprende el término *bel canto* con los elementos formales específicos anteriormente mencionados.

El Conservatorio de París tuvo una tradición de métodos exhaustivos sobre canto: un primer método *Méthode du Chant du Conservatoire de musique* (1803) se compiló inicialmente por Bernardo Mengozzi, quien afirmaba basarse en la tradición italiana y, especialmente, en las enseñanzas del famoso castrato Antonio Bernacchi. Posteriormente, en 1830, Alexis Garaudé actualizó y extendió el método, haciendo énfasis en las enseñanzas del castrato Girolamo Crescentini, de quien había sido alumno, y cambió el nombre del trabajo a: *Méthode complète du chant*.

Dado este contexto, el ingreso de Manuel García II en 1835 al Conservatorio de París requería una acción que afianzara su carrera y posición como profesor de canto. Por lo que en 1840 publicó su *Mémoire sur la voix humaine* en la Académie des sciences de Paris, este

escrito se anexó a la primera parte de un documento posterior *École de García: Traité complet de l'art du chant* que se publicó en 1841, y que posteriormente se reimprimió en 1847 en dos partes. La Primera Parte del *Traité* de García, se aboca a asuntos de técnica vocal. La Segunda Parte es un relato corto de las prácticas estilísticas del día con la elaboración de algunos asuntos anteriores.

Ciertamente, la publicación del manual de García II modificó la visión pedagógica del canto, Potter (1998) refiere al trabajo de Brent Jeffrey Monahan, quien en un análisis sobre las ideas de pedagogía vocal en las publicaciones del periodo de 1777 a 1927, señala que, previo a 1840 la mayoría de los autores en estos temas eran cantantes practicantes o maestros de canto. A partir de las publicaciones de García se pueden rastrear los inicios de una escuela “científica”; para el año 1891 una gran mayoría de las nuevas publicaciones sobre el canto fueron escritas por médicos o científicos y tenían referencias a la anatomía, la fisiología, la respiración, la fonación y la resonancia.

En este sentido, el aporte realmente significativo de Manuel García II al campo de la Pedagogía Vocal fue articular las maniobras técnicas y conceptos estilísticos del canto con eventos acústicos y mecanismos de la fisiología vocal, lo que le permitió desarrollar una terminología y descripción de las maniobras vocales más clara y que, en su tiempo, fue percibido como iconoclasta y desafiante a la pedagogía “tradicional”. Como una referencia a la escuela más tradicional de esa época, Stark (1999) refiere a los trabajos de los Lamperti-Francesco (padre) y Giovanni Battista-, quienes en sus manuales y escritos sí incluyen referencias sobre anatomía vocal, pero no hicieron esa labor de clara articulación de conceptos transdominio.

## 5. La propuesta pedagógica de Richard Miller

En el contexto del siglo XX, Richard Miller (1926-2009) fue de los primeros pedagogos vocales en impulsar el desarrollo de laboratorios acústicos para el análisis de la voz cantada y generar, de esta manera, otras herramientas para la evaluación del sonido emitido por los

alumnos. Además, la labor de Miller se enfocó en desarrollar un *modelo del canto clásico*, comparándolo con las adaptaciones idiosincráticas de distintos países-culturas. Otro eje fundamental en el trabajo de Miller, consistió en proponer una profesionalización en la práctica docente de los cantantes, evitando recurrir a imágenes o metáforas que el cantante generó en el ejercicio profesional, o que le fueron transmitidas por sus maestros y que, en ocasiones, tienen una limitada o nula base en la fisiología del canto.

### 5.1 Datos biográficos de Richard Miller

Nacido en Canton, Ohio, el 9 de abril de 1926, Richard Miller recibió su primera formación musical por parte de su mamá y comenzó a cantar públicamente con una voz de niño soprano. En 1944 fue reclutado por el ejército norteamericano y asignado al 7° Cuerpo de Tanques de División Blindada. Al terminar la guerra tomó lecciones de canto en el Conservatorio de Marsella con el célebre barítono Edouard Tyrand.

Después de obtener los grados de licenciatura y, posteriormente, de maestría en musicología por la Universidad de Michigan, en 1952 recibió una beca Fulbright para estudiar en Roma. Transcurrido el año de becario, cantó durante cuatro años como primer tenor lírico en la Casa de Ópera de Zúrich, Suiza, interpretando los papeles de Rodolfo (*La Bohème*), el Duque (*Rigoletto*), Alfredo (*Traviata*), Almaviva (*El Barbero de Sevilla*) y Don Ottavio (*Don Giovanni*).

En 1957 regresó a Estados Unidos y enseñó Canto en la Universidad de Michigan durante cinco años. En 1962 se integró a la planta docente del Conservatorio de Música de Oberlin, Ohio donde impartió clases por más de 40 años, hasta jubilarse a finales del ciclo escolar 2005-2006. En 1981 fundó en ese conservatorio el “Institute of Vocal Pedagogy Performance”. Posteriormente, en 1989, y como un anexo al instituto ya existente, fundó el Otto B. Schoepfle Vocal Arts Center (OBSVAC), un laboratorio acústico que analiza la producción vocal y provee re-alimentación visual y auditiva al cantante, este centro fue el primero de su tipo en estar dentro de una escuela de música. La intención de Richard Miller

era que los estudiantes, al llevar la grabación de sus clases de canto para el análisis en el laboratorio, pudieran “aprender mucho más en un periodo de tiempo relativamente corto” (Holmes, 2007).

Durante 27 años fue profesor visitante en la Academia Internacional de Verano en el Conservatorio Mozarteum, en Salzburgo, Austria. Desde 1982 colaboró como consultor pedagógico experto con el Ministerio de Cultura Francés, ofreciendo cursos en pedagogía vocal para maestros y estudiantes del sistema nacional de conservatorios de Francia; y presentando conferencias y clases en el Conservatoire Supérieure de Paris, en la Escuela Nacional de Ópera de Marsella y en el Centre Polyphonique.

## 5.2 La propuesta pedagógica de Richard Miller

Analizando labor pedagógica de Richard Miller, ésta coincide con un enfoque de la enseñanza denominado Tecnología Educativa, que surgió en los años cuarenta en Estados Unidos y se caracterizó por la búsqueda de un corpus de conocimiento científico que rompiera con una concepción y prácticas tradicionales y artesanales de enseñanza, a favor de alcanzar un proceso racionalizado y tecnologizado de la actividad instructiva, que incrementara la eficacia en el aprendizaje con procesos y maniobras que generaran la interacción con nuevos recursos tecnológicos (Moreira, 2002).

El uso que Richard Miller hace de aparatos para análisis de la voz cantada, al igual que su intención de modificar la forma de enseñar el canto, partiendo de una concepción del canto como un instrumento físico y acústico que depende de la coordinación de la vibración de las cuerdas vocales, el flujo de aire y factores de resonancia, deja de lado una enseñanza más tradicional del canto que usualmente recurría al uso de imágenes y la imitación. Estos rasgos coinciden con lo que Moreira (2002) refiere a una primera etapa de la Tecnología Educativa.

El enfoque innovador de Miller sobre la enseñanza del canto se puede documentar a través de su portentosa producción como erudito y el impacto que su práctica docente ha tenido

en la Pedagogía Vocal, modelando la currícula de maestros particulares y conservatorios alrededor del mundo. Impartió master classes sobre la enseñanza sistemática de técnica vocal e interpretación en estados de Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda, y en varios países de Europa. La labor de Miller culminó con la condecoración que recibió en 1990 por el mismo Ministerio de Cultura Francés, y de la mano de Mme. Régine Crespin, como Chevalier/Officier en L'Ordre des Arts et des Lettres, “en reconocimiento a sus contribuciones al arte del vocalismo en Francia y alrededor del mundo”.

## 6. Símbolos entre las contribuciones de Manuel García II y Richard Miller

La labor en innovación dentro de la Pedagogía Vocal de Manuel García II y Richard Miller, permite establecer varios símbolos. Hoy en día Manuel García II es principalmente evocado como el maestro pionero en el uso del espejo laringoscópico; de manera similar la figura de Richard Miller es directamente asociada con la instauración de un Laboratorio Acústico que implementó software para analizar la voz cantada. Además, ambos realizaron la tarea de articular investigaciones en el campo de la fisiología y anatomía vocal con los conceptos estéticos que conforman el *bel canto*, lo que ha contribuido a minimizar la “entropía vocal-conceptual” a la que Alessandrini refiere. En este sentido, la propuesta de Richard Miller resulta actualizada al conocimiento generado en el siglo XX en estos campos; y además, en algunos casos, propone conceptos más adecuados para la implementación en la Pedagogía Vocal.

Un ejemplo de estos conceptos más adecuados es el término *coup de la glotte* que Manuel García II menciona para referirse al inicio del sonido fonado, a partir de un cierre glotal firme y enérgico que impida la salida del aire junto con la fonación (sonido velado). Sin embargo, el término *coup* se traduce de manera literal como “golpe”, lo que lo asemeja directamente al *golpe de glotis*, que constituye una forma *abrupta de comenzar el sonido*, similar a los sonidos que se producen al toser o al pujar. En contraparte Richard Miller, a partir de la visión del equilibrio dinámico, explica la existencia del *hard attack* –entre los diferentes sinónimos de éste concepto, menciona *coup de la glotte*– y el *soft onset* como dos extremos de un continuo, en donde el *hard attack* constituye el extremo de hiperfunción muscular, y

el *soft onset* el extremo de hipofuncionalidad muscular. Ante estos dos extremos, Richard Miller acuña el término *balanced onset*, que constituye la condición intermedia para lograr el mayor equilibrio muscular dinámico entre los dos mecanismos mencionados anteriormente y que, además, evita los patrones irregulares de onda relacionados con el sonido airoso o con el ataque plosivo glotal.

De esta manera, la labor de conceptualización y sistematización de la enseñanza del *bel canto* que Richard Miller realizó en el siglo XX no sólo es equiparable con la labor de Manuel García en el siglo XIX sino que incluso, en algunos casos, resulta actualizada.

## 7. Valoración sobre el estado del conocimiento en torno a la Pedagogía Vocal en la FaM, bajo la perspectiva de Alessandrini.

En una revisión de los trabajos de investigación, tesis, libros y artículos existentes en la FaM, se identificaron tres tesis abocadas a la temática de la Pedagogía Vocal a nivel superior, tantos libros y tantos artículos. En las siguientes secciones desarrollo la contribución principal de estos trabajos.

### 7.1 Tesis

El primer trabajo, es una tesis de licenciatura de Canto realizada en 1980 por Luz María Prado Vieyra, titulada *Reflexiones sobre el estudio del canto*. Una de las mayores riquezas de este trabajo es su valor como testimonio etnográfico en la Pedagogía Vocal. Constantemente la autora menciona la importancia de tener una “imagen mental del sonido” como antecedente a cualquier práctica y aprendizaje. Además, nos permite dar cuenta de los ideales y el contexto histórico-cultural en que se escribió este trabajo. La autora se refiere a un concepto de “cantante profesional” como la persona que percibe sus ingresos únicamente de cantar; además, asigna al “talento natural” una facultad definitoria para garantizar el éxito al aspirante a cantante, en tanto cualquier aspirante que carezca de este “talento natural” no podrá subsanarlo aún con estudio dedicado y concentrado.

Considerando que han pasado más de 30 años desde la realización de esta tesis, el perfil de cantante profesional ha cambiado. Cada vez más aspirantes a cantantes, e incluso cantantes con trayectorias consolidadas, conciben la práctica docente como una forma de complementar sus ingresos; y nuevas reflexiones y estudios sobre el talento, nos invitan a pensar que el “talento natural” puede ser una condición generada y fomentada bajo determinados ambientes y condiciones (Coyle, 2009), no una facultad heredada sin mayor explicación que una herencia genética o un don divino.

Una parte de la bibliografía de esta tesis refiere a grandes exponentes de la tradición italiana como Francesco Lamperti, Madeleine Mansion, Mathilde Marchesi, y a estudiosos de la voz desde el punto de vista fisiológico como Georges Canuyt y Jorge Perelló. Si bien es loable realizar un trabajo de investigación con los recursos tecnológicos de la época, el trabajo no puede tomarse como un referente de investigación “sistemática” sobre Pedagogía Vocal, pues carece de referencias durante el cuerpo del texto, de manera que no se sabe qué ideas corresponden a qué tradición o autor.

Este trabajo puede valorarse como una fuente para contrastar la Historia de la Pedagogía Vocal y el Modelo Conservatorio, pues algunas de las características de la Pedagogía Tradicional se encuentran presentes en este trabajo.

El segundo trabajo, es una tesis de maestría en el área de tecnología musical del año 2010. Gisela Gracida Olvera elaboró un programa de cómputo (Evocanto) para analizar la voz cantada. Pensado como una herramienta que contribuyera a la evaluación y mejoramiento de la técnica vocal, el programa permite, entre otras actividades: practicar la entonación de notas musicales y su ajuste, realizar pruebas de entonación con diferentes intervalos; comprobar el nivel de vibrato la voz, que oscile entre 5 y 7 Hertz; verificar la aparición de formante del cantante en voces graves, y, en voces agudas, verificar la sintonía de las formantes con los armónicos al cantar con un alto nivel de energía.

La lectura del primer capítulo de esta tesis de maestría aporta una explicación clara y concisa de los mecanismos fisiológicos que intervienen en el funcionamiento de la voz cantada. Por otra parte, la generación de herramientas tecnológicas para el análisis y observación de la voz cantada coincide con una de las mayores aportaciones de Richard Miller. De esta manera, la tesis de Gracida Olvera, constituye un esfuerzo por posicionar a la UNAM a la altura de los avances tecnológicos utilizados como herramienta pedagógica en el análisis y producción de la voz cantada.

Los principales aportes de esta tesis de maestría podrían ubicarse dentro de la llamada Pedagogía Vocal Contemporánea, pues se desarrolla un *software* con la intención de obtener datos medibles sobre la voz cantada, dejando de lado otras herramientas para la adquisición de habilidades. Sin embargo, la implementación de este *software* como parte de la rutina de la clase de canto, ofrecería un desarrollo y complemento para la Pedagogía Vocal Holística en el espacio de la Pedagogía anatómicamente informada.

El tercer trabajo, es una tesina elaborada en 2015 sobre *El empleo de técnicas de extensión vocal en los cuatro libros de madrigales de George Crumb sobre Poesía de Federico Lorca*, elaborada por María Teresa Navarro Agraz. La tesis hace mención de tres estilos principales dentro del canto clásico, el *bel canto*, el *verismo*, y la *canción de concierto y arte* de los siglos XIX-XX y da un panorama de los rasgos estilísticos que diferencian a estos estilos entre sí, para explicar las características *deseables* en un cantante de música contemporánea (de concierto) y que, hasta cierto punto, se separan del canon establecido en el canto clásico. La revisión de este trabajo, sin duda tiene aportaciones interesantes que serán desarrolladas en la medida en que pueden dialogar con las reflexiones de Potter (1998) y Alessandrini (2016) al respecto, en el segundo capítulo de este trabajo de investigación.

La pertinencia de este trabajo para la Pedagogía Vocal Holística, se situaría principalmente en el espacio de la Estética evolutiva y la Musicología cultural.

## 7.2 Libros

El célebre barítono y maestro de la FaM, Roberto Bañuelas, escribió dos libros específicamente enfocados en la formación del cantante y que pueden dar cuenta de sus reflexiones sobre la enseñanza del canto.

El primero, *El canto. Técnica de la voz y arte de la interpretación*, tiene la virtud de reunir pensamientos y experiencias del maestro Bañuelas sobre el ejercicio profesional del cantante y el aprendizaje de la emisión vocal. De esta manera, habla sobre la unión de los registros, la honestidad en la voz cantada -en referencia a quienes imitan manierismos de determinados cantantes, o quienes buscan generar una voz más potente que las capacidades reales de su propia voz, o quienes buscan disimular sus deficiencias vocales con una actuación exagerada-, la coordinación entre voz hablada y voz cantada, y las exigencias de los directores de orquesta actuales. Una aportación significativa es que el subtítulo de este libro hace justa referencia a dos momentos en la formación de un cantante, la fase técnica y mecánica de la emisión vocal que podría ser activada con relativa uniformidad en cualquier persona y la fase del “arte” en la interpretación vocal en la cual, en conjunción con la base técnica, el cantante encuentra o desarrolla “un modo peculiar de hacer” e interpretar una pieza vocal.

Desde la perspectiva de mi trabajo de investigación, el valor de este libro se daría hacia el espacio epistemológico del Modelo conservatorio: es el testimonio de una figura de renombre internacional que narra un acercamiento epistemológico al canto desde el ámbito empírico-idealista, lo cual constituye un rasgo característico de la Pedagogía Tradicional. La noción de talento, como una facilidad innata, aparece frecuentemente mencionada. También, en ocasiones presenta cierta entropía vocal-conceptual: en momentos la redacción resulta un tanto reiterativa y desorganizada, muchas veces los subtítulos no describen con certeza lo que se leerá a continuación, o la misma idea se expone varias veces, únicamente modificando el vocabulario y la sintaxis.

En el segundo libro, *Diccionario del cantante* encontramos una mayor claridad en cuanto a la definición de términos. En este sentido, el trabajo de Bañuelas en lengua española constituye un referente obligado para contrastar los términos que Richard Miller utiliza y describe en idioma inglés. Además, al igual que Richard Miller pero de manera más sucinta, Bañuelas distingue y describe la existencia de escuelas nacionalistas de canto.

### 7.3 Artículos

Otro testimonio de reflexión sobre el quehacer docente en la Pedagogía Vocal, lo encontramos en un artículo publicado en dos partes, por Arturo Rodríguez, maestro de la FaM también, en la revista *Pro-Ópera*, en el año 2010.

En la primera parte del artículo, titulada “¿Cómo elegir un maestro de canto?”, el maestro Rodríguez se inclina favorablemente por un perfil de “profesor de interpretación” en oposición a los “profesores técnicos” y a los “profesores repertoristas”, quienes, o dedican todos sus esfuerzos al aprendizaje de la técnica vocal minimizando la importancia del repertorio, y confundiendo así las actividades y tareas con las metas, o, minimizando el aprendizaje de la técnica vocal, confunden las metas con las actividades y tareas.

De esta manera, el perfil que el maestro Rodríguez propone en el “profesor de interpretación” conjuga el desarrollo de la técnica vocal y el repertorio con la investigación como elemento enriquecedor de la práctica interpretativa (técnica-repertorio-investigación), pretendiendo formar artistas con una visión integral y ecléctica del canto.

Si bien el planteamiento de Alessandrini es posterior a esta publicación que cito del maestro Rodríguez, se hace evidente que ambas propuestas coinciden en vislumbrar un punto intermedio entre dos posturas extremas para beneficiar el desarrollo efectivo de un cantante. De esta manera, el profesor técnico que caracteriza el maestro Rodríguez, claramente podría estar asociado a la Pedagogía Vocal Contemporánea y el profesor repertorista, hacia la Pedagogía Vocal Tradicional.

En la segunda parte del artículo, el maestro Rodríguez refiere a la taxonomía de Ware (1998) mencionada anteriormente: Pedagogía Subjetiva, Pedagogía Objetiva, y Pedagogía Ecléctica. Rodríguez coincide con Alessandroni en señalar las fallas en los profesores asociados a la Pedagogía Objetiva, pues “critican fuertemente el uso de imágenes indirectas, empíricas y dogmáticas. Censuran el uso del discurso abstracto, condenan la validez de la imitación como recurso para transmitir conocimientos, y pretenden crear un metalenguaje basado únicamente en la fisiología del cuerpo humano” (Rodríguez, 2010b: 30).

Si bien hacia el final del artículo el maestro se inclina por la implementación de una Pedagogía Ecléctica, entendiendo que el todo es más que la suma de las partes, la postura que Rodríguez trasmite respecto al uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo vocal, es de escepticismo, en tanto menciona a “profesores obsesionados a tal grado que utilizan o inventan aparatos mecánicos o electrónicos para tratar de corregir la mayoría de los problemas vocales” (Rodríguez, 2010b: 30).

## 8. Conclusiones

A lo largo de este capítulo se buscó establecer una caracterización de dos posturas claramente contrastantes en torno a la Pedagogía Vocal y que, desde una visión sencilla del desarrollo epistemológico en torno a los ejes del empirismo-idealismo y del racionalismo-realismo se pueden vincular con la Pedagogía Vocal Tradicional y con la Pedagogía Vocal Contemporánea respectivamente. Planteadas como prácticas autosuficientes, ambas propuestas corren el riesgo de caer en el dogmatismo; un enfoque que únicamente considere la adecuación fisiológica de un estudiante para reproducir el canto, evitando aspectos sociales, emocionales, metafóricos y musicales puede resultar igualmente dogmatizante que un enfoque únicamente centrado en reproducir un resultado sonoro a partir de metáforas o imágenes que el maestro provea al estudiante de canto. En función de este panorama, se explicó una propuesta que pretende mediar entre ambos enfoques y englobarlos: la Pedagogía Vocal Holística.

En consonancia con la propuesta de Alessandrini en torno a la capacidad del conocimiento para transformar la práctica artística, se enfatizó la producción pedagógica de Manuel García II y Richard Miller, aún cuando su enfoque podría estar asociado en mayor medida a la Pedagogía Vocal Contemporánea. Si bien la inquietud inicial de este trabajo de investigación respondió a la necesidad de difundir el pensamiento y las propuestas pedagógicas de Richard Miller en torno al canto clásico, a lo largo de este proceso de investigación se hizo evidente la necesidad de encuadrarlo dentro de un área epistemológica mayor, estableciendo el campo de la Pedagogía Vocal como un área de conocimiento necesaria y pertinente para el ejercicio docente.

Coincidimos en que la práctica y *performance* del canto es eminentemente oral, sin embargo consideramos que la indagación documental constituye un primer paso para enriquecer los campos de la *performance* vocal, tanto en el área de la interpretación/representación como en la práctica docente.

## CAPÍTULO II. El desarrollo estilístico del canto clásico<sup>8</sup>

### 1. Introducción

Las preguntas de investigación que guiarán la estructura de este capítulo son las siguientes: ¿Es posible identificar una secuencia en el desarrollo del canto clásico a partir del siglo XVI en Italia y hasta el siglo XIX? ¿Cuáles son los rasgos que, de acuerdo con los tratados sobre enseñanza del canto, permanecen, y cuáles son los que se transforman? ¿Qué procesos sociales y estilísticos contribuyeron a la consolidación del bel canto como canon canoro como modelo para la enseñanza, a mediados del siglo XIX en instituciones musicales a nivel superior?

En este capítulo se explican cuáles fueron las condiciones que propiciaron el surgimiento del canto solista hacia finales del siglo XVI en Italia, cómo se adoptaron determinados rasgos estilístico-técnicos en su desarrollo e implementación en Italia y en otros países europeos durante los siglos XVII, XVIII e inicios del siglo XIX, y por qué se estableció como canon canoro a mediados siglo XIX. Para lograr este cometido, se aborda primero el *modelo logocéntrico* de John Potter para ayudar a explicar el surgimiento y desarrollo de los estilos vocales en función de un contexto social. Además, se recurre a la investigación de James Stark quien hace un recuento musicológico sobre la evolución de los rasgos que se atribuyen al canto clásico actualmente.

“Hasta el día de hoy no tengo idea de qué estaban cantando esas italianas. La verdad ni quiero saberlo. Hay cosas que es mejor no saber. Prefiero pensar que era algo tan hermoso que no puede expresarse en palabras y te hace sufrir por eso mismo. Esas voces se elevaban a una altura y lejanía que nadie osa soñar en un lugar gris. Era como un hermoso pájaro aleteando en nuestra jaula que hizo derretir esos muros. Y por un brevísimo momento todos en la prisión se sintieron libres.”

*Red*, en la película *Sueños de Fuga*<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> En este trabajo el término “canto clásico” se utiliza de manera indistinta al término “bel canto”.

<sup>9</sup> La cita es de una película norteamericana estrenada a mediados de los años 1990, cuya trama se desarrolla en un contexto de mediados del siglo XX en una prisión de Estados Unidos, en una escena en que se escucha el dueto (*Sull'aria*) de una ópera escrita en italiano (*Le nozze di Figaro*), por un compositor austriaco (W. A. Mozart) de finales del siglo XVIII.

La cita anterior ilustra el valor estético atribuido al canto clásico en su dimensión de canon canoro: la interpretación de una obra músico-vocal que, más allá de la inteligibilidad de las palabras y del contexto originario en que surgió, es capaz de generar estupefacción, asombro, maravilla, y exaltación en quien lo escucha. Además, la reflexión en esta cita esclarece uno de los objetivos que consideramos fundamentales en la formación de un cantante: el deseo o la inquietud de comunicar con la voz cantada emociones y sentimientos que trastoquen y trasciendan los límites del lenguaje hablado. En el capítulo anterior se mencionó que a partir de la emergencia de los conservatorios, la enseñanza del canto clásico se asoció con una implementación pedagógica que responde al “modelo conservatorio” y la Pedagogía Vocal Tradicional, la cual, en ocasiones, puede resultar dogmática en la medida en que el docente se preocupe prioritariamente por la implementación y adquisición de las habilidades técnico-vocales en el alumno, sin tomar en cuenta el proceso estilístico vocal que llevó a su desarrollo.

El canto es, en primer lugar, una dimensión de la expresión humana eminentemente oral. Aun cuando las partituras pueden considerarse un testimonio de lo que se esperaba que el cantante ejecutara –quizás en mayor medida a partir del siglo XVIII cuando el concepto de música como objeto escrito comenzó a predominar sobre la música como práctica–, una partitura no constituye un reflejo fiel de la interpretación, pues una práctica recurrente de los cantantes, más común en algunas épocas estilísticas que otras, era “embellecer, transportar, desarrollar y variar de otras formas la música impresa (Stark, 1999: xviii).” En este sentido, cualquier indagación sobre los aspectos formales del canto en épocas anteriores a la invención del gramófono tendrá algunos elementos de especulación. Al carecer del *objeto sonoro* como fuente primaria de observación, la única manera de formarnos una idea sobre cómo era y sonaba el canto es a través de fuentes indirectas –crónicas, cartas, críticas– las cuales, si bien pueden orientarnos de alguna manera sobre los atributos y maniobras que se consideraban deseables en el canto, también estarán limitadas por los principios e ideales estéticos de los autores. De esta manera, las fuentes de los dos autores principales que referimos constituyeron registros iconográficos,

manuales, tratados, prefacios a colecciones de canciones y óperas, capítulos sobre canto en tratados exhaustivos sobre música, crónicas de las cortes, cartas, escritos didácticos sobre la ornamentación, el estilo musical y las diferencias nacionales, así como diarios de viaje.

## 2. John Potter: el modelo logocéntrico sobre los estilos vocales

Como sucede con muchos investigadores, la iniciativa de John Potter para escribir una tesis doctoral sobre por qué los estilos vocales evolucionan, cambian y se relacionan con otros estilos vocales, tuvo como punto de partida una experiencia personal. En el prefacio a su libro, Potter se presenta como un cantante que inició su formación a los siete años de edad en el coro local de su iglesia. Posteriormente, gracias a su formación inicial y a la infraestructura coral existente en Inglaterra, pudo acceder a una beca como cantante tenor. Sin embargo, la discrepancia que percibía entre la forma de cantar que debía establecer para mantener su beca en el coro y cómo debía cantar en la banda de *Rythm & Blues* de la que formó parte en la década de 1960, fomentó su curiosidad y cuestionamientos sobre por qué el canto clásico es tan diferente del canto *pop*. De esta manera, la curiosidad inicial lo llevó a realizar estudios de doctorado con la intención de descubrir si alguna vez el canto popular y el canto clásico fueron el mismo estilo, “si hubo una época, quizás, en la que cantar sólo fue cantar, y los cantantes no tenían que hacer estas distinciones sociomusicales” (Potter, 1998: xii).

Potter desarrolla una teoría logocéntrica sobre la evolución de los estilos vocales y señala que una función arquetípica del canto ha sido facilitar que las palabras se comuniquen de una forma particular. De esta manera, explica el éxito y predominio de un estilo vocal sobre otro a partir de la subordinación de la *forma* a la *función*. Es decir, el surgimiento de un nuevo estilo de canto tiene que ver con el desarrollo de una forma más efectiva (funcional) de comunicar un texto. Define el *estilo* como el signo externo de una variedad de canto y la *técnica* como los medios para lograrlo. En este sentido, el *estilo* sería la *forma* específica que adquiere un tipo de canto y que depende de la interacción entre diversos factores que

comprenden la retórica de la representación, como son: la técnica, la tecnología, los gestos y la semiótica, los códigos de vestimenta, la expresión de la sexualidad, entre otros.

A partir de la primordial *función logocéntrica* asignada al canto y la *forma* que éste adquiere, Potter desarrolla un modelo en tres etapas: (1) renovación, (2) desarrollo, y (3) decadencia, para explicar el surgimiento y relación de los estilos vocales entre sí:

Históricamente, ha habido muchos momentos en los cuales es posible identificar un cambio estilístico significativo relacionado con [la forma de comunicar] el texto. A este cambio generalmente le sigue [...] un periodo de desarrollo durante el cual el estilo se convierte de cierta manera, más virtuoso o elaborado, llegando finalmente a una meseta más allá de la cual no es posible una mayor evolución, hasta que se desencadena otro cambio en relación con el texto (Potter, 1998: xiii).

La relación entre canto y sociedad es una temática guía para Potter. El concepto de *hegemonía*<sup>10</sup> es citado en el trabajo de Potter para referirse a la autoridad que un determinado estilo vocal tiene por oposición a otro (u otros) y que comprende los principios de *dirección* y de *dominio*. Así, una clase es *hegemónica* en tanto *dirige* a las otras clases sociales y *domina* a las que son sus enemigas; además, Potter habla de *crisis orgánicas* al momento en que la parte dominante fracasa en satisfacer los deseos de aquellos que consienten su estatus hegemónico. En el contexto de la formación de campos músico-ideológicos, el planteamiento de Richard Middleton (1985) identifica tres periodos de cambio o *crisis orgánica*. El primer periodo sería el de las revoluciones burguesas entre finales del siglo XVIII y mediados del siglo XIX, el segundo sería el periodo de la *cultura de masas* desde finales del siglo XIX hasta 1930 y, el último, el periodo de la *cultura pop* que comienza después de 1945.

A gran escala, el análisis de Potter vincula los tres momentos de cambio identificados por Richard Middleton, con tres estilos vocales claramente diferenciados:

---

<sup>10</sup> El planteamiento de Potter en torno al concepto de *hegemonía* y *crisis orgánica* refiere al trabajo de Gramsci (1985, 1986)

1. La cristalización del canto clásico a mediados del siglo XIX, con los rasgos con que se caracteriza hoy en día: *appoggio*, *onset*, *chiaroscuro*, *voce mista* y vibrato aunado a una pedagogía específica para su enseñanza, la cual asociamos al “modelo conservatorio” en el capítulo anterior y a la Pedagogía Vocal Tradicional.
2. El establecimiento del jazz como un género popular de alto estatus que, si bien comenzó como un género popular de bajo estatus, para 1930 alcanzó un momento de popularidad que permitió que algunos aspectos técnico-estilísticos propios, como el *swing* y el *scat*, fueran ideales para las bandas de baile y entonces se adoptara por la clase media blanca de Estados Unidos.
3. La popularidad alcanzada por el estilo vocal-retórico del rock, como resultado de la influencia directa de tres géneros: el *Country & Western*, el *Rythm & Blues* y las baladas del Tin Pan Alley. Aunque Potter no alcanza a configurar los rasgos formales del estilo vocal del rock, como lo hace para el jazz y el canto clásico, sí menciona que el estilo vocal de Elvis Presley representó una síntesis de estos tres estilos evitando la nasalidad y la rudeza asociada directamente del *Country & Western* y la melosidad característica de las baladas del Tin Pan Alley (*cfr.* Potter, 1998: 137, 196-197).

Dado este panorama aunque podríamos considerar que actualmente el canto clásico dista de ser *el estilo* vocal hegemónico, sí parece conservar una mayor legitimidad frente a otros estilos. Al ser estilo de canto enseñado primordialmente en las instituciones de enseñanza a nivel superior, al canto clásico se le asigna una *función pedagógica* y también una *función de distinción y legitimidad*. En referencia directa con el planteamiento de Bourdieu y Passeron (1990) sobre la *violencia simbólica* que el sistema educacional ejerce, Potter (1998) señala que la prerrogativa asociada con la Educación, permite que ésta se acepte como “una práctica autónoma y auto-perpetuante”, en la que aquellos involucrados en ella no tienen necesidad de relacionar lo que se les enseña con principios universales (*cfr.* Potter, 1998: 63, 84). Por otro lado, investigaciones posteriores han demostrado que la *reproducción cultural* no responde a un esquema tan rígido y mecánico como el que estableció Bourdieu, y que también es posible que desarrollar un gusto *genuino* por las expresiones artísticas “impuestas” por la Educación y el Estado (Benzecry, 2012).

La interacción entre contexto social y estilo de canto, permite examinar cuál estilo vocal podría resultar *hegemónico*, sin embargo el modelo logocéntrico enfatiza la importancia de “comunicar una historia o un texto” de manera efectiva, como un elemento central para la evolución de un estilo canoro. En la siguiente sección explicaremos de manera específica cómo la *necesidad de comunicar un texto de manera más efectiva* constituyó un hilo conductor durante las varias etapas de desarrollo estilístico que sobrellevó el canto clásico.

### 3. La lógica interna en el desarrollo del estilo de canto clásico

En el siguiente apartado, abordaremos aspectos específicos al desarrollo del canto clásico. En primer lugar, la terminología que se generalizó hacia el siglo XIX y que resultaría fundamental para la percepción actual de este estilo vocal. También especificamos cómo el tránsito de la *música como acción* a la *música como objeto* -mencionado en el capítulo anterior- influyó en el desarrollo estilístico, la *performance* y la pedagogía del canto clásico. Además, en función de la lógica de desarrollo estilístico del canto clásico que abarcó varios siglos, es posible identificar varias etapas de renovación, desarrollo y decadencia, las cuales coinciden con la percepción de épocas doradas en la interpretación de este género vocal.

#### 3.1 “Bel canto” y “canto clásico”: dos terminologías que acomodan

De acuerdo con Potter (1998), el término *clásico* apareció por primera vez impreso hacia la segunda mitad del siglo XIX. En el diccionario de la RAE, entre las diversas acepciones de clásico, se refiere a un adjetivo sobre algo que perteneció a un periodo de mayor plenitud en el desarrollo, y que se sostiene por ser un modelo digno de imitación.

La necesidad de recurrir a un “mito fundacional” es parte de la instauración de cualquier estilo dominante. En este sentido, la reminiscencia a los tratados renacentistas y a la herencia renacentista de tomar a las culturas clásicas Griega y Romana como referentes obligados para el desarrollo de las Artes y la Educación en Artes, sirvió para que el concepto “clásico” distinguiera una forma legítima de cantar y hacer música diferenciándola de otros

estilos. Por consiguiente, aún cuando para el siglo XIX la condición de exclusividad transitó de la clase social aristocrática hacia la burguesa, se mantuvo la idea de generar una música para la alta sociedad que requería una técnica para su uso exclusivo. (Potter, 1998).

Respecto al término “bel canto” Stark (1999) identifica a Nicola Vaccai y a Francesco Lamperti, como figuras clave en promover el uso del término para referirse a un “estilo tradicional de canto”, el cual sería retomado por críticos musicales renombrados de la época para deslindarse de la tendencia de otros compositores e intérpretes a utilizar un tipo de emisión vocal más vigorosa y con mayor énfasis en la representación de emociones y en la veracidad, que en la belleza de la línea vocal y las florituras. Las primeras referencias a bel canto aparecieron a mediados del siglo XIX cuando, a la par de una dotación orquestal mayor y salas de concierto más grandes, se desarrolló una cualidad vocal más densa, la cual desplazó el énfasis por una interpretación más ligera y florida. En este sentido, Potter (1998) menciona que si bien es hacia la década de 1860 cuando se tiene el primer registro del uso de este término, no fue hasta el siglo XX que el uso de bel canto se volvió frecuente en diccionarios y libros de texto; momento en el cual la asociación con el canto desarrollado durante los siglos XVII y XVIII ya se había vuelto “autónoma y automatizada”.

Por otro lado, Stark (1999) señala la maleabilidad en los criterios para identificar el bel canto actualmente, en función de parámetros pedagógicos, estilísticos o, incluso histórico-temporales. Por ejemplo, el planteamiento de Duey (1951), señala que el arte de los *castrati* constituyó el elemento más importante en el desarrollo del bel canto. En contraposición, Blanche Marchesi (1935), menciona que todas las técnicas del bel canto eran igualmente útiles para todos los estilos de ópera, incluso el estilo declamatorio y de potencia vocal para cantar Wagner. Respecto al parámetro exclusivamente estilístico, Giulio Silva (1922), encuentra los inicios del arte de bel canto en la práctica de ornamentación vocal florida a finales del siglo XVI e inicios del siglo XVII, mientras que Hugo Goldschmidt (1890) sostiene que *Le nuove musiche* de Giulio Caccini (1602) marcó el inicio de la primera escuela de buen canto; por su parte la postura de Robert Hass (1929) y Manfred Bukofzer (1947), utilizan el

término en referencia al estilo *cantabile* de las óperas y cantatas de Venecia y Roma de 1630 y 1640. Por otro lado, el *Diccionario Harvard de la Música* (ed. 1969), equipara el bel canto con la ópera en el siglo xvii y, en particular con Mozart; la propuesta de Rodolfo Celetti (1991), identifica un desarrollo estilístico desde la ópera italiana del periodo Barroco, de Monteverdi a Handel, considerando a Rossini como el último exponente, y pasando por alto a Mozart. Respecto a la cuestión de la temporalidad, algunos estudiosos consideran el bel canto a la música vocal asociada con los inicios del siglo xix con las formas composicionales de Rossini, Donizetti, Bellini e incluso las primeras composiciones de Verdi (*cf.* Stark, 1999: xix-xx).

Con base en lo anterior, Stark (1999) propone entender el bel canto como un “paradigma del buen canto”, cuya técnica facilita un uso más elegante y sofisticado de la voz. El bel canto es el género vocal asociado con una gama de estilos que abarcan la música escrita desde inicios del Barroco hasta el presente; el cual, también referido como “voz cultivada” o “vocalismo de élite,” se define en oposición al canto “natural” o “no entrenado” y se distingue del canto coral y otras formas del canto popular o vernáculo. Los aspectos técnicos de este género vocal comprenden “un uso altamente refinado de la musculatura laríngea, respiratoria y de articulación para producir cualidades especiales de timbre, homogeneidad en la escala y el registro, control de aire, flexibilidad, trémulo y expresividad” (Stark, 1999: xx-xxi). Dichas maniobras técnico-vocales irreductibles lo distinguen de otro tipo de canto y, a su vez, pueden adaptarse a una amplia variedad de estilos musicales de distintas épocas históricas.

La postura de este trabajo coincide con el planteamiento de Stark, por lo que se usará el término *bel canto* y *canto clásico* de manera indistinta para referirse a un estilo de canto que se desarrolló primordialmente a lo largo de los siglos xvi, xvii, xviii y mediados del siglo xix, y cuya propia lógica de desarrollo interna, también involucró varias etapas de renovación, elaboración y meseta estilísticas.

### 3.2. El canto clásico: en torno a la oralidad y la escritura

Uno de los ejes en el estudio de Potter (1998) es examinar el proceso de oralidad y de escritura musical, en este sentido refiere al planteamiento de Richard Middleton (1990) quien enuncia las diferencias entre la música escrita y la música oral. La música escrita tiene una vida independiente de su interpretación y puede descontextualizarse (o incluso recontextualizarse); además se transmite independientemente de su *performance* por una clase social de amanuenses que quizás ni siquiera puedan interpretar la música. Por otro lado, la música exclusivamente oral es específica del contexto; por lo que su *performance* también son los medios de su transmisión, los cuales dependen de contextos sociales específicos para su diseminación. Asimismo, una presuposición errónea y generalizada en el contexto del siglo xx, es concebir lo oral y lo escrito como dos procesos mutuamente exclusivos (Potter, 1998).

En concordancia con lo anterior, Stark (1999) menciona que tradicionalmente la musicología de la música occidental vocal se enfocó al estudio de la relación nota-texto, centrando su análisis principalmente en las partituras escritas, la estructura poética y metafórica del texto y los aspectos melódicos, armónicos, rítmicos, de textura y formales de la música. Lo anterior dejó de lado el papel del “idioma vocal”, es decir, la expresividad y el significado que se genera al recurrir a una técnica vocal específica que –al distinguirse de otras formas de uso vocal y de otros idiomas instrumentales–, incluye las propiedades de: timbre, rango y registro, graduaciones de intensidad vocal, agilidad y floridez vocal, inicio del sonido, *legato*, *portamento* y otras formas de articulación, trinos, y flexibilidad rítmica. Estas propiedades sonoras conforman la oralidad de la pieza pues, aunque generalmente no están escritos, se consideran rasgos indispensables para interpretarla de manera correcta y expresiva. Además, en referencia a Taruskin (1995), menciona dos motivos principales por los que la expresividad ha sido un aspecto generalmente evitado en el análisis musicológico. El primero es que para muchos académicos el análisis de la expresividad reside más en la especulación que en datos objetivos. Y, en segundo lugar,

generalmente la expresividad se considera un elemento autoevidente, por lo que someterla al análisis es negar su naturaleza.

De igual manera Stark (1999) afirma que la expresividad en el canto se vincula con la manera en que la voz en sí misma se utiliza y no sólo con la estructura de la música o el significado del texto, por lo que un análisis y revisión detallado de las técnicas y expresiones idiomáticas nos proporcionarían las herramientas para alcanzar un canto más expresivo en el estilo clásico. Inicialmente el desarrollo técnico-vocal estuvo estrechamente vinculado con el desarrollo estilístico y expresivo de la voz cantada, por lo que este aspecto era abordado directamente la literatura pedagógica. En específico, en los tratados que datan de la época de Giulio Caccini y hasta Manuel García II, se discutió la técnica vocal en el contexto de los estilos musicales específicos, ya que estos autores consideraban la técnica vocal un elemento inseparable del estilo vocal, y por lo tanto el “canto idiomático” se consideraba una parte integral del valor y éxito de una canción. Sin embargo, autores posteriores –como Mathilda Marchesi, Julius Stockhausen, Francesco Lamperti, Giovanni Battista Lamperti y William Shakespeare–, elaboraron tratados pedagógicos que se convirtieron en simples manuales sobre “cómo cantar”, limitándose en gran parte a la técnica vocal y sin articular aquellas técnicas con estilos y compositores específicos (Stark, 1999: 154-180).

### 3.3. La dinámica de desarrollo estilístico en el canto clásico

Potter (1998) establece que es posible distinguir el desarrollo de un mismo estilo vocal a partir del barroco temprano, a inicios del siglo XVII, y hacia mediados del siglo XIX. La publicación del tratado *Le nuove musiche* (1602) por Giulio Caccini (1551-1618) planteó una nueva forma de “recitar cantando”, lo cual requirió una nueva atención al texto. Este estilo se desarrolló durante los siglos subsecuentes hasta que gradualmente, hacia finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, se volvió *decadente* en el sentido de que comunicar el texto ya no fue la consideración primordial y el lucimiento o manifestación del estilo vocal se volvió un fin en sí mismo.

A principios del siglo xvii sucedió un cambio estilístico en el que tanto el estilo “decadente” del canto florido surgido durante siglo xvi, como el estilo renacentista de pintar las palabras para retratar un texto, dieron paso a la canción “realista” del barroco temprano. [...] En las óperas posteriores, [...] a partir de mediados del siglo xvii y en adelante, el virtuosismo comenzó a predominar nuevamente. Existe una progresión en la elaboración [de pasajes vocales] con mayor dificultad a partir de los papeles para castrati de Handel, hacia los papeles de soprano coloratura de Mozart, y, finalmente de Rossini, en donde la exigencia de una habilidad virtuosa en los cantantes [...] se integró a la partitura de los compositores. [...] A lo largo de este periodo no existe evidencia de un cambio en la técnica, a pesar de la gran variación en el estilo musical. [...] A inicios del siglo xix, la técnica vocal esperada por Rossini probablemente era bastante similar a la empleada por los cantantes virtuosos del siglo xvi (Potter, 1998: 51).

Asimismo, Stark (1999) coincide en que es posible trazar una continuidad cronológica a partir de finales del siglo xvi, con la emergencia del canto solista acompañado, y hacia mediados del siglo xix, con la instauración de un “nuevo estilo de “recitar cantando” que se le atribuyó a las obras vocales-orquestales de Verdi y de Wagner. Un tema recurrente entre quienes han estudiado el desarrollo del bel canto ha sido señalar una época dorada y un posterior ocaso tanto en los intérpretes como en el desarrollo compositivo que acompaña este estilo de canto.

### 3.4. La percepción de *épocas doradas* en el bel canto

En concordancia con el modelo de Potter (1998), quien señala que el desarrollo del canto clásico involucró algunas etapas de renovación, elaboración y posterior decadencia, Stark (1999) menciona que un acontecimiento concomitante a la percepción de una época dorada es la evocación de un posterior periodo de declive u ocaso en el arte del canto, lo cual se debe principalmente al desfase entre el cambio estilístico que promovían los compositores y la capacidad de los cantantes y maestros para ajustarse rápidamente a ese cambio.

En este sentido, es relevante recordar el recuento cronológico que hace Stark (1999) sobre las diversas épocas doradas que ha atravesado el desarrollo del bel canto. A inicios del siglo xvii, se constituye la primera época dorada del canto con el surgimiento de la tradición vocal italiana que se transmitiría a posteriores generaciones. Posteriormente, durante el siglo xviii, una primera época dorada comprendería los años entre 1720 y 1740, incluyendo al célebre maestro Nicolò Porpora y a sus primeros alumnos *castrati* Farinelli y Caffarelli. Hacia las décadas comprendidas entre 1770 y 1790, es posible identificar otra época dorada con el predominio vocal de otra generación de cantantes *castrati* Guadagni, Pacchierotti, Luigi Marchesi, Cresecentino, pero también de las *prime donne* Mara (Gertrude Elizabeth Schmeling), Todi (Luiza Rosa d'Aquiar), Brigitta Banti, y Angelica Catani. Posterior al ocaso de los *castrati*, se ubicaría otra época dorada a partir del segundo cuarto del siglo xix, entre 1825 y 1840, que comprendería a Manuel García I y a sus hijas, Maria Malibrán y Pauline Viardot; a Giulia Grisi y a los tenores G.B. Rubini, Adolphe Nourrit y Gilbert Duprez, “los tres tenores de la década de 1830”. Sobre las posteriores épocas doradas, existe una temporalidad entre 1880 y hacia la Primera Guerra Mundial, cuando sobresalieron figuras como Victor Maurel, Francesco Tamagno, y Jean De Reszke; en cantantes mujeres Lillian Nordica, Nellie Melba, Marcella Sembrich, Emma Eames y Ernestine Schumann-Heik; y un último resplandor crepuscular con Caruso, Tetrizzini, Galli-Curci, y Ponselle. Por último, estudios posteriores consideran otra gran época dorada representada en cantantes de finales e inicios de los siglos xix y xx.

#### 4. Antecedentes a la emergencia del canto solista

Determinar una fecha exacta para el surgimiento del canto clásico resulta una tarea compleja e intrincada debido a que en los siglos previos al siglo xvii existió una estrecha interrelación y coexistencia entre los estilos músico-vocales que le antecedieron.

Potter (1998) hace hincapié en que las condiciones para la emergencia del canto solista a finales del siglo xvi, fueron el resultado de una pausada transición de la ideología medieval del clasicismo hacia su forma humanista renacentista. Señala que el periodo entre

mediados del siglo xiv y mediados del siglo xvi se considera la etapa del florecimiento tardío de la música medieval hacia su “forma renacentista” definitiva, lo cual implicó que los ideales del humanismo renacentista ejercieron una marcada influencia en la música que generalmente reconocemos como música vocal del medioevo tardío. De manera similar, generalmente se considera que la música se adecuó a los ideales del Renacimiento hacia 1600 con la aparición de la monodia y la búsqueda de recrear la música de la Grecia Antigua, rasgos que simultáneamente se consideran característicos del Barroco temprano (Potter, 1998).

Dado este panorama, un recuento sobre el desarrollo histórico-procesual del canto clásico, requiere una breve revisión de las forma músico-vocales preponderantes en épocas anteriores.

Durante la Edad Media, una circunstancia decisiva para el desarrollo y modificación del canto fue el establecimiento del cristianismo como Iglesia de Estado. El ímpetu del papa Gregorio para unificar los cantos en los rituales religiosos, permitió que no sólo se establecieran una serie de prácticas para el aprendizaje e interpretación de estos cantos por los monjes, sino que se elaboraran tratados sobre cómo se debían ejecutar estos cantos. De acuerdo con Potter (1998), la práctica del canto sin acompañamiento instrumental pudo haber estado relacionada con la necesidad de deslindarlo de los excesos de los cultos romanos paganos. Además, el papel del canto en la consolidación del cristianismo como Religión de Estado, no sólo permitió la unificación de distintas regiones geográficas, sino también trajo consigo la asociación de que cantar en la iglesia era “algo especial”, lo cual, en una sociedad que heredó la ideología Aristotélica y Platónica, ayudó a cimentar la autoridad de una forma estilizada del canto. Potter (1998) indica que quizás el rasgo estilístico que le dio un mayor estatus al canto fue el desarrollo de la polifonía a través del *organum*, que fue la práctica de “armonizar” una melodía en un intervalo constante. Dada esta perspectiva, si bien el tránsito del canto gregoriano homofónico hacia la polifonía se pudo sustentar bajo el principio de que podía existir una amplia variedad de comunicación

entre Dios y el hombre simultáneamente –al grado de que cada parte podía cantar no sólo música diferente, sino textos diferentes en idiomas diferentes–, este desarrollo estilístico terminó por agotar la primordial función logocéntrica del canto: transmitir un mensaje de forma clara (Potter, 1998).

Respecto al contexto social a finales del medioevo en Italia, las ciudades-estado se convirtieron en centros de producción urbana con una mayor complejidad en las estructuras socioeconómicas, lo cual permitió la emergencia de una nueva clase social compuesta por artesanos, comerciantes y abogados. Uno de los rasgos característicos del humanismo renacentista fue la primacía de la palabra y una causa de esto pudo ser el resurgimiento que tuvo el Derecho Romano, el cual recurría al arte de la oratoria y la retórica, debido a que la estructura de producción y distribución requirió un sistema legal más sofisticado (Potter, 1998).

Como consecuencia de la polifonía del Renacimiento tardío, hacia finales del siglo XVI e inicios del siglo XVII, es posible identificar el surgimiento de un nuevo estilo de canto solista en estilo *recitativo* y en las canciones llamadas monodias, cuya práctica musical se inició en las cortes de las ciudades-estado al norte de Italia (Stark, 1999). El madrigal italiano, surgió como una respuesta al estilo contrapuntístico de los Países Bajos, y comenzó a apuntalar hacia una mayor expresividad dramática de la que se podía encontrar en las formas músico-vocales ya conocidas. Este cambio es posible percibirlo en las composiciones de Cipriano de Rore, Luca Marenzio, Carlo Gesualdo y, especialmente, Claudio Monteverdi; estos compositores transformaron el madrigal al incluir declamación, armonías más osadas y partes vocales más virtuosas en gran parte de sus composiciones. De igual manera, los cantantes en las cortes italianas tuvieron una inclinación por “arreglar” las melodías que originalmente formaban parte de una canción a varias voces, en solos acompañados con una ornamentación florida, convirtiéndolo en una práctica considerada *de rigueur* (Stark, 1999).

Durante este periodo, coincidente con los inicios del estilo musical Barroco, uno de los rasgos característicos en la innovación musical se percibió en el manejo que los cantantes hacían de la voz; además, la música vocal fue principalmente interpretada por mujeres cortesanas con un alto nivel de entrenamiento musical y vocal. La primera descripción significativa nos remite a Venecia, en la década entre 1550 y 1560. Los relatos en las cartas de personajes de la época –como Pietro Aretino, Antonfrancesco Doni y Andrea Calmo-- describen a un grupo de damas cantantes (*cantatrici*) reunidas en torno al compositor Baldisserra Donato, que acostumbraban cantar madrigales –originalmente compuestos para varias voces, pero ahora– interpretados como canciones a una sola voz, adornadas o embellecidas con *passaggi* y acompañadas con laúd, arpa o clavicémbalo.

Sobre las características de los *passaggi*, los cuales también fueron conocidos con el nombre de disminuciones, *colorature* o *gorgie*, los manuales de ornamentación indican que éstos solo debían limitarse a las notas largas, y sólo podían añadirse a una voz a la vez. Aún cuando no estaban indicados en la partitura de la pieza, se sabe que los adornos consistían en dividir las notas largas en pasajes más pequeños. Su principal patrón de movimiento melódico era generalmente por tonos, y el rango se limitaba a una octava o una novena. Entre los diversos recursos estaban la *tirata*, una escala ascendente utilizada para completar un intervalo, la *cascata*, un pasaje descendente; o bien el *circolo mezzo*, un patrón que partía de una nota pero regresaba a la misma, generando un arco de notas. El cantante podía variar estos sencillos patrones en diferentes maneras y modificar los valores rítmicos. Además, los ornamentos incluían el *gruppo* y el *trillo*. Era común que un que un cantante o instrumentista transformara su parte musical en una interpretación florida, mientras que los demás instrumentistas tomaban el rol de acompañamiento, lo cual estableció un claro contraste con el estilo de escribir o interpretar a “partes iguales” de la polifonía renacentista y también constituyó un elemento creativo en la interpretación de la música (Stark, 1999).

En concordancia con Stark (1999), Potter (1998) también hace referencia al manual *Fontegara* (1535) de Silvestro Ganassi, el cual –aún cuando trata sobre la ejecución y la

ornamentación en la flauta de pico—, constantemente refiere a la práctica de los cantantes a este respecto.<sup>11</sup> Potter asevera que la función original de los ornamentos “improvisados” fue realzar la idea del texto, y no clarificar el significado de las palabras individuales; por lo que, en un principio y durante esta época, las partes solistas ornamentadas no fueron diferentes de la polifonía.

El ensayo satírico *Il Teatro alla moda* (ca. 1720) de Benedetto Marcello, en el que se narra que los cantantes llevaban consigo pequeños libros de ornamentos a partir de los cuales podían elegir ciertos pasajes para incluir en sus interpretaciones, ofrece un testimonio sobre el carácter improvisatorio de los ornamentos (Stark, 1999). En este sentido, probablemente los cantantes aprendían algunos patrones de ornamentación que podían añadir a diferentes canciones, lo que involucraba un trabajo tanto de elegir qué ornamentos utilizar como de inventarlos. Además, mientras que los autores de aquellos días insistían en un buen criterio para usar los *passaggi*, también existen registros que dan cuenta de una letanía de quejas sobre el uso indiscriminado de ornamentos floridos que no tuvieron otro propósito que el virtuosismo vacío (Stark, 1999).

Hacia la década que transcurrió entre 1570 y 1580, el centro de actividad musical virtuosa se trasladó hacia las cortes de Ferrara y Mantua, cortes entre las que existió una estrecha interacción y rivalidad en la actividad musical. En la corte de Ferrara, el matrimonio en 1580 entre Alfonso II d'Este y la melómana Margherita Gonzaga, dio lugar a la creación de una agrupación de cantantes mujeres cortesanas, llamado *concerto delle donne*, que serían reconocidas por el refinamiento en su canto, tanto en la interpretación solista como en duetos y tríos de música florida. Si bien previo a este acontecimiento ya habían existido cortesanas que cantaban; la conformación del *concerto delle donne* implicó un cambio entre un ensamble previo de aristócratas amateurs que cantaban por propio gusto hacia una agrupación profesionalizada de virtuosos, quienes se habían convertido en cortesanos

---

<sup>11</sup> Potter menciona, además, la existencia otros manuales hacia finales del siglo XVI e inicios del siglo XVII, de los autores Dalla Casa, Bassano y Rogniono.

debido a sus habilidades musicales, y que ensayaban y se presentaban ante el público de una manera más formal. Durante esta época el compositor de la corte fue Luzzasco Luzzaschi (ca.1545-1607), y las hermanas Isabella y Lucretia Bendidio fueron de las cantantes más célebres que, durante el periodo entre 1571 y 1584, deleitaron a la corte de Ferrara. Durante la década que transcurrió en 1580, Luzzaschi escribió varios solos, duetos, y tríos para las “famosas damas” de Ferrara. Las canciones estaban compuestas para líneas vocales adornadas y acompañamiento sencillo de laúd. Posteriormente, en 1601, éstos se publicaron en Roma bajo el título *Madrigali per cantare e sonare*. De manera paralela, Vincenzo Gonzaga, dos años después de convertirse en Duque de Mantua, conformó su propio *concerto delle donne* en 1589, el cual ocasionalmente coincidiría en competencias vocales con las damas de Ferrara. Ambos *concerto delle donne* se disolvieron antes de comenzar el siguiente siglo, y la música que posteriormente se adoptó fue la monodia afectiva de Florencia (Stark, 1999).

Stark (1999) afirma que Caccini tuvo conocimiento de estas prácticas musicales, por lo menos en dos circunstancias. La primera, un intercambio epistolar entre Alessandro Striggio –representante del Duque Francesco de Medici en la corte de Ferrara– y Caccini, en el cual, el primero describió entusiastamente las habilidades musicales de las damas de Ferrara e incluso le envió sus propios madrigales compuestos imitando el estilo de éstas. En segundo lugar, dos visitas posteriores de Caccini a la corte de Ferrara, en 1583, y en 1592, cuando también dio un concierto e impartió clases a las cantantes sobre *accenti* y *passaggi*. Sin embargo, y aun cuando previo al siglo XVII existieron prácticas musicales que comprendieron la dotación de cantante solista y acompañamiento sencillo, Giulio Caccini (1550–1618) se erigió como el personaje clave para el desarrollo de un nuevo estilo de canto. Potter (1998) menciona que, para inicios del siglo XVII el estilo de adornar abundantemente una partitura previamente ornamentada había sobrevivido su utilidad, lo cual, aunado al contexto del humanismo que propugnaba porque la poesía se ilustrara de una forma más detallada y específica, se tradujo en una reducción del número de notas por cada palabra.

En este sentido, tanto Potter como Stark, coinciden en otorgar a Giulio Caccini un rol seminal dentro del ciclo de renovación, elaboración y meseta de un estilo vocal que, aún con algunos matices de distinción, se puede percibir en una espiral continua de desarrollo que no presentaría una modificación o renovación sustancial evidente hasta mediados del siglo XIX.

## 5. Siglo XVII: “Le nuove musiche” y la emergencia del canto solista

Cantante, maestro de canto y compositor, Giulio Caccini (1550-1618) legó al desarrollo del canto solista una serie de principios estéticos resultado de su labor dentro de la *Camerata Fiorentina*, un grupo conformado por algunos de los más célebres cantantes, poetas y teóricos en torno a Giovanni de' Bardi durante las últimas dos décadas del siglo XVI y principios del siglo XVII.

*Le nuove musiche* (Caccini, (1602), citado en Stark, 1999) es una compilación de las arias y madrigales que Caccini compuso para voz solista y acompañamiento sencillo, acompañada, además, de un prefacio en el cual plasmó los elementos esenciales del “nuevo estilo afectivo” de canto. El uso que Caccini hizo del término *affetto* tenía la intención de promover el desarrollo de maniobras vocales específicas con el fin de despertar una vehemente respuesta emocional en el escucha. De esta manera, Caccini buscó demostrar en su tratado cómo ciertos *effetti* (ornamentos) podrían utilizarse de manera afectiva para aumentar la expresividad del texto. Expresó su rechazo al “viejo estilo de *passagi*” el cual consideró más apropiado y adecuado para los instrumentos de cuerdas y de viento, que para la voz, pues el uso vacío e indiscriminado de la ornamentación florida estaba lejos de lograr un canto afectivo, por lo cual era necesario mantener un buen criterio al añadir aquellos *effetti* a la partitura escrita. Además, Caccini (citado en Stark, 1999) afirmaba que sus nuevas canciones para voz solista “tenían mayor fuerza para conmover y deleitar al escucha que varias voces juntas”, pues al ser interpretadas con un “buen estilo de canto, darían una mejor impresión y mayor regocijo que cualquier otra canción escrita en el estilo

del contrapunto,” dado que éste impedía una expresión y comprensión clara de la poesía y de las palabras, quebrantando tanto la forma como el contenido de una pieza. Las composiciones de Caccini ayudaron a establecer el estilo *recitativo* como un nuevo e importante estilo narrativo, mientras que sus arias y madrigales fueron ejemplos de un nuevo estilo de canciones afectivas y canciones de danza (Stark, 1999).

A continuación explicaremos algunos términos que hacen referencia a recursos idiomático-expresivos en el canto, y que por lo tanto se englobarían dentro de la oralidad del canto. A lo largo de este capítulo hablaremos de cómo la percepción y el concepto en torno a estos recursos expresivos se fue modificando a través de las distintas etapas de desarrollo en el bel canto.

### 5.1. Sobre la variación rítmica: el concepto de *sprezzatura* en el siglo XVII

Uno de los rasgos distintivos en el estilo de Caccini, fue el de la variación rítmica, la cual consistía en alargar ciertas notas más allá de su valor escrito y, generalmente, unir las a la siguiente nota como un medio para generar tensión vocal y musical. Aún cuando Caccini no acuñó un término específico, Stark (1999) recurre al término de *sprezzatura*, el cual Marco da Gagliano, otro miembro de la *Camerata Fiorentina*, usó para referirse a la posibilidad de alterar el ritmo en las palabras ajustándose a su acentuación natural, incluso hasta el punto de cantar *senza battuta, senza misura*, sin una medición del compás exacta. Stark (1999) menciona que actualmente la práctica de la variación rítmica se asocia con otros estilos musicales, quizás porque su desarrollo estilístico aún se encuentra en estrecha cercanía con el lenguaje hablado o declamado, es decir, son estilos en los que el canto sigue funcionando como “una extensión del uso expresivo del lenguaje oral” (Stark, 1999).

### 5.2. Sobre la articulación: el concepto de *intonazione* en el siglo XVII

Si bien faltarían varios siglos para que el concepto de “articulación” –entendido como la manera en que el sonido inicia y termina, y se une o separa con los sonidos subsecuentes–

se estableciera, dentro del prefacio de Caccini, la *intonazione* constituye un atisbo sobre este concepto. También llamada *clamazione*, este recurso consistía en que el “ataque” sobre la primera nota de una frase se iniciaba una tercera debajo de la nota escrita, la cual debía “apenas” sugerirse. De acuerdo con Stark (1999), la gran aceptación y uso de este recurso, que es mencionado tanto en autores anteriores como posteriores, tendría que ver con la cercanía al lenguaje hablado y expresivo, en donde el uso de la voz se da en una ligera, pero constante variación de tonos, aunque no se establezca en un tono definido.

### 5.3. Sobre la variación dinámica: *crescere e scemare* en el siglo XVII

En torno a la variación dinámica, *crescere e scemare*, consistía en cantar la nota directamente sobre el tono definido, pero variándola con un cambio en la intensidad, creciendo a *forte* o decreciendo a *piano*. Un recurso similar, pero que Caccini recomendaba para las notas con menor duración era la *esclamazione*. De acuerdo con Stark (1999) la *esclamazione* podría referirse a un cambio en la intensidad y en la cualidad vocales de manera simultánea, lo que podría resultar equivalente al concepto de *mesa di voce* que García II estableció.

### 5.4. La percepción del virtuosismo: *meraviglia e grazia* en el siglo XVII

Considerado un rasgo característico en la estética de la performance de los cantantes del Barroco temprano, la *meraviglia* se caracterizaba por el asombro, la sorpresa, lo inesperado, lo extraordinario y lo sobrenatural. Otro atributo valorado en la interpretación era la *grazia*, la cual se concibió como un ideal artístico que iba más allá de la belleza, incluyendo una facilidad técnica: *facilità, dolcezza e morbidezza*<sup>12</sup>. Stark (1999) menciona que Caccini concebía ésta como un don natural que sólo podía surgir de un modo suave y sin tensión.

Aunado a los recursos expresivos anteriormente mencionados, Stark (1999) señala que una característica medular del canto clásico es la “cualidad vocal”. En este sentido, la “noble

---

<sup>12</sup> Facilidad, dulzura y suavidad respectivamente en Italiano.

manera” de cantar que Caccini describió, comprendía el uso de la *voce piena e naturale* -lo cual permitía que el cantante adecuara las canciones al tono en que esto le resultara más fácil de lograr- un buen control de la respiración y que evitara recurrir a la *voce finta*. Estas características sentarían las bases para la técnica vocal que se desarrollaría en relación con el estilo vocal de las óperas y monodias del barroco temprano. No obstante, también para los siglos subsecuentes se conformaría en los rasgos de *chiaroscuro*, equilibrio en los registros, *appoggio* y vibrato, con los que se caracteriza el canto clásico hoy en día.

Fueron Caccini, sus alumnos<sup>13</sup> y sus colegas, quienes diseminaron esta “noble manera de cantar” hacia otras partes de Italia, y posteriormente, hacia otras partes de Europa. En la obra de autores posteriores como Praetorius (1619), Giustiniani (ca. 1628), Della Valle (1640), Herbst (1642), Bernhard (1650), G.B. Doni (1763), Charles Burney (1789), Manuel García (1841) y Julius Stockhausen (1884), se reconocería un papel fundacional en los florentinos respecto al arte del “buen canto”.

En conclusión, la reminiscencia a la “vieja escuela italiana de canto” y su asociación con el actual canto clásico, tiene sus orígenes en la música que se ejecutaba en las cortes a finales del siglo XVI e inicios del siglo XVII, primero en el exuberante estilo de la pseudo-monodia, como se cantaba por las damas virtuosas, asociadas con las cortes de Ferrara y Mantua, y después en la “noble manera del canto” de Giulio Caccini y el grupo de la *Camerata Fiorentina* en Florencia (Stark, 1999).

A su vez, a partir de varios elementos, Potter (1998) distingue la influencia del pensamiento clásico en Caccini. En primer lugar, por la referencia expresa al filósofo Platón en el prefacio de su tratado, quien dijo que “la música no es sino el habla.”. De manera similar, su pronunciamiento a favor de una línea musical apoyada en acordes que liberara a la música de la necesidad de imitar al texto y la convirtiera en una extensión del mismo, refleja una

---

<sup>13</sup> Entre los alumnos que formó estuvieron sus, primera y segunda, esposas, Lucia y Margarita, su hija Francesca, Vittoria Archilei, el tenor Francesco Rasi, Melchior Palentrotti, Aldobrando Trabocchi de Pienza, Caterina Martinelli, Adriana Basile de Nápoles y Giovanni Gualberto. Muchos de ellos fueron cantantes en la corte del Gran Duque Ferdinando di Medici, en Florencia.

asimilación de los principios humanistas de escenificar el texto. Además, la postura de Caccini respecto a la improvisación de *passaggi* los cuales debían mantenerse a un mínimo y solamente aplicarse de acuerdo a las reglas que él había ideado, expresa un cambio en torno a la división del trabajo musical, el cual delimitó con mayor precisión los roles del compositor y del intérprete. Potter (1998) establece un símil entre el proceso que convirtió la antigua épica oral griega en literatura y el canto formulaico en manuscritos, con la escritura de los manuales de ornamentación entre los siglos xv y xvi en las ciudades-estado de Italia, y cómo a partir de que los compositores comenzaron a escribir en manuales de ornamentación versiones de lo que previamente había sido improvisado, se sentaron las bases para una pedagogía y los principios pedagógicos para cantar los *passaggi* más elaborados.

El periodo entre finales del siglo XVI e inicios del siglo XVII comprendería una primera etapa de renovación en un estilo de canto que se consideraría antecesor directo de la polifonía renacentista. La emergencia del cantante solista con acompañamiento sencillo y la necesidad de mover los *affetti* del público durante este periodo, sentaría el precedente para una fase posterior de mayor elaboración y desarrollo en el canto solista que estaría representada por las hazañas vocales de los cantantes *castrati*.

## 6. Siglo XVIII y el arte de “*i castrati*”

Aunque la incorporación de cantantes masculinos capados a la música occidental se dio de manera gradual, su participación en la música y oficios religiosos remite al siglo xii en la iglesia oriental ortodoxa. La publicación del edicto de Papa Pablo iv en 1555, el cual excluía a todos los hombres casados del servicio en la capilla, pudo ser una circunstancia que facilitara su participación en los oficios religiosos, por lo que hacia el año de 1562, ya se menciona su participación en la Capilla Sixtina (Potter, 1998). Hacia finales del siglo xvi e inicios del siglo xvii, existían pocos *castrati* tanto en las capillas como en las cortes y, aunque existen registros indicando su participación, su desempeño durante ese periodo fue

realmente secundario respecto a su contraparte en cantantes varones y mujeres, en las cortes de Mantua y Florencia<sup>14</sup> (Stark, 1999).

Sin embargo, en 1637 la apertura de la primera casa de ópera en San Cassiano, Venecia, promovió el tránsito de una ópera principesca hacia las casas de ópera públicas, en donde los *castrati* se convertirían en un elemento central para el desarrollo del canto virtuoso. Potter (1998) enfatiza que el crecimiento de la ópera pública implicó un traslado de este espectáculo hacia teatros que ofrecían espacios más amplios para la infraestructura de escenificación, intérpretes y público, condiciones en las que los *castrati* no tendrían problema para proyectar la voz<sup>15</sup> por encima de los ensambles instrumentales. Lo anterior, aunado al virtuosismo vocal que alcanzaron en sus interpretaciones, constituyó un elemento para su preponderancia en la música teatral de aquellos tiempos.

Por otro lado, durante el siglo xvii la música vocal transitó hacia un estilo más melodioso, generando una mayor distinción entre *recitativo*, *arioso* y *aria*, en donde el *aria* sería el principal medio para el “canto expresivo”. Algunos de los recursos afectivos y ornamentales de los florentinos dieron paso a una forma de expresión más moderada, con melodías más refinadas y elementos musicales coordinados con las palabras, en vez de subordinados a ellas. En la visión de algunos estudiosos como el musicólogo Manfred Bukofzer (1947), fue este estilo musical que surgió entre 1630 y 1640 en las obras de Luigi Rossi, en Roma, y Pier Francesco Cavalli, en Venecia, el que marcó el inicio del bel canto. A partir de las crónicas

---

<sup>14</sup> El trabajo de Fenlon ((1986), citado en Stark, 1999) menciona que en la corte de Mantua, Francesco Gonzaga, se quejaba de la escasez de buenos cantantes *castrati* sopranos.

<sup>15</sup> Potter (1998) menciona que la consecuencia de remover los testículos antes de que comenzaran su función glandular, durante la pubertad, causaba un desarrollo físico anormal: un tronco más grande, en donde el pecho medía lo mismo de adelante hacia atrás, que de un lado hacia el otro. El proceso de osificación de todo el esqueleto se retardaba, con un efecto consecuente en la laringe, la cual permanecía en un estado cartilaginoso pre-pubertal por mucho más tiempo y sin alcanzar las dimensiones de la laringe masculina promedio. El efecto de una cavidad torácica mayor actuando sobre una laringe mucho menor dotó a los *castrati* con unas ventajas fisiológicas que les permitió lograr grandes hazañas de control vocal a un nivel más alto del que se había visto previamente.

de actores de la época<sup>16</sup> se puede inferir que el arte de los *castrati* se caracterizó por una cualidad tímbrica en que las voces eran potentes, penetrantes, pastosas y dulces, a la vez que lograban una soberbia ejecución de la *messa di voce*, un manejo eficiente del aire que permitía lograr frases increíblemente prolongadas y, finalmente, la habilidad para conmover al público incluso sólo por la cualidad de su sonido. Si bien Stark (1999) reconoce el mérito de los *castrati* para, en coordinación con sus ventajas físicas extraordinarias, elaborar el estilo de canto hacia un nivel de desarrollo virtuoso sin precedentes, también enfatiza que gran parte de estas cualidades ya se habían establecido durante la primera época dorada del canto.

La proliferación y éxito de los cantantes *castrati* continuó durante el siglo xvii y sólo hasta mediados del siglo xviii comenzaron los cambios estilísticos que fomentarían un paulatino desuso de esta tesitura. El desarrollo del intermezzo cómico y la *opera buffa* requirieron voces más comunes para los personajes comunes que surgieron de la *Commedia dell'arte* italiana, para lo cual las características de la voz *castrato* no resultaron adecuadas. De igual manera, la influencia del movimiento de la *Ilustración*, que no toleró la crueldad en la práctica de la castración, y el “retorno a la naturaleza” que Jean Jacques Rousseau planteaba, influyeron en una inclinación hacia personajes más realistas (Stark, 1999).

Durante el siglo xviii existió una categorización metódica de las arias, que las clasificaba en función del tipo de emoción que retrataban, el tipo de vocalismo al que se recurría, y de acuerdo también a la calidad del acompañamiento. Pier Francesco Tosi (c. 1653-1732), cantante *castrato*, compositor y escritor, en su manual sobre el canto *Opinioni de' cantori antichi e moderni* ((1723), citado en Stark, 1999), dedicó un capítulo entero a las arias en el cual censuraba que las arias de *bravura* estuvieran reemplazando gradualmente el estilo de las arias *patéticas*. Mientras que las arias *patéticas* se cantaban en *adagio*, con todo el poder expresivo del *cantabile* y el *portamento*, las arias de *bravura* permitían que el cantante

---

<sup>16</sup> Stark (1999) refiere a las crónicas de Raguene, Hawkins, Burney, Quantz, Mount-Edgumbe, Stendhal, en torno a las gloriosas voces de Farinelli, Caffarelli, Carestini, Pachierottti, Senesino, Nicolini y Rubinelli e, incluso de voces menos favorecidas, como la de Vellutti.

hiciera una mayor demostración de los *passaggi* y el vano virtuosismo, recursos expresivos que consideraba desafortunados. Además, John Brown (1715-66), clérigo, escritor, músico amateur y cronista inglés, elaboró un tratado<sup>17</sup> en el que describió y clasificó detalladamente los diferentes tipos de arias en relación con la expresión de cualidades emocionales específicas y las técnicas idiomáticas del canto, el cual sería un parámetro y referencia para posteriores tratados durante el siglo XIX (Stark, 1999).

Respecto a los términos que se acuñaron en referencia a recursos idiomático-expresivos en el canto clásico durante esta época, mencionamos los siguientes:

### 6.1. Sobre la variación rítmica: *tempo rubato* en el siglo XVIII

Como un desarrollo similar a la práctica de *Sprezzatura*<sup>18</sup> a inicios del siglo XVII, una de las aportaciones del siglo XVIII al desarrollo del canto clásico, fue el concepto de *tempo rubato*. Fue el mismo Tosi quien en *Opinioni de' cantori antichi* ((1723), citado en Stark 1999) acuñó el término *il rubamento di tempo*, mencionando que “aquél que no sabe cómo usar el *rubato* en el canto, se priva del mejor gusto e inteligencia [...] en el canto de las *arias patéticas*, éste constituye un rasgo distintivo entre aquellos que cantan mejor que otros” (Stark, 1999: 173). En un trabajo posterior, Richard Hudson<sup>19</sup> (1994), a partir de las observaciones de Tosi, y otros autores del siglo XVIII como Johann Joachim Quantz, Johan Friederich Agricola, Johann Adam Hiller, Roger Northe y Charles Burney, explicaría el *rubato* como la alteración del cantante en la rítmica tal como estaba escrita, mientras que el acompañamiento se mantenía con un pulso constante y sin alteración.

---

<sup>17</sup> Su tratado se llamó *Disertation on the Rise, Union and Power, the Progressions, Separations, and Corruptions, of Poetry and Music* y actualmente se considera pionero en narrar la historia general de la música (Strak, 1999).

<sup>18</sup> *cfr.* con apartado 5.1 *sprezzatura* en el s XVII

<sup>19</sup>

## 6.2. Sobre la articulación: *portamento* en el siglo XVIII

Giambattista Mancini, cantante *castrato* soprano, maestro de canto y autor del tratado *Pensieri e riflessioni sopra il canto figurato* ((1774), citado en Stark, 1999) formuló una de las mejores descripciones históricas sobre el *portamento*, describiéndolo como “...el paso de una nota a otra, tanto de manera ascendente como de manera descendente, con una proporción y unión perfecta, graduando el paso entre una y otra de manera precisa y diáfana” (Stark, 1999: 165).

## 6.3. La percepción del virtuosismo: *floridez* en el siglo XVIII

El trillo –entendido como una oscilación rápida y ligada entre dos tonos contiguos– fue el principal ornamento durante los siglos XVIII y XIX. Aun cuando Tosi lo consideró un rasgo esencial para el canto profesional, no formuló consejos prácticos o ejercicios para su desarrollo, aunque sí distinguió algunas variantes del trillo, en función de su amplitud, de tono o semitono, su duración, corto o largo, y su velocidad, creciente o decreciente. Posteriormente, también Mancini (1714-1800), retomó la categorización de Tosi sobre los diferentes tipos de *trillo*, y enfatizó la necesidad de desarrollar un criterio adecuado para su ejecución y distinguirlo de los “balidos de una cabra” o “los relinchos de un caballo” (Stark, 1999). Por otra parte, la controversia en torno a la capacidad del canto florido para impresionar o conmover al público continuó. En este sentido, el testimonio de Tosi señala que “a pesar de no tener en sí mismos el poder para producir la dulzura que atraviesa el alma, las agilidades deberían considerarse como un recurso que ayudan al público para valorar la elocuencia y la flexibilidad vocal de un cantante” (Stark, 1999: 167).

De acuerdo con el modelo *logocéntrico* de desarrollo de los estilos vocales que se ha presentado hasta ahora, y aún con la percepción de las épocas doradas planteadas por Stark

(1999), el apogeo<sup>20</sup> y posterior abandono de la tesitura *castrati* acarrió una serie de lamentaciones sobre un posible ocaso en el arte del “buen canto”. Posteriormente, hacia el segundo cuarto del siglo XVIII comenzó un discurso respecto a la decadencia del canto, que haría referencia al antagonismo entre músicos instrumentistas y cantantes principalmente en torno a dos aspectos: (1) el uso excesivo de los adornos, alimentado por una rivalidad creciente entre músicos instrumentistas y cantantes, y (2) el crecimiento de la orquesta y el consecuente acompañamiento instrumental sobrecargado, lo que dificultó que los cantantes pudieran escucharse (Stark, 1999).<sup>21</sup>

Dado este contexto, podemos considerar que hacia los albores del siglo XIX comenzó una etapa de decadencia en el desarrollo del estilo vocal que hoy denominamos clásico pues, tanto la ornamentación excesiva como la densidad del acompañamiento orquestal, parecían dificultar que el texto o la historia se comunicaran de manera efectiva. Durante el siglo XIX, las transformaciones sociales y estilísticas continuaron influyendo en el desarrollo de este estilo de canto.

## 7. El contexto decimonónico: ¡El rey ha muerto! ¡Viva el rey!

Holguín y Martínez (2017) enfatizan que, aún cuando la trasmisión del conocimiento musical en Occidente responde a un proceso de varios siglos, la concepción actual del músico responde en gran medida a cánones performativos y compositivos que se establecieron durante el siglo XVIII –a partir de la figura del “músico virtuoso”, con un alto

---

<sup>20</sup> Hacia 1723, época en que el arte del canto estaba alcanzando un desarrollo espectacular en los *castrati* representado en su máximo por Bernacchi, Farinelli y Carestini, Tosi hizo notar la falta de voces grandiosas, especialmente entre las mujeres (Stark, 1999).

<sup>21</sup> En específico, el testimonio de Johann Joachim Quantz ((1752), citado en Stark, 1999), señaló que a partir de 1730 el arte del canto comenzó un periodo de decadencia debido al antagonismo existente entre instrumentistas y cantantes en torno a quién podría improvisar mejores adornos. A su vez, el testimonio de Charles Burney ((1772), citado en Stark, 1999) quien a partir de sus charlas con el libretista Pietro Metastasio y el compositor Johan Adolf Haase, concluye que las cantatas de inicios de siglo requerían una mayor maestría en el canto, pues se cantaban con un acompañamiento sencillo, de clavicémbalo o de violonchelo, mientras que el acompañamiento instrumental de la época resultaba *ruidoso*, por lo que permitía ocultar defectos así como virtudes, concediendo un mayor alivio al cantante.

desempeño en la ejecución instrumental y en la composición-, lo cual generó que para el siglo XIX se estableciera un clima con la necesidad cultural del virtuosismo en los ejecutantes, cuya enseñanza se institucionalizó con la emergencia de los conservatorios.

En este sentido, el proceso de cristalización hacia un estilo de canto canónico que se estableció en el siglo XIX, nos lleva a considerar los diversos factores que intervinieron en éste. El ascenso de la burguesía a la clase dominante impactó las creencias y prácticas en ámbitos de la ciencia, diversas disciplinas artísticas e, incluso, la pedagogía de la disciplina del canto.

### 7.1. Implementación Pedagógica

Potter (1998) señala que durante el periodo previo al siglo XIX, la manera en que se formaban los cantantes sobresalientes era vinculándose a algún maestro que tuviera reputación como cantante practicante o como maestro de canto, ya fuera alumno particular o como alumno de una *accademia* privada, como las que prosperaron en Italia durante el Renacimiento tardío. La fundación del Conservatorio de París, en 1795, sería un episodio significativo respecto a la implementación pedagógica del bel canto, la cual después sería emulada en otros países y continentes.

En el capítulo anterior se mencionó que la metodología predominante durante la época previa a la instauración del Conservatorio de París se alineó más hacia una práctica empírica-idealista, asociada con la Pedagogía Vocal Tradicional. Se señaló igualmente que la publicación del tratado de Manuel García II, *L'art du chant* (1847) en la primera mitad del siglo XIX, fomentó el giro hacia una enseñanza del canto con orientación científica, lo cual reforzó la función ideológica de pedagogía, en la cual todos pueden aspirar al más alto estándar de profesionalismo o de desempeño artístico. Al consolidarse la educación musical en instituciones que permitieron formalizar la profesión y su consecuente pedagogía, se aseguró que el canto se definiera y valorara a través de ciertos estándares. Por otra parte, Potter (1998) enfatiza que al sistematizarse como “educación”, la legitimidad que reviste la

*currícula* es tal, que se acepta como “autónoma” y “auto-perpetuante”, y no requiere que los que se involucran en ella relacionen lo que se enseña con principios universales.

## 7.2. “Clásico” la forma de legitimar a nueva clase hegemónica

Si bien en párrafos anteriores, se explicó la historicidad de los términos bel canto y canto clásico, Potter (1998) explica la coincidente articulación de éstos términos con una necesidad de la burguesía emergente para conferirse una mayor legitimidad, pues señala que la reminiscencia del término “clásico,” que tiene ecos ideológicos que abarcan desde los filósofos Aristóteles y Platón hasta el Renacimiento, sirvió para que con este término se distinguiera una forma legítima de cantar y hacer música, en contraposición con otros estilos.

De igual manera, el surgimiento de la terminología bel canto, puede ser interpretada como una forma de reforzar la legitimidad de una pedagogía, apelando a una “época de oro” en que los principios que mantiene fueron considerados supremos, a partir de lo cual se sustenta que con una dedicación y disciplina apropiadas, tal época de oro puede ser recuperada (Potter, 1998).

## 7.3. Las subvenciones para componer e interpretar música

Antes del siglo XIX la mayoría de las subvenciones para componer e interpretar la música provenían de la aristocracia y el poder eclesiástico, de manera que los espacios y el acceso a las representaciones musicales estaban enmarcados o dentro del culto religioso o en espacios privados dentro de la vivienda de los aristócratas. El surgimiento y ascenso de la clase burguesa hacia el poder económico, claramente modificó las condiciones para subvencionar la creación-producción musical, pues posibilitó que aparecieran salas de concierto de mayores dimensiones y comercialmente definidas para eso. La paulatina incorporación de nuevos instrumentos, algunos de ellos con mayor sonoridad, y mayores dotaciones instrumentales en las salas de concierto; promovió que la producción vocal se

volviera más eficiente, en términos de la capacidad de los cantantes para generar una voz con mayor potencia e inteligibilidad (Potter, 1998).

#### 7.4. Cambio en el estilo vocal

Las circunstancias sociales y estilísticas del siglo XIX promovieron el uso de recursos y técnicas que para algunos actores de esa época se consideraron poco favorecedoras al desarrollo del canto, sin embargo muchas de ellas en realidad constituyeron un punto de inflexión que establecería algunas de ellas como rasgos característicos del sonido y estilo vocal que hoy atribuimos al canto clásico.

Por lo tanto, el siglo XIX se constituye como una época en la que coexisten dos estilos vocales contrastantes dentro de la tradición de la música occidental, mismos que se vuelve posible apreciar a partir del contraste entre el estilo de canto virtuoso que requerían compositores como Rossini y aquel estilo que requería el canto dramático del Verdi tardío (Potter, 1998)<sup>22</sup>. Aunque existe cierta contemporaneidad entre Rossini (1792-1868) y Verdi (1813-1901), claramente se percibe una diferenciación musical, en tanto que “la razón de ser de la ópera en Verdi, es constituir un espacio para la expresión de ideas dramáticas; en vez de ser un vehículo para el *dolce cantare* de Rossini” (Potter, 1998: 59). A pesar de ser valorado y apreciado, Rossini resultó un compositor controversial para algunos de sus contemporáneos. Stark (1999) refiere la postura crítica del compositor Louis Spohr frente a Rossini, pues éste “degradaba a la voz de sus encantos y virtudes”, al imponerle “giros y pasajes que cualquier otro músico instrumentista podría lograr con mayor precisión y continuidad.” De igual manera, Lord Mount-Edgumbe y William Henderson se lamentaban por la dotación orquestal las óperas de Rossini, lo que habría dado paso a que “se cantara

---

<sup>22</sup> Existen estudios que consideran a Bellini, Donizetti y Rossini como los compositores más sobresalientes del *bel canto* (Jander, O. 1980a, Navarro 2010). En el *verismo*, sobresalen Mascagni, Leoncavallo, Cilea y Puccini. Dada esta óptica, Verdi es considerado un compositor que en sus primeras óperas desarrolló el *bel canto* y hacia las últimas incursionó en el *verismo*. La oposición Rossini/Verdi de la que se parte en este apartado, hace referencia justamente al Verdi tardío, es decir, *verista*.

más fuerte”, con “un sonido grande”, lo cual consideraban “el mayor mal en el canto” (Stark, 1999: 219).

Navarro (2010) ofrece una lectura más reciente sobre estos dos grandes estilos que coexistieron durante el siglo XIX y principios del XX. En el *bel canto* la carga expresiva está ligada al virtuosismo vocal -considerando los recursos estilísticos como mantener el *legato*, ejecutar coloraturas y mantener la belleza del sonido- por lo que la música tiene prioridad por encima del texto. Por el contrario, en el verismo el objetivo es hilar el discurso dramático, dándole veracidad, lo que a nivel formal implicó que se eliminaran las separaciones entre *aria* y *recitativo* para permitir una continuidad en el discurso y a nivel de recursos y técnica se buscó un canto más declamado, humano e, incluso, imperfecto.

Además de la evolución estilística hacia un estilo vocal más declamado, un importante punto de inflexión lo constituye el famoso *do de pecho* cantado por Gilbert-Louis Duprez (1806-1896) en 1837, en la Ópera de París, en el estreno de la ópera *Guillaume Tell* de Rossini. Previo a la hazaña de Duprez y posterior a la gran época de apogeo de las voces masculinas *castrati*, los tenores acostumbraban cantar los pasajes agudos y de agilidad con una voz con un timbre más semejante al *falsetto*. Si bien la anécdota refiere a un Rossini desconcertado e incluso molesto por ese agudo, la entusiasta respuesta del público asistente influyó en que la extensión del registro de pecho hacia una quinta superior en el rango del tenor se formalizara. A partir del célebre *ut de poitrine* de Duprez, esta nueva manera de cantar las notas agudas “cubriéndolas” en vez de recurrir al *falsetto*, se convirtió en un requisito para la tesitura del tenor romántico.

Dependiendo del sentido estético de quien juzgue, Rossini podría representar tanto la culminación como la decadencia en el desarrollo del estilo de canto, pues las agilidades obstaculizarían la principal función de *comunicar un texto*. Y, consecuentemente el “nuevo estilo italianizado” que buscó Verdi a través de la ponderación de un estilo declamatorio del texto indicaría un retorno a la *función logocéntrica* del canto, lo cual posteriormente,

sería retomado por Wagner. Como evidencia de que los principios de la antigua tradición italiana de canto se podrían adecuar al estilo operático Wagneriano, existe un elogio de Wagner al *antiguo estilo italiano* de canción por su *sostenuto*, destreza y carácter, y este músico alemán incluso sostenía que “la voz no debería caracterizarse por la fuerza, sino por un buen estilo italiano de *cantabile*” (Wagner (1834: 59-66), citado en Stark, 1999). Existen además registros de que su sobrina, Johanna<sup>23</sup> Wagner, estudió con Manuel García II, y es muy posible que haya existido un intercambio epistolar entre Wagner y García II (Stark, 1999).

Aún cuando la ventaja de la distancia histórica nos permita reconocer la factibilidad de que algunos cantantes puedan desenvolverse con solvencia en los distintos géneros y periodos que abarca el canto clásico, la respuesta de los maestros y pedagogos vocales en el siglo XIX hacia las nuevas exigencias y demandas vocales, obedeciendo a la inercia de aferrarse a estilos vocales anteriores, fue inicialmente desfavorable. Manuel García II ((1894, IV) citado en Stark, 1999) se lamentó sobre la desaparición de los *castrati*, el ocaso del estilo florido y la tendencia de los compositores a “simplificar el papel de la voz y recurrir cada vez más al efecto orquestal”. De igual manera, Mathilde Marchesi rechazó el predominio orquestal en las composiciones de Wagner, por el trato que la voz recibía como “un instrumento adicional de viento” (Stark, 1999: 220). Una visión exacerbada del rechazo a este nuevo estilo, se puede percibir en el desdén de Eduard Hanslick al estilo musical de Wagner, por la “violación de la música por las palabras, la falta de naturalidad y exageración en la expresión, la aniquilación del cantante y del arte del canto con una escritura antivocal y un estrépito orquestal, el reemplazo del canto melodioso por uno recitado declamado, una monotonía enervante y una expansión sin límites, y, finalmente, la falta de naturalidad y la falsedad en la expresión en la dicción” (Stark, 1999: 221). Finalmente, quizás Francesco Lamperti ((1916) citado en Stark, 1999) fue el crítico más franco entre sus contemporáneos, pues a la vez que lamentaba la ausencia de los *castrati* y la pérdida de agilidad en favor de

---

<sup>23</sup> La mención a esta sobrina cobra importancia, pues fue la soprano que en 1845, a los 19 años, interpretó el papel de Elizabeth en *Tannhäuser*.

la declamación, culpaba a los alemanes por acompañar el canto con un acompañamiento orquestal excesivamente elaborado, en general refiriéndose a que “la música moderna es completamente inadecuada para el cultivo y preservación de la voz y a su interpretación, debemos, en gran medida, atribuir la escasez que existe actualmente de buenos cantantes” (Stark, 1999: 221).

Paradójicamente, serían los hijos de algunos de estos detractores quienes años más tarde desarrollarían la capacidad para afrontar y valorar el estilo musico-vocal que tanto Verdi como Wagner enarbolaron. Giovanni Battista Lamperti (hijo de Francesco), maestro de canto, afirmó ((1893), citado en Stark, 1999)<sup>24</sup> que si un cantante se apegaba al entrenamiento característico de la tradición vocal italiana, éste se podría adaptar a cantar cualquier estilo, señalando igualmente que los efectos perjudiciales para la voz cantada en la música de Verdi y Wagner nada tenían que ver con la música en sí, sino con la falta de preparación vocal, lo que resultaba en voces sin la flexibilidad y sin el legato articulado con la técnica del *appoggio*, lo cual naturalmente desgastaba a las voces. De igual manera, Blanche Marchesi (1923)<sup>25</sup> (hija de Mathilde), mezzosoprano Wagneriana y maestra de canto, eximía de toda responsabilidad a Wagner por “arruinar” voces y, en cambio, enfatizaba la obligación de los cantantes para solventar sus propias deficiencias vocales (Marchesi (1923), citada en Stark 1999). En concordancia con lo anterior, Navarro (2010) menciona que fue la oleada de compositores *veristas* la que dio lugar a una inercia de preparación meteórica entre la nueva generación de cantantes *veristas*, a diferencia del entrenamiento tradicional asociado al *bel canto* que podía implicar varios años, muchos cantantes tuvieron una formación menos exigente, lo que se tradujo en carreras más cortas.

---

<sup>24</sup> Irónicamente, Giovanni Battista Lamperti llamó a su ensayo “Preventing the Decadence on the Art of Singing” (1893).

<sup>25</sup> Marchesi, Blanche. 1923. *Singer's Pilgrimage*. Boston: Small, Maynard.

#### 7.4.1. Sobre la *articulación* en el siglo XIX

Para el siglo XIX el *legato* ya se había establecido como la forma de articulación vocal más importante para el canto clásico. De manera que la *intonazione della voce*, que Caccini había referido como un recurso expresivo, se consideraría, especialmente al ejecutarse de manera lenta, un rasgo poco deseable. A este respecto Francesco Lamperti ((1916) citado en Stark, 1999) acuñaría el término *strisciato*, para referirse a una forma errónea de *legato*. En concordancia, se haría la recomendación respecto a un uso moderado del *portamento*. G.B. Lamperti ((1905) citado en Stark, 1999) describe *legato* como “una transición suave y continua entre una nota y otra”, cuya ejecución involucraría estabilidad en la presión del aire, estabilidad en la posición laríngea y determinados ajustes compensatorios en el tracto vocal a fin de mantener una cierta sensación de continuidad acústica en la emisión vocal. En relación con lo anterior, García ((1847) citado en Stark, 1999) indicaba que, dada la disrupción que la articulación de las palabras generaba al recurso del *legato*, el cantante debía desarrollar la capacidad de separar la función de diferentes órganos para dar la sensación de *legato* incluso al articular palabras.

#### 7.4.2. En torno al virtuosismo: *floridez* y *trillo* en el siglo XIX

La desavenencia entre virtuosismo y expresividad continuó hacia el siglo XIX. Mientras que Francesco Lamperti ((1916), citado en Stark 1999) recomendaba “cuidado y moderación en el estudio de la agilidad”, pues al ejercitarse en la ejecución de ejercicios demasiado rápidos, la voz podría tornarse “temblosa y débil”, Julius Stockhausen ((1884), citado en Stark 1999) se refería a la vacuidad que generaba el estudio de la *coloratura*, pues “nada tenía que ver con la expresión.” Dado este panorama, fue Manuel García II ((1975, citado en Stark, 1999) quien, al testimoniar un cambio en el estilo vocal que favorecía el vigor y potencia vocal por encima de la agilidad, pudo distinguir entre la *agilitá di forza* y la *agilitá di maniera*. Señalando que ambas características pocas veces coexistían en la misma voz, en la *agilitá di forza* se requería mayor aire y mayor presión subglótica, mientras que en las voces blancas, delgadas y flexibles se encontraba con mayor frecuencia la *agilitá di maniera*.

Además, otra aportación de García II ((1894, citado en Stark 1999) fue enunciar diversas variantes de articulación en el canto florido: *staccatto*, *sons piqués*, *sons martelés* y *sons marqués*. Esta distinción dependía principalmente del *legato* entre las notas y de la tesitura que las ejecutaba. Por ejemplo, la diferencia entre *staccatto* y *sons piqués*, era que los primeros implicaban una mayor separación entre las notas casi implicando “silencios momentáneos entre ellas”, mientras que en los *sons piqués* las notas no estaban completamente separadas, dándole a la frase “un efecto de indecisión y ternura.” Los *sons martelés* los consideró adecuados sólo para voces femeninas brillantes y ágiles, mientras que los *sons marqués* resultaban especialmente adecuados para el *basso* profundo (cfr. Stark, 1999: 166).

Hacia el siglo XIX el *trillo*, la rápida oscilación entre dos notas adyacentes, continuó siendo un ornamento vocal de gran aprecio. En concordancia con Tosi (1723), Francesco Lamperti ((1884), citado en Stark, 1999) lo consideraba un don natural que, sin embargo, no resultaba indispensable para ser considerado un cantante de primer nivel. Fueron Manuel García y algunos de sus antecesores -Mathilde Marchesi y Julius Stockhausen– quienes, al generar explicaciones sobre cómo lograr el trillo, desafiaron la concepción de que éste fuera un “don de la naturaleza” (Stark, 1999).

#### 7.4.3 Sobre la *variación rítmica* en el siglo XIX

Manuel García II ((1847, 1894) citado en Stark, 1999) elaboró una descripción bastante precisa respecto a las variaciones de *tempo* y *rubato*, especificando que el *accelerando* y *rallentando* constituían recursos de flexibilidad rítmica que requerían que canto y acompañamiento aceleraran o retrasaran la velocidad de una pieza o frase de manera simultánea, mientras que el *tempo rubato* confería esta libertad rítmica únicamente a la voz cantada. El uso del *rubato* en compositores e intérpretes como Camille Saint-Saëns y Frédéric Chopin fue influido por la flexibilidad y tensión rítmica asociada al *rubato* en las

interpretaciones musico-vocales de las óperas de Bellini y de la cantante Pauline Viardot<sup>26</sup>. Hacia finales del siglo XIX, el *rubato* comenzó a caer en desuso, por lo menos en el ámbito de la práctica musical alemana pues, en palabras de Blanche Marchesi, los directores de ópera alemanes estaban convirtiendo la práctica musical en algo “tan estricto como el paso militar” al hacer que los cantantes se ciñeran a su marcaje (Stark 1999).

Todavía durante el siglo XIX los tratados sobre el canto se desarrollaron en estrecha relación con el estilo idiomático que se debía aplicar a una pieza determinada. Alexis de Gauraudé, compositor y maestro de música francés ((1852), citado en Stark, 1999), continuó la tradición de vincular las técnicas vocales con las características estilísticas y expresivas de la música de su tiempo. Manuel García II, en la segunda parte de su *Traité* dilucidó dos grandes estilos dentro del canto, el *canto spianato* y el *canto florido* ((1847, 1975) citado en Stark, 1999). Al primero lo caracterizó como un estilo que requería el más alto nivel de entrenamiento y maestría; incluyendo una transición suave entre los registros de la voz, claridad en la articulación, un uso adecuado de los timbres y una ornamentación limitada pero apropiada. Dentro de las arias que incluía dentro del *canto spianato* había largos, cantábiles y andantes. Respecto al *canto florido*, lo caracterizó por un uso adecuado de los *passaggi*, el cual comprendía el *canto di agilità*, *canto di maniera* y *canto di bravura*. Ambos estilos coincidían en el uso de *mesa di voce*, *tempo rubato*, *legato* y portamento (Stark, 1999).

El trabajo de Manuel García II sería el último registro en una larga tradición de tratados de canto que discutieron la técnica vocal en el contexto de los estilos musicales específicos. Autores contemporáneos y posteriores, como Francesco Lamperti, Blanche Marchesi, Julius Stockhausen, William Shakespeare, se limitarían a la técnica vocal, desarticulando técnica/estilo/compositor, lo cual generaría una mayor separación entre la práctica performativa y la práctica pedagógica (Stark, 1999).

---

<sup>26</sup>Existen registros que señalan que Pauline Viardot, hermana de Manuel García II, tuvo una relación cercana con ambos compositores (Stark, 1999).

De acuerdo con Navarro (2010) la canción de concierto/arte de los siglos XIX y XX –ya fuera en su variante francesa, como *mélodie*, o en su variante alemana, como *Lied*– logró encauzar un nuevo retorno logocéntrico en el desarrollo del canto clásico, representando “el género idóneo para encontrar el punto medio entre la técnica y la expresividad”.

El desarrollo de una variedad de géneros dentro del canto clásico permitió que hacia finales de siglo XIX e inicios del siglo XX se estableciera un “repertorio canónico” que conjuntara obras musicales de periodos y estilos musicales anteriores y obras recién compuestas. A diferencia de generaciones previas de cantantes, en las que el estilo y la técnica vocal predominante coincidió con su presente histórico, a partir de mediados del siglo XIX la interpretación vocal requeriría cantantes que pudieran desenvolverse dentro de un amplio espectro de estilos musicales y vocales. Esto fomentaría el desarrollo de una “técnica base” que pudiera servirles de igual manera en los diversos estilos históricos, pero que a la larga resultaría en la fractura entre técnica y estilo vocal.

A pesar de que algunos autores consideren el siglo XIX el ocaso del estilo vocal “tradicional” italiano y el surgimiento de otro, Potter (1998) es acertado en señalar este siglo como el contexto que fomentó la consolidación de los rasgos estilísticos que distinguen al canto clásico solista hoy en día:

- 1) Un manejo especializado del aire, en particular en la fase espiratoria.
- 2) La necesidad de un cierre glotal enérgico.
- 3) Una configuración del tracto vocal específica y la conformación del “formante del cantante”.
- 4) La uniformidad tímbrica a lo largo de todo el registro vocal.
- 5) La presencia de *vibrato* durante toda la emisión.
- 6) El manejo de ciertos elementos retórico-vocales del estilo, como la agilidad o floridez vocal, el *legato*, el *portamento*, y la *messa di voce*.

Cinco de los seis rasgos arriba mencionados serán el punto de partida para el capítulo IV de esta tesis, en donde se elaborará un recuento histórico sobre la evolución de estos rasgos y maniobras hasta convertirse algunos, en conceptos claramente definidos y explicados en conjunción con otras disciplinas del conocimiento. En este sentido, la frase *¡el rey ha muerto! ¡viva el rey!* plasma esa contradicción entre la muerte y surgimiento de un nuevo estilo canoro, que en sus consecuencias formales llevó a la institucionalización de un estilo de canto claramente reconocible en la actualidad.

## 8. Siglos XX y XXI, en la búsqueda del bel canto

En el siglo XX, el contexto musical asociado a la música académica se caracterizaría por una pluralidad de estilos, dentro del cual es posible distinguir tres corrientes principales:

- 1) el retorno a la “música antigua” y el interés por hacer interpretaciones más fieles al contexto tecnológico-musical en que esta música se interpretaba
- 2) los movimientos vanguardistas que cuestionarían las formas musicales establecidas, el papel del cantante, y se inclinarían por la conformación de un instrumentista vocal
- 3) la inserción del jazz al canon de la cultura dominante y su adecuación al enseñanza/aprendizaje y *performance* que coincidiría en algunos aspectos con la tradición occidental clásica (Potter, 1998).

### 8.1 El tránsito del *jazz* a un género popular y legítimo

El impacto del desarrollo tecnológico del siglo XX que permitió la retransmisión, grabación y, en específico, el uso del micrófono para la amplificación de la voz cantada, solucionó el requisito decimonónico, previo e indispensable para todos los cantantes, de desarrollar una potencia vocal capaz de atravesar una orquesta en una sala de conciertos. El uso del micrófono democratizó la práctica vocal: ya no fue necesario desarrollar –o nacer con- una gran potencia vocal para ser escuchado en una sala de conciertos. El desarrollo tecnológico

incidió igualmente en el manejo formal del texto en la canción: ya no fue necesario modificar el habla “natural” con mecanismos como “la impostación” o el *chiaroscuro*” para lograr un sonido cantado audible e inteligible, la emisión podía hacerse de manera más franca.

Coincidente a la difusión el canto microfoneado, el ascenso del jazz a la posición de un género músico-vocal con amplia popularidad, representó el desplazamiento en la posición hegemónica que ocupó el canto clásico de origen italiano. Para 1930 el jazz alcanzó un momento de popularidad que lo fue asociando con el alto estatus, lo que permitió que aspectos técnicos-estilísticos de este género, como el *swing*, la relación del ritmo con el habla, fueran ideales para las bandas de baile y entonces se adoptara por la clase media blanca de Estados Unidos. A diferencia del mito fundacional que, anclándose en el retorno al pensamiento Clásico Griego, le brindó legitimidad al surgimiento del canto solista en el siglo XVII, en el contexto del jazz fueron el pasado africano y el despertar de “la conciencia negra” los mitos que le confirieron aún mayor autenticidad. Algunas características del jazz, que inicialmente lo desmarcaron del *canto clásico*, fueron: el aprendizaje por oído e imitación, la improvisación, el *scat* y el ritmo sincopado (Potter, 1998).

Sobre el carácter rítmico del jazz, la sensación de subdivisión ternaria prevaleciente en este género podría indicar una mayor cercanía a la rítmica del lenguaje hablado. En este sentido, aún cuando una mayoría de los estudios abogan por un origen instrumental del jazz, un estudio de Gunter Schuller (1989)<sup>27</sup> sobre el *swing* afirmó que aún en una interpretación exclusivamente instrumental, la interpretación con *swing* comparte mayor similitud con la voz hablada. De manera que el *swing* se constituiría como un elemento que incide en la rítmica de la interpretación, permitiendo que el texto se transmita de una forma más efectiva (Potter, 1998).

---

<sup>27</sup> En este estudio Schuller comparó el espectrograma de la interpretación de un mismo extracto musical interpretado dos veces con diferentes premisas: una con *swing* y otra tal cual estaba escrita en la partitura. Al compararlas con el espectrograma del pasaje musical “hablado”, se dieron cuenta de que el espectrograma de la versión con *swing* era más acorde al espectrograma de la voz hablada.

Sin embargo, a la par que el jazz fue incorporando elementos de la dinámica de trabajo de la música clásica, como que haya menor espacio para la improvisación y trabajar con arreglos escritos<sup>28</sup>, el desarrollo del estilo vocal atravesó su proceso de tres etapas: desarrollo, decadencia y renovación. Este estilo que en sus inicios fue enarbolado por Louis Armstrong, alcanzó su mayor consagración y posterior decadencia con Billy Eckstine, Mel Tormé y Frank Sinatra, tres cantantes que, al incorporar elementos del canto clásico – especialmente por el manejo de la respiración y la tendencia al *vibrato*– encarnaron la viabilidad de un estilo hegemónico de canto popular modulado con jazz. La paulatina incorporación del jazz como parte de la currícula en instituciones de educación musical a nivel superior, correspondería con su desbancamiento como estilo vocal hegemónico y su reemplazo por el estilo vocal retórico del rock y, posteriormente, del rap (Potter, 1998).

## 8.2. Los movimientos vanguardistas dentro de la música clásica

Las inquietudes sonoras y creativas que comenzaron en el siglo XX en el campo de la música académica buscaron reconceptualizar el concepto de “la música” acorde a las tres ontologías de Bohlman (2010) que se mencionaron en el capítulo II, lo cual generó un rompimiento en los estándares establecidos sobre lo que se consideraba música y lo que no era música, fomentando el cuestionamiento a las formas musicales, los principios compositivos, materiales tímbricos, los instrumentos musicales, la notación gráfica y el papel del compositor y del intérprete. En este sentido, predominó la noción del arte como una conceptualización artística, en donde el pensamiento y la autoreflexividad tienen mayor importancia que la práctica en sí misma (Alessandroni, 2017).

Dentro de los movimientos vanguardistas, Arnold Schoenberg y el melodrama o *Sprechgesang*, merecen especial atención pues, al igual que sucedió en la declamación

---

<sup>28</sup> Por ejemplo, el caso de Benny Goodman, quien tocaba jazz pero a partir de una dinámica de trabajo/ensayo/aprendizaje, más propia de la música clásica: ensayando, tocando arreglos escritos (Potter, 1998).

operática de Verdi o la requerida por la “Música Nueva” de Caccini y Monteverdi, la propuesta de Schoenberg respecto a encontrar nuevas técnicas declamatorias buscaba una coincidencia del drama, el texto y la música. Las indicaciones de Schoenberg para transformar las notas en *Sprechmelodie*, sin cantarlas, le otorgaba una importancia preponderante al ritmo, para mantenerlo absolutamente estricto, enfatizando que “el declamador debe tener cuidado en no caer en una forma de voz hablada cantando-canciones [...] debe dar la afinación al inicio, pero después abandonarla [...] su interpretación no debe evocar una canción” (Potter, 1998: 123).

Un rasgo común en los movimientos vanguardistas, como el Futurismo y el Dada, fue que desdibujaron los límites de las disciplinas artísticas, buscando inclinar la balanza entre compositor e intérprete, a favor de éste último. Lo anterior permitió que los cantantes revistieran sus interpretaciones con una infinita variedad de significados, siempre y cuando eligieran un medio que se mantuviera al margen del estilo dominante. Muchos compositores de los años sesenta y setenta en el siglo XX, entre quienes destacan John Cage y Luciano Berio, extendieron el principio de emancipación de la relación texto-música, concibiendo las palabras como una textura o color tonal, la palabra como un recurso musical entre otros tantos. Este cambio conceptual influiría en el desarrollo de sistemas de notación alternos al estándar (Cage, 1969; Cardew, 1972) y sentaría el antecedente para el desarrollo de las Técnicas Vocales Extendidas (Potter, 1998).

Si bien se conocen al menos dos casos documentados<sup>29</sup>, tipo manual, sobre las técnicas vocales extendidas, existe un contrasentido en cuanto a la implementación pedagógica de éstas, pues al estudiarse en un contexto pedagógico formal corren el riesgo de “estandarizarse” y, por lo tanto, perder sus características de connotación subversiva y exploratoria. Por ejemplo, Potter (1998) menciona que tradicionalmente la respiración en

---

<sup>29</sup> *Lexicon*, creado por el Extended Vocal Techniques Ensemble de San Diego, fundado en 1972, y que está comprendido por 75 sonidos grabados y con una amplia gama de sonidos, por ejemplo: un accidente de coche o un sorbido. Así como *Book of Lost Voices* (1980) de Trevor Wishart, que hizo un catálogo de sonidos vocales y que, posteriormente actualizó con su libro *On Sonic Art* (1985).

el canto se asocia con un manejo especializado, *appoggio*, que busca generar un color tonal determinado para cantar un texto y que permite administrar el aire exhalado para cantar frases extensas. Por otra parte, en las técnicas extendidas la respiración se explora recurriendo al aire como producción sonora, considerando el suspiro o el jadeo como recursos expresivos.

Dado este panorama estilístico en la música académica contemporánea de los siglos XX-XXI Navarro (2010) menciona que la memoria de tono, una voz flexible, así como la habilidad para usar la imaginación de forma efectiva, son cualidades para el cantante que desee trabajar un repertorio.

### 8.3. El resurgimiento de la “Música Antigua”

Si bien la práctica de interpretar música de épocas anteriores no fue exclusiva de la segunda mitad del siglo XX<sup>30</sup>, a partir de la Segunda Guerra Mundial Inglaterra se convirtió en un semillero de músicos, instrumentistas, cantantes y directores interesados en interpretar la Música Antigua con los recursos técnicos y estilísticos propios de su contexto original. Lo anterior quizás se debe a la tradición coral vinculada a las catedrales y a las Universidades de Oxford y Cambridge que generaron un estilo de canto particular que, en algunos aspectos, se concibe distinto al estilo clásico directamente asociado con la tradición italiana (Potter, 1998).<sup>31</sup> Sin embargo, una interpretación estrictamente acorde a los principios estético-técnico-vocales del Renacimiento o Barroco tendría que recurrir a acentos regionales y quizás un sonido vocal más “natural” correspondiente a una voz no entrenada y con un sonido más semejante al de un cantante actual de folk o rock, lo cual es poco

---

<sup>30</sup> Existen registros que indican y refieren a esta práctica con Monteverdi tocando misas de Josquin, Bach tocando Palestrina, o bien, Nadia Boulanger tocando madrigales de Monteverdi (Potter, 1998).

<sup>31</sup> Directores corales como Ord, Willcocks y Munrow, las modificaciones respecto a la forma de interpretar vocal y coralmente una pieza, el papel clave de intérpretes como Alfred Deller, Michael Morrow acompañado por la soprano Jantina Noorman y el grupo *Musica Reservata*, David Munrow y el *Early Music Consort of London*, son episodios que fomentaron el interés por parte de intérpretes y músicos por reconstruir instrumentos renacentista y revivir la estética que hoy se reconoce como parte del repertorio de la “Música Antigua” (Potter, 1998).

común. Generalmente los cantantes que interpretan “Música Antigua” recurren a maniobras técnicas que se desarrollaron posteriormente, por ejemplo la posición de laringe descendida, la cual produce una redondez y oscurecimiento del sonido para que se pueda escuchar en espacios de mayores dimensiones (Potter, 1998).

De acuerdo con Potter (1998), un fundamento básico de la música artística occidental es su asociación con un pequeño número de personas que tienen acceso a habilidades de élite; es decir, habilidades que si bien pueden tener un origen intuitivo o “natural”, no están al alcance de toda la población en general. De esta manera, aun cuando la nueva oleada de interpretaciones sobre música renacentista o barroca buscara estar más apegada a las condiciones primigenias de su interpretación, siempre persistirán elementos técnico-estilísticos que la vinculen al canon vocal establecido en la época decimonónica. De igual manera, piezas de compositores como John Cage –que con su 4’33” buscaban desafiar la convención de lo que constituía a un músico y que podrían haber revolucionado el campo artístico al permitir que intérpretes no especialistas (incluso no músicos) la interpretaran– generalmente se interpretan por músicos de formación clásica; quienes, en términos formales, estarían distintivamente sobre-cualificados para interpretarlas (Potter, 1998).

## 9. Conclusiones: El prestigio del *bel canto*

“Cada gran truco de magia consiste en tres partes o actos. 1. *La promesa*. El mago muestra algo que parece normal, pero probablemente no lo es. 2. *El giro*. El mago convierte el objeto ordinario en algo extraordinario. Ahora estás buscando el secreto... pero no lo encontrarás, porque, por supuesto, no estás realmente buscando. En realidad no quieres saber. Quieres ser engañado. Pero no aplaudirás aún. 3. *El Prestigio*. Todo acto requiere un final porque con lo anterior no es suficiente para maravillar al público, sino que se debe traer de vuelta ese objeto, hacerlo reaparecer, este remate es la parte más difícil que llamamos “El Prestigio”.

Extracto de la película, “El gran truco”, basada en la novela de Christopher Priest.

Este capítulo concluye con una extrapolación de la cita arriba mencionada, al contexto del canto clásico. Primero, *la promesa*. Si bien la capacidad de cantar consiste en una capacidad asequible a cualquier ser humano, el recuento histórico de este capítulo nos ha permitido dar cuenta de episodios en los que esta capacidad se ha desarrollado a un nivel de maestría

que han logrado impresionar y conmover a la audiencia escucha. En segundo lugar, el *giro*. El desarrollo estilístico que sobrellevó el canto, ha logrado que este género se distinga como algo extraordinario y en clara oposición a un canto más “natural” o “no entrenado”. Sin embargo, no es el *giro virtuoso* lo que ha consagrado al género vocal y a sus intérpretes, sino el retorno logocéntrico lo que logró establecer el *prestigio* del bel canto. Por último, el *prestigio*. De esta manera el *prestigio* del canto, se cristaliza en la hazaña que algunos intérpretes de este género logran, al “traer de vuelta” la primordial función logocéntrica del canto con un estilo canoro distintivo, que podría resultar distante por su origen trasatlántico y los siglos que lo antecedieron.

En este sentido proponemos que una premisa primordial en la enseñanza del *bel canto*, debería fundamentarse en lograr una comunicación efectiva con el escucha, que haciendo uso de los recursos y maniobras técnicas que caracterizan este estilo, lograrse conmover pasiones y afectos.

Aún cuando las circunstancias para acuñar el término bel canto correspondieron a la necesidad de diferenciar entre dos estilos vocales opuestos, la postura de este trabajo se inclina por llamar *bel canto* a toda la gama de expresiones asociadas al *canto clásico* que se podrían agrupar como un solo género que, a lo largo de una evolución socio-estilística que ha sobrellevado siglos hasta nuestros días, buscó prioritariamente cumplir una función *logocéntrica*: contar una historia o comunicar un “texto” de la forma más efectiva posible. El término *bel canto* funciona como *canon canoro* en tanto nos remite a *algo bello* y evoca ciertos ecos de nostalgia sobre *algo bello que ocurrió en el pasado y deseáramos revivir o reavivar con nuestra interpretación vocal y manejo de recursos técnico-estilísticos*. En este sentido, podríamos esbozar como hipótesis que una expresión músico-vocal que, con la ventaja de la distancia histórica, merezca apreciación estética por haber logrado el balance entre la función logocéntrica y los medios virtuosos de comunicar el mensaje, a la larga se integrará al canon del bel canto, independientemente de que guarde relación directa o no, con el canto solista que surgió a finales del siglo XVI en las cortes de Italia.

## Utilidad pedagógica de elaborar un recorrido epistemológico sobre la conformación del bel canto

Las innovaciones propuestas tanto por Verdi como por Caccini al desarrollo de canto clásico fueron acordes al contexto social y cultural en que vivieron, lo que permitió que el estilo de canto clásico ocupara una posición *hegemónica*. Si bien la práctica del canto solista con acompañamiento instrumental sencillo antecedió a la emergencia del tratado *Le nuove musiche*, Giulio Caccini se erigió como una figura clave para el desarrollo de un estilo de canto que, contrario a los “excesos” en el desarrollo de la polifonía, permitiría un retorno *logocéntrico* en el canto. Posteriormente, en el contexto del ascenso de la burguesía como clase social *hegemónica*, este estilo de canto se revistió de una renovación *logocéntrica* que favorecieron compositores como Verdi y Wagner. Sin embargo, para el contexto de la *cultura de masas* que sobrevino durante el siglo xx, las innovaciones respecto a la forma músico-vocal de Schoenberg y de las demás corrientes vanguardistas, resultaron cortas para un contexto social, histórico y tecnológico que encontraría en el jazz el vehículo adecuado para cumplir la *función logocéntrica y hegemónica* adecuadas. Posteriormente, con la emergencia de la *cultura pop*, el rock se constituiría como el estilo *hegemónico* adecuado para cumplir la necesidad *logocéntrica* del canto.

Considerando lo mencionado en el párrafo anterior como premisa, la enseñanza del canto clásico tendría que considerar la necesidad imperante de *comunicar de una manera más efectiva* emociones, ideas y sentimientos, como un paso anterior a la conformación de los rasgos técnico-estilísticos. Al comprender el desarrollo del canto en su dimensión socio-musical y en función de la necesidad *logocéntrica*, el maestro de canto clásico podría explicar la función y el surgimiento de determinadas maniobras técnicas y rasgos estilísticos, lo cual fomentaría una enseñanza del género que se centrara no sólo en reproducir los *cómos*, sino en explicar el *por qué* de determinadas maniobras. Consecuentemente, el desarrollo de las habilidades en el canto no partiría de la dicotomía: primero la técnica, después la interpretación, sino que ponderaría: primero la comunicación efectiva, después, la técnica.

Este capítulo ha representado un ejercicio de explicar el canto clásico desde una perspectiva longitudinal y en relación con el contexto socio-musical en que surgió, como un estilo vocal que, a través de los siglos, logró caracterizarse con los rasgos formales que hoy en día permiten que su estilo se reconozca, casi inmediatamente por oposición a cualquier otro estilo músico-vocal. A pesar de que la descripción que se hizo en este capítulo sobre la evolución conceptual en siglos precedentes no fue exhaustiva respecto a los eventos que comprende la emergencia, renovación y la “decadencia” de este género vocal, la mención de elementos de la retórica vocal tales como: la alteración en el ritmo, la articulación y el fraseo, y el uso de adornos y agilidades, tuvo como intención explicar su uso o abandono en relación con el modelo *logocéntrico* desarrollado por Potter (1998), y fueron dando lugar al contexto actual del canto. Los rasgos que actualmente caracterizan al *canto clásico* son: *appoggio, chiaroscuro, formante, timbre, vibrato*, los cuales serán desarrollados con mayor profundidad en capítulo III

## Capítulo III. Los rasgos estilísticos del bel canto

### 1. Introducción

En este capítulo buscamos responder a las preguntas sobre ¿cuáles son los rasgos que caracterizan al canto clásico? En este sentido, además se planteó la pregunta ¿cómo caracteriza Richard Miller a la escuela tradicional de canto italiana en el contexto del siglo XX? Y, por último, ¿cuáles son las aportaciones o conceptos innovadores que Richard Miller elabora respecto a la interpretación y enseñanza de este estilo de canto?

En el capítulo anterior abordamos, de manera general, la relación entre estilo vocal y contexto, hasta determinar el siglo XIX como el momento histórico en que se dieron las circunstancias necesarias para que el canto clásico adquiriera los rasgos con que se caracteriza actualmente. En este capítulo abordaremos los cinco rasgos que consideramos característicos, aunque no exclusivos, del bel canto: 1) *appoggio*, 2) *onset*, 3) *chiaroscuro*, 4) *voce mista* y 5) *vibrato*, considerando el desarrollo histórico que algunos de estos conceptos sobrellevaron. Las principales fuentes para este apartado son, nuevamente, el trabajo de James Stark (1999), así como el libro de Richard Miller *The Structure of Singing* (1986), un trabajo en donde Miller expone de forma detallada las características y mecanismos vocales que componen la correcta emisión vocal en la escuela italiana. Similar al planteamiento de Alessandrini (2017) quien menciona que toda práctica informada es modificada, Miller (1986) señala que el manejo que un cantante haga de su instrumento vocal estará, en parte, determinado por la conceptualización anatómica-fisiológica de lo que sucede en su cuerpo al momento de cantar, por lo que es recomendable que el cantante no base su metodología en información incorrecta respecto a los procesos fisiológicos involucrados en el canto. Por esta razón, durante este capítulo se hará mención de algunos aspectos fisiológicos y acústicos de la voz cantada, con el objetivo de disminuir la “entropía conceptual” que ha caracterizado algunos aspectos en torno a la enseñanza del canto. Por ejemplo, existen términos del canto que están fundamentados en metáforas y así son adoptados tanto por cantantes como por científicos de la voz, este es el caso de la

terminología “voz de pecho” y “la voz de cabeza”, que no adquieren su significado correcto en sentido literal, pues esto implicaría que la voz se generaría en la cabeza o en el pecho, sino que han sido adoptados así en función de la percepción preponderante en la resonancia del sonido, es decir, en dónde se siente el sonido.

La finalidad de realizar este ejercicio de reconstrucción histórica, nuevamente nos remite a la necesidad de generar herramientas que puedan nutrir una práctica docente dialógica y alejarla de un enfoque dogmático. Nuestra hipótesis plantea que si el maestro de canto conoce el proceso de conformación a que se sometieron ciertos rasgos y maniobras técnico-estilísticas que hoy en día se aceptan como características “dadas por sentadas”, tendrá mayores herramientas para realizar un recorrido *epistemológico* similar con sus alumnos.

## 1.1 El establecimiento de la voz como instrumento musical

¿Cómo es que hablamos? Un impulso de comunicación se genera en la corteza motriz del cerebro. Enseguida, este impulso estimula el mecanismo de la respiración que regula la entrada y salida del aire del cuerpo. Al salir, el aire expelido por los pulmones hace contacto con los pliegues vocales creando oscilaciones que producen vibraciones. Las vibraciones son amplificadas en el tracto vocal. Por último, el sonido será articulado por labios y lengua en palabras que comunicarán un mensaje al interlocutor.

Quizás en algún momento lenguaje hablado y canto estuvieron tan intrínsecamente ligados que el desarrollo de ambos sucedió casi de manera paralela; sin embargo coincidimos con Alessandroni (2017), quien sostiene que actualmente la formación de un cantante debe entenderse como el entrenamiento de un esquema corpóreo-vocal diferente al que se usa para hablar. Al cantar, estos mecanismos se activarán con algunas diferencias: durante la espiración la presión del aire deberá mantenerse estable y ser más prolongada, habrá una variación significativa en la aducción<sup>32</sup> (cierre) de los pliegues vocales dependiendo de los

---

<sup>32</sup> La RAE, en su segunda acepción, define la *aducción* como el movimiento por el cual se acerca un miembro u otro órgano al plano medio que divide imaginariamente el cuerpo en dos partes simétricas, y en contraposición a la *abducción*. En el caso de la fisiología vocal, entenderemos dos posibilidades motoras contrastantes de los ligamentos vocales: la aducción, que se refiere al cierre o unión de ambas. Y, la abducción, entendida como la apertura de los ligamentos vocales.

tonos –agudos o graves–, dentro del tracto vocal se fomentará la distensión de la bóveda palatina, una posición de la lengua relajada y descendida, y una apertura de los labios y comisuras con mayor tendencia hacia la verticalidad.

En capítulos anteriores se mencionó que hacia el siglo XX empezó a concebirse a la voz de manera similar a un instrumento musical. En este sentido, el trabajo de Johan Sundberg (1986) menciona que cualquier instrumento musical debe consistir de tres elementos: un generador, un elemento oscilador y un resonador o amplificador del sonido. El *generador* es el elemento que provee la energía necesaria para desencadenar el proceso de producción de sonido. El *vibrador* o la *fuerza del sonido*, es el elemento que transforma la energía inicial en una serie de ondas de compresión y refracción. Por último, el *resonador* toma el sonido resultado del *vibrador* y actúa como un filtro, aumentando o disminuyendo ciertos parciales de los armónicos. Aunado a estos requisitos técnicos, el instrumento debe poseer un timbre característico, que lo distinga de otros instrumentos y que pueda reproducirse en distintas frecuencias, intensidades y duraciones. La voz humana se puede considerar un instrumento musical, en donde el *generador* sería la *columna de aire* que se genera debajo de la glottis, el elemento *vibrador* serían las cuerdas o ligamentos vocales, y el *resonador* serían las cavidades bucofaríngeas. Es posible adecuar los tres elementos con tres mecanismos que ponen en marcha el funcionamiento del instrumento vocal: 1) la respiración, 2) la vibración y 3) la articulación y la resonancia. Aun cuando el funcionamiento de estos tres mecanismos es inherente a cualquier estilo o género vocal, una interacción específica entre éstos puede favorecer que un estilo o género vocal se distinga de otro.

## 1.2 El principio de “equilibrio dinámico”

Los avances en Fisiología y Acústica vocal han permitido que algunos rasgos característicos del canto puedan tener un carácter cuantitativo, como es el caso del *vibrato* o la presión del aire necesaria para cantar. Sin embargo, considerando que el instrumento vocal se desarrolla en estrecho vínculo con el cuerpo humano, no todas las maniobras que involucran la técnica vocal, ni todos los conceptos se han podido explicar en términos absolutos y cuantificables.

Dado lo anterior, varios de los conceptos y maniobras que Richard Miller desarrolla, se amparan bajo el concepto de *equilibrio dinámico*, término que acuñado por Bertram Briess (1964). El *equilibrio dinámico* se logra cuando los músculos funcionan en un balance entre fuerzas musculares antagonistas que les permite lograr mayor elasticidad, pero que también se erige en oposición a la rigidez muscular. En este sentido el *equilibrio dinámico* es el balance muscular idóneo que se sitúa entre la hiperfunción (la actividad excesiva) muscular y la hipofunción (actividad deficiente) muscular en otro músculo o serie de músculos.

Aún cuando a lo largo del desarrollo en su libro Miller (1986) busca proveer datos científicos y comprobados sobre el funcionamiento de los mecanismos corporales que intervienen en la voz cantada para producir un sonido correcto en su emisión, proyección e inteligibilidad, señala también que difícilmente un maestro puede explicar detalladamente para el cantante la coordinación muscular precisa que requiere el instrumento vocal, aunque sí puede determinar cuándo el balance dinámico (equilibrio muscular) está faltando al escuchar el timbre vocal. A partir del principio de *equilibrio dinámico* que será explorado con mayor detalle en el próximo capítulo, entendemos que en algunos conceptos Miller no define exactamente qué entiende por ese concepto, sino únicamente lo describe como el justo medio en función de dos extremos.

## 2. *Appoggio*: el manejo de la presión subglótica

Stark (1999) explica el surgimiento del término *apoggio* como un concepto totalizador con dos implicaciones; la primera se refiere al antagonismo muscular que se ejerce entre los músculos para la inhalación y la exhalación durante el canto; y, la segunda, al papel de la laringe para refrenar el aire exhalado. Desde esta perspectiva el *appoggio* comprendería la interacción entre varios grupos musculares, tanto a nivel de la respiración como a nivel laríngeo, lo cual ha dificultado su implementación como un concepto cuantificable para los métodos de investigación básica y descripción objetiva.

Aunque el manejo del aire como elemento generador del sonido está estrechamente relacionado con los demás mecanismos del instrumento vocal, en este trabajo

consideraremos el concepto de *appoggio* únicamente como el mecanismo que se relaciona con la respiración y, en específico, con el manejo del “hiperbarismo subglótico”<sup>33</sup> durante la fase espiratoria. Este manejo del aire a presión consiste en lo que comúnmente se denomina “la columna de aire”, la cual consiste en la percepción de la presión con que el aire es expulsado.

## 2.1 Antecedentes al concepto de *appoggio*

Durante el siglo XVI e inicios del XVII, los primeros tratados<sup>34</sup> hicieron hincapié en realizar una inhalación silenciosa y suficiente que permitiera utilizar el aire de manera racionada y controlarlo para los pasajes floridos y durante las variaciones de intensidad. De igual manera se recomendaba evitar respirar a la mitad de los pasajes floridos y evitar recurrir al *falsetto*, pues éste requería más aire que la voz de pecho.

Hacia el siglo XVIII, el desarrollo en el estilo vocal y las exigencias interpretativas llevaron a que algunos autores recomendaran a los cantantes “contener la respiración mientras cantaban, para crear un balance entre las fuerzas de inhalación y exhalación.” Destacan, especialmente las admoniciones en los tratados de Giambattista Mancini ((1774) citado en Stark, 1999) y el de Jean Paul Egide Martini, compositor franco-alemán ((1792), citado en Stark, 1999), quienes hacen referencia a una necesidad de “retener la respiración” durante el canto, lo cual podría considerarse una noción precursora a lo que se desarrollaría como el concepto de *appoggio*.

Durante la primera mitad del siglo XIX, una de las principales contribuciones, se daría en torno a la administración del aire. Alexis Garaudé en su tratado<sup>35</sup>, además de enfatizar la necesidad de una inhalación silenciosa y la administración del aire para sostener frases largas, ya mencionaba la necesidad de realizar respiraciones “completas” o “medias”

---

<sup>33</sup> De acuerdo con Ferrer Serra (2001), en canto el “hiperbarismo subglótico” refiere al aumento de la presión del aire subglótica, debajo de la glotis, creado por medio de la musculatura abdomino diafragmática.

<sup>34</sup> Por ejemplo aquellos de Girolamo Maffei en 1562, el de Giovanni Bovicelli en 1594, e incluso el de Giulio Caccini en 1602 (citados en Stark, 1999).

<sup>35</sup> En el capítulo II se mencionó que Alexis Garaudé (citado en Stark, 1999), publicó en 1830 el tratado *Méthode complète du chant* bajo el cobijo del Conservatorio Nacional de París.

dependiendo de la adecuaciones necesarias para la frase cantada. Posteriormente, Manuel García II<sup>36</sup> retomaría este principio de administración del aire haciendo referencia a la respiración profunda como “respiro” y la media respiración, “mezzo respiro”; advirtiendo que si se toma demasiado aire, éste tenderá a escapar rápidamente. Además, este último autor señalaría la necesidad de realizar una inhalación silenciosa, en combinación con el pecho elevado y el diafragma descendido, pues “recomendar una inhalación exclusivamente abdominal es reducir a la mitad el elemento de energía más indispensable para el cantante” (Stark, 1999: 97).

Hacia finales del siglo XIX, aparecería el término *lotta vocale*<sup>37</sup> como un concepto totalizador que comprendería el balance entre los músculos de inhalación/exhalación, la resistencia glotal a la presión del aire, el flujo del aire, y la cualidad vocal resultante de la interacción entre los tres elementos anteriores. Este concepto sería retomado por Francesco Lamperti, quien señalaría: “Para sostener una determinada nota el aire debe expulsarse lentamente, para lograr este fin los músculos inspiratorios, al continuar con su acción, se esfuerzan por conservar el aire en los pulmones y oponen su acción a la de los músculos espiratorios que, al mismo tiempo, lo expulsan para emitir la nota” ((1871), citado Stark, 1999: 101). Además, en el trabajo de F. Lamperti se encontrarían las primeras referencias a la voz *appoggiata*: “Cantar *appoggiata*, se refiere a que todas las notas, desde la más grave hasta la más aguda, se producen por una columna de aire sobre la cual el cantante tiene un manejo hábil y, al retener el aire, no permite que salga más aire del absolutamente necesario de los pulmones para formar el tono” ((1871), citado en Stark, 1999: 101). Otra de las contribuciones en el trabajo de F. Lamperti sería su mención de tres métodos diferentes de inhalación: diafragmático, lateral y clavicular. Se pronunciaría a favor de la respiración diafragmática, al ser la única que permite que la laringe se mantenga en una condición natural y sin tensiones, y mencionando que cualquier esfuerzo a la altura de pecho-costillas debería evitarse.

---

<sup>36</sup> García, M. ((1847), citado en Stark, 1999).

<sup>37</sup> Término acuñado por el Dr. Louis Mandl, en 1876, en su tratado *Hygiène de la Voix* (Stark, 1999).

Stark (1999) justifica que el tratado de García II resulte limitado en cuanto a explicaciones sobre el manejo de la respiración, dado el énfasis que le concedió a realizar la *messa di voce*, lo cual consideró la prueba fehaciente del manejo adecuado de la respiración en el cantante. Con la ventaja de la distancia histórica, podríamos señalar que el énfasis de García estuvo principalmente abocado a describir un resultado, en vez de explicar el mecanismo.

A finales del siglo XIX y principios del XX, el auge de las óperas de Verdi y Wagner daría pie a la reformulación del *appoggio* en los conceptos de *Stauprinzip* y *Stütze*<sup>38</sup>, de manera que la diferencia entre *appoggio* y *Stauprinzip* o *Stütze*, sería de grado y no tipo, siendo el *appoggio* una técnica preferida para estilos más floridos, mientras que el *Stauprinzip* sería más aplicable a Wagner (Stark, 1999). Sin embargo, Richard Miller se identificaría dentro de los detractores del *Stauprinzip*, por considerarlo un exceso de la *escuela alemana de canto*, al ejercer excesiva presión subglotal para cantar (Miller, 1977).

## 2.2 El concepto de *appoggio* en los umbrales del siglo XXI

En acuerdo con las descripciones de los dos siglos antecedentes, Miller (1986) coincide en que el manejo de la respiración para el canto clásico exige una coordinación entre una serie de músculos y huesos en el cuerpo, entre los que destacan la caja torácica –compuesta de esternón, costillas y vértebras- los músculos intercostales, el diafragma, los pulmones, los músculos del cuello, el torso superior, y la pared abdominal.

## 2.3 La respiración para el habla y la respiración para el canto

Generalmente, un ciclo de respiración –inhalación y exhalación- del cuerpo en estado de reposo, lleva alrededor de 4 segundos, en los que la proporción inhalación/exhalación es de 1 a 3; es decir, la inhalación requiere aproximadamente un segundo y el resto será para la exhalación. Esta proporción se modifica en el canto, en donde el ciclo de respiración es

---

<sup>38</sup> Ambos conceptos son sinónimos (Stark, 1999).

de una mayor duración, además de que la inhalación debe ser profunda, la espiración se retrasa a partir de los músculos del torso y la laringe<sup>39</sup>:

La habilidad en el canto, depende en gran medida, de la capacidad del cantante para lograr, de manera consistente, la coordinación entre el flujo del aire y la fonación, determinados por la cooperación entre los músculos de la laringe y la pared abdominal, y la contracción del diafragma. [...] [Para lograr] un equilibrio dinámico entre la presión subglótica y la resistencia de las cuerdas vocales (Miller, 1986: 23).

## 2.4 Principales técnicas en el acondicionamiento de la respiración

En los umbrales del siglo XXI Stark (1999) refiere la existencia de una diversidad de técnicas de respiración –diafragmática, clavicular, intercostal y dorsal– en combinación de distintas maniobras –elevar esternón, elevar hombros, distender el vientre–, y reconoce que esta diversidad coexistió entre cantantes que cantaban bellamente. En este sentido señala que, aunque una postura adecuada y un buen método de manejo de la respiración son ciertamente importantes, lo que más importa es la forma en que el aire espirado se convierte en sonido cantado.

Aunque Miller (1986) coincide con que, en términos generales, el control de la respiración durante el canto se refiere a retrasar el retroceso de las costillas y del diafragma a su forma de bóveda, es decir, a su postura previa a la inhalación; también identifica tres tendencias principales en el manejo de la respiración y las consecuencias asociadas a estas maniobras. A continuación, la Tabla 1. describe dichas tendencias en función de la maniobra involucrada y su principal consecuencia:

**Tabla 1. Principales maniobras en torno al manejo de la respiración de acuerdo con Miller**

<b>Maniobra</b>	<b>Principal consecuencia</b>
1. “ <i>Outward-inward</i> ”, se traduciría al español como hacia afuera y hacia adentro, y comprende un movimiento	Cuando el control de la respiración depende en su mayoría de los músculos a los costados del abdomen y del abdomen

<sup>39</sup> R. Miller refiere a un estudio de Agostoni (1970), a partir del cual se determinó que la fonación requiere una coordinación entre músculos laríngeos y la pared abdominal.

de los músculos abdominales que algunos maestros de canto asocian con el esfuerzo al defecar.	bajo, el pecho se tiene a colapsar porque las costillas no pueden permanecer distendidas debido a que la presión abdominal está mal distribuida
2. Llevar la pared abdominal hacia adentro.	Cualquier técnica que permita que el esternón descienda, fomentará el colapso de la caja torácica, ya que la elevación del esternón y costillas están estrechamente entrelazados con la acción abdominal.
3. “Expandir” los músculos de la espalda media o alta.	Cuando el énfasis se pone primordialmente en la musculatura pectoral, la falta de interacción de los músculos abdominales con el diafragma resulta en un ascenso rápido del diafragma

Cualquier técnica que combine o recurra al colapso de la caja torácica, un esternón relajado, distensión del abdomen bajo o un movimiento hacia adentro del abdomen bajo durante la inhalación, no servirá, ni ayudará al manejo de la respiración durante el canto, por lo cual se puede hipotetizar que la variedad en técnicas y mecanismos respecto a la respiración se debe a que, a diferencia de lo que sucede dentro de la laringe, el funcionamiento de los músculos participantes resulta más visible para maestro y alumno (Miller, 1986).

## 2.5 La controversia respecto a la participación del diafragma durante el canto

El diafragma es un músculo con una estructura musculomembranosa que divide la cavidad torácica de la cavidad abdominal. Al inhalar, el diafragma presiona las vísceras abdominales a través de un movimiento hacia abajo y hacia adelante; además, se puede percibir un movimiento lateral hacia afuera de las costillas más bajas y, aunque menos completo y de manera más obvia, este movimiento también ocurre con las costillas superiores.

Stark (1999) señala que, aún cuando la sabiduría prevaleciente entre los maestros de canto asigna al diafragma un papel importante sobre el control de la respiración, el uso o la participación activa del diafragma durante el canto se mantiene como una pregunta abierta aun sin contestar y con opiniones científicas divididas al respecto. Por ejemplo, existen quienes: 1) cuestionan que el diafragma sea un músculo clave para la inhalación, 2) otros

consideran que el diafragma en realidad permanece relajado durante el canto, salvo en la inhalación; por lo que explican que el *appoggio* se concentra más en los músculos intercostales; y 3) otros más creen que el diafragma actúa junto con los músculos intercostales externos, por lo que sí tiene un papel en el equilibrio entre la fuerza espiratoria y la presión subglótica, actuando en sinergia con los músculos intercostales externos.

Por su parte, Miller (1986) cuestiona a los maestros que instruyen a los alumnos para tener un control directo sobre el diafragma, pues es un músculo del que carecemos de sensación propioceptiva. Señala que función prioritaria del diafragma sucede durante la inspiración, por lo que éste permanece inactivo durante la exhalación. Además, al desplegarse horizontalmente entre los pulmones y los intestinos, lo que realmente se puede percibir y observar es su acción sobre los músculos abdominales. Desde este punto de vista, y aunque aún no existe un acuerdo generalizado sobre el tipo de actividad muscular abdominal que resulta mejor para el canto, los músculos que tienen mayor participación en la técnica del *appoggio* son aquellos de la pared abdominal (Miller, 1986)<sup>40</sup>.

## 2.6 Rasgos deseables de la respiración

De acuerdo con Miller (1986), la respiración debe ser:

- (1) Inaudible o silenciosa, pues de lo contrario nos dará cuenta de todas las obstrucciones que el sonido enfrentará a su salida.
- (2) Homogénea. La técnica del *appoggio* debe ser la misma, ya sea que la inhalación ocurra en un periodo corto o largo de tiempo y que se realice por la nariz o por la boca.
- (3) Suficiente. Justa o “completa”, pero no atestada, pues existe un principio fisiológico sobre el hecho de que mientras más se llenan los pulmones, más pronto requieren espirar (en este aspecto en particular, Miller coincide con García II sobre la importancia de practicar los *mezzo respiri*).

---

<sup>40</sup>Miller refiere a Astraquillo *et. al.* (1977), quien señala que “lo que el cantante ‘siente’ cuando pone sus manos en la parte superior del abdomen, es la lenta contracción de los músculos abdominales: los oblicuos externos, los oblicuos internos, el rectus abdominis y los transversus abdominis.”

## 2.7 Cómo trabajar la respiración

Si bien una buena condición física es necesaria para lograr una coordinación adecuada, el manejo efectivo de la respiración en el canto está mayormente determinado por la habilidad, y no por un agrandamiento de los órganos o músculos que en ésta participan, ni por los ejercicios que pretendan aumentar la capacidad pulmonar.

De acuerdo con lo anterior, Stark (1999) menciona que la necesidad de respirar responde a la acumulación de dióxido de carbono en los pulmones y en la sangre, y no a una necesidad de oxígeno. Las notas tenidas generan una concentración de dióxido de carbono en los pulmones y en las vías respiratorias, lo que estimula la necesidad de respirar. En relación con lo anterior, una parte importante del acondicionamiento físico en los cantantes consistirá en aumentar su tolerancia al dióxido de carbono, resistiéndose al impulso de respirar. Sin embargo, Miller (1986) advierte que los ejercicios dirigidos a aumentar el tiempo de contener la respiración no son de gran utilidad para practicar la respiración para el canto, ya que requieren un grado excesivo de presión subglótica, mientras que el funcionamiento laríngeo permanece estático; como estos ejercicios están generalmente pensados para aumentar la capacidad pulmonar, establecen una relación directa entre ésta y el arte del canto.

En consecuencia, la propuesta metodológica de Richard Miller consiste mayoritariamente en ejercicios con voz cantada, que contemplan *mezzo respiro* e *inhalación profunda*.

## 2.8 *Chi sa ben respirare, sa ben cantare*

En los siguientes párrafos examinaremos si recurrir al *appoggio* como concepto totalizador en la Pedagogía Vocal representa actualmente alguna ventaja para la comprensión y enseñanza del canto clásico.

A partir de que en el siglo XIX apareció el concepto de *lotta vocale* y se fue adaptando su implementación pedagógica en otras tradiciones vocales, la perspectiva de los maestros y tratadistas del canto fue incorporar un concepto totalizador en la Pedagogía Vocal. La

descripción de *lotta vocale* en Francesco Lamperti, detallaba la importancia de mantener la postura de inhalación durante el canto, explicando detalladamente su impacto en el esternón, costillas, la configuración del epigastrio e hipogastrio, considerando la expansión transversal que sucede como resultado de los músculos anterolaterales. Además, formulado como *appoggio*, el concepto englobaría equilibrio muscular entre inspiración-exhalación, inicio de la fonación y cierre de las cuerdas, la posición del tracto vocal, el legato y el flujo del aire y la presión subglotal (Miller, 1986; Stark, 1999).

Hacia el siglo XX, específicamente en la escuela alemana, Franziska Martienssen-Lohmann (1956) también enfatizaría el concepto del *appoggio* como un sistema totalizador, *Ganzheit*, que involucra: resistencia glotal al aire, equilibrio entre músculos inhalatorios-exhalatorios, y resonancia vocal. Asimismo, célebres intérpretes como Enrico Caruso y Luciano Pavarotti, también harían referencia a un concepto de *appoggio* que comprendiera maniobras como: presionar hacia abajo con el diafragma, descender la laringe, resistir el aire con una fuerte aducción glotal y usar tan poco aire como sea posible (Stark, 1999).

Hacia fines del siglo XX e inicios del XXI, tenemos dos posiciones aparentemente encontradas, la de Stark y la de Miller. Para Stark, la concepción de *appoggio* como concepto totalizador resulta adecuada, en tanto comprende una forma de coordinación vocal que puede ser escuchada y percibida por el cantante de manera inconfundible. Una descripción subjetiva de esta maniobra, es “un almohadón elástico de aire a presión ubicado justo debajo de la glotis, el cual debe establecerse antes de cantar y mantenerse a lo largo de la fonación consiguiente” (Stark, 1999: 120). Por su lado, Miller (1986) coincide en que el concepto de *appoggio* en la técnica italiana involucró aspectos del manejo del aire y de resonancia, refiriéndose al punto de soporte de la voz que comprende la tensión muscular adecuada de los músculos que participan en la respiración, así como las partes del cuerpo que participan en la resonancia. En este orden de ideas, casi cualquier error o logro en la técnica vocal para el canto se puede rastrear hacia las técnicas en el manejo del aire: “*chi sa ben respirare, sa ben cantare.*” Sin embargo, el concepto se torna problemático al

implementarlo como en su dimensión totalizadora<sup>41</sup>. En la medida en que los maestros recurran a “la falta de *appoggio*” como una causa válida para resolver y explicar cualquier tipo de falla en el acondicionamiento del mecanismo vocal, el alumno de canto puede transformar esa corrección en una variedad de maniobras que no necesariamente corrijan el defecto y que sí generen algún desbalance –manifestado como tensión o relajación excesiva- en el funcionamiento del aparato vocal.

En este sentido, Miller plantea la técnica del *appoggio* como un mecanismo que recurre a la resistencia muscular durante la espiración, y que se sitúa en el balance dinámico entre la tensión y la relajación (Miller, 1986).

### 3. *Onset*: el inicio del sonido

El término en inglés, *onset* hace referencia al inicio del sonido, que involucra directamente la adducción de los pliegues vocales, que se encuentran en la laringe, al paso del aire.

La laringe es un órgano tubular situado entre la faringe y la tráquea. Está compuesta por estructuras óseas, cartilaginosas, ligamentos y músculos. Entre los músculos que la componen se encuentran dos grandes divisiones: los músculos extrínsecos, que sostienen a la laringe, y los músculos intrínsecos, que participan en la abducción y adducción de los pliegues vocales. El espacio que se encuentra entre los pliegues vocales recibe el nombre de glotis. Sin embargo, hasta antes del siglo XIX esta conformación anatómica y fisiología vocal tuvo poca relación con los tratados del canto (Stark, 1999).

Durante el siglo XIX, Manuel García II fue el primer maestro de canto en utilizar el laringoscopio y observar la acción de los pliegues vocales. A partir de ese momento, su desarrollo pedagógico resultaría pionero en distinguir las diferentes posibilidades del cierre glotal y enfatizaría que una vigorosa aducción de los pliegues vocales sería la conformación

---

<sup>41</sup> Si bien Miller menciona esta problemática en el libro *The Structure of Singing* (1986), también dedica un apartado específico en el libro *On the Art of Singing* (1996), titulado “What You Need Is More Support”, en el que un profesor de canto, después de intentar diversas metáforas sobre la “colocación” del sonido, recurre a la “falta de apoyo” como el recurso definitivo para corregir un exceso de nasalidad en su alumno.

idónea para el *canto clásico*. De acuerdo con esto, se refería al inicio del sonido fonado, a partir de un cierre glotal firme y enérgico, que no permitiera la salida del aire junto con la fonación, lo que en la audición se percibe como un sonido *velado* o con aire.

Sin embargo, el término que García II acuñó, *coup de la glotte*, resultó desafortunado. *Coup* se traduce de manera literal como golpe, lo que lo asemeja directamente al *golpe de glottis*, que constituye una forma *abrupta de comenzar el sonido*, similar a los sonidos que se producen al *toser* o al pujar. Por su asociación con un movimiento abrupto y las implicaciones de exceso de tensión en la zona laríngea, el término cayó en desuso e incluso fue asociado con sonidos rígidos y metálicos, acompañados con una elevación laríngea y un probable desgaste de la voz (Stark, 1999).

No obstante, un punto de acuerdo entre García II y Miller consiste en la importancia de trabajar con el inicio del sonido, pues éste determinará la calidad de los tonos subsecuentes.

### 3.1 Los extremos del *onset*

A partir de la propuesta del *equilibrio dinámico*, Richard Miller (1986) explica la existencia del *hard attack*, o ataque duro y el *soft onset* o ataque blando como dos extremos de un continuo, siendo el *hard attack* la muestra de una hiperfunción muscular, y el *soft onset* como el extremo de una hipofuncionalidad.

Entre los nombres que puede tener el *hard attack* están también los nombres de: *glottal attack*, *glottal catch*, *glottal click*, *glottal plosive*, *stroke of the glottis*, *coup de la glotte*, *colpo di glottide o della glottide*, *Glottisschlag*, *Knacklaut*, *Spregeinsatz*. A partir de la evidencia en estudios de Electromiografía (EMG) se ha observado que en este tipo de inicio del sonido, la glottis se encuentra firmemente cerrada antes de la fonación, de tal manera que cuando la fonación comienza, la brusquedad en la liberación de la presión produce un sonido glotal audible, similar a un pujido, que se puede representar de forma fonética [?] (Miller, 1986).

Sobre el *soft onset* en este tipo de inicio del sonido las cuerdas comienzan a vibrar en la fracción de segundo subsiguiente a que se escucha el sonido aspirado de las cuerdas

vocales. Este tipo de configuración glotal es más parecida a lo que sucede en el susurro, en donde las cuerdas se oponen a una baja presión del aire, lo que resulta en una percepción mayor del flujo del aire. La simbología fonética que existe para identificar este sonido es la de [h] (Miller, 1986).

Si bien ninguno de los dos extremos se erigiría como el idóneo para el canto eficiente, ambos pueden constituirse con una cierta utilidad pedagógica. La práctica del *soft onset* puede ayudar como herramienta del maestro para contrarrestar una producción vocal tensa y, utilizar el ataque glotal, puede constituir un medio a mediano plazo, para corregir el escape de aire en el sonido emitido.

### 3.2 *Balanced onset*

La explicación del inicio balanceado, o *balanced onset*, se da en función de ser la condición intermedia que logra el mayor equilibrio muscular dinámico, entre los dos mecanismos – *hard attack* y *soft onset*– mencionados anteriormente. A diferencia de los otros dos inicios del sonido, el inicio balanceado, evita los patrones irregulares de onda relacionados con el sonido airoso o con el ataque plosivo glotal. Como “ajuste prefonatorio”<sup>42</sup> para este inicio de sonido, debe existir una inhalación adecuada y, consecuentemente, las cuerdas vocales lograrán una posición adecuada, la cual sucede sólo cuando la glotis se abre por completo debido a una inhalación precedente. A esta abducción (apertura) total de las cuerdas vocales le siguen un cierre glotal limpio y preciso (Miller, 1986).

Una glotis parcialmente abierta, como sucedería en la respiración “normal” entendida en oposición a una respiración “profunda”, no genera el subsiguiente inicio limpio del sonido que se requiere para el canto diestro. Por esta razón, Miller (1986) señala que los ejercicios de vocalización que él propone practican la rápida yuxtaposición de la glotis totalmente abierta y eficientemente cerrada.

---

<sup>42</sup> Se llama “ajuste prefonatorio”, a las adecuaciones y movimientos que suceden antes de que el sonido comience. El neurólogo Barry Wyke (1980) observó que el sistema motriz que controla el ajuste prefonatorio puede programarse para reducir el intervalo de tiempo entre la afinación prefonatoria y la fonación, en tan poco tiempo como 50 milisegundos, en los cantantes entrenados.

### 3.3 *Release*, el fin del sonido

Miller (1986) hace mención del *release*, refiriéndose a que la manera de terminar un sonido, contribuye a cómo iniciará el siguiente sonido. Si bien generalmente la manera en que comienza el sonido es similar a cómo se termina, puede ocurrir que exista disparidad entre *onset* y *release*.

En este sentido, la categorización de *releases* –fin del sonido- es igual a la de *onsets*. El *soft release* consiste en una apertura gradual de la glotis simultánea al término de la fonación de la glotis, por lo que una emisión con aire caracteriza al timbre vocal.

El *hard release* sucede cuando súbitamente aumenta el grado de cierre glotal hacia el término de la emisión vocal, produciendo un efecto parecido al pujido al terminar la frase. En este caso, Miller (1986) menciona que generalmente se recurre a este mecanismo, explicando que le da un tinte operático a la voz, aunque en realidad lo anterior es característico de cantantes que cantan a un nivel dinámico mayor del necesario y que no controlan la variación dinámica.

Por último el *balanced release* realizado bajo un ciclo adecuado de inicio-término del sonido, mantiene la cualidad del sonido consistente de principio a fin, en donde la glotis, ni se aprieta, ni se mantiene en ninguna postura de susurro, ni al final, ni al inicio de la frase.

## 4. *Chiaroscuro*: la impostación del sonido

Durante los siglos XVIII y XIX, el ideal de “cualidad vocal” para los cantantes adoptó el calificativo de *chiaroscuro*: un tono brillante-sombrío, en donde cada nota debía tener un borde brillante y una cualidad de redondez, dentro de una compleja textura de resonancias vocales. A diferencia de *appoggio*, que refiere a un mecanismo corpóreo-vocal, *chiaroscuro* se refiere al resultado en una “cualidad vocal” deseable que podemos descomponer en dos elementos: el elemento *chiaro* se asocia, principalmente, con un cierre glotal firme, mientras que lo *oscuro* sería aportado por las resonancias del tracto vocal<sup>43</sup> que le añaden

---

<sup>43</sup> El “tracto vocal” se refiere al área que inicia en la parte superior de la laringe y termina en los labios, comprendiendo los órganos articulatorios: labios, lengua, mandíbula y faringe.

redondez y profundidad al color vocal (Stark, 1999). En el apartado anterior hicimos referencia al primer componente desarrollando la importancia respecto al inicio del sonido, *onset*. En este apartado, hablaremos del papel de la *impostación* o *colocación de la voz* para lograr la cualidad de *chiaroscuro*.

#### 4.1 Primeras nociones sobre impostación

A partir del surgimiento del “canto virtuoso solista” a fines del siglo XVI e inicios del siglo XVIII, los tratados decían poco sobre el color y el timbre vocal. Los primeros tratados exhortaban a cantar con una afinación precisa, articulación correcta, adornos de buen gusto y flexibles, ritmo preciso y un tono estable, afable, firme, claro, dulce, bello o sonoro, aunque aún no existía una terminología que describiera la cualidad sonora de manera específica. Un primer acercamiento a la cualidad tímbrica, lo constituiría Ludovico Zacconi, cantante y maestro de capilla, quien en su tratado *Prattica di musica*, mostraría predilección por las voces que “tuvieran capacidad de penetrar, pero sin ofender”, dejando de lado las voces sosas, que no se pueden distinguir de entre las demás (Zacconi, 1592, citado en Stark, 1999). Posteriormente, Caccini, en *Le nuove musiche* se inclinaría por utilizar la *voce piena e naturale*, evitando el *falsetto* (Caccini, 1602, citado en Stark, 1999). Durante este periodo, fines del siglo XVI e inicios del XVII el *falsetto* era considerado un sonido desaprobado y desestimado (Stark, 1999).

Durante el siglo XVIII, Giambattista Mancini ((1774, citado en Stark, 1999) sería de los primeros en acuñar el término, únicamente indicando que el *chiaroscuro* se constituía como un color necesario a cualquier estilo de canto.

Durante el siglo XIX el término caería en desuso, aunque no el ideal tímbrico, pues Garaudé (ca. 1830) describiría una cualidad vocal idónea como “la voz de pecho con una cualidad redonda y sonora.” Uno de los más importantes aportes de Manuel García II giraría en torno al doble componente en la cualidad de la voz cantada. Por primera vez en un tratado de canto se establecería que la voz adquiere su primer rasgo distintivo al paso del aire por la glotis y, en segundo término, a partir de las numerosas modificaciones que se dan en las cavidades faríngeas y bucales. Si bien la postura de García II respecto al color vocal

contemplaba una diversidad de timbres que se podían usar dependiendo de las emociones que el cantante deseara expresar, también consideraba el timbre más adecuado, aquél emitido con *éclat* y *rondeur*, una cualidad vocal que combinaba el brillo derivado de un cierre glotal enérgico y la oscuridad proveniente de una laringe descendida y una faringe ensanchada. García II no recurrió al término *chiaroscuro*, en lugar de ello mencionó el ideal de la *voix sombrée*. De igual manera, Francesco Lamperti recurriría a una terminología que, distinguiendo entre *voce aperta* y *voce chiusa*, enunciara la necesidad de establecer un equilibrio entre los elementos brillantes y oscuros del timbre vocal (Stark, 1999).

## 4.2 La impostación vocal

De acuerdo con Ferrer Serra (2001) la palabra italiana *impostare*, *impostamento* tiene una primera acepción hacia la arquitectura que refiere a la creación de un puntal<sup>44</sup> o puntales de apoyo que permitan la construcción de un arco o ventana. Sin embargo, al traducirse al idioma español, y en su acepción musical, *impostar* se traduce como: “*fijar la voz en las cuerdas vocales para emitir el sonido en su plenitud sin vacilación ni temblor*”. Ferrer Serra menciona que esta adaptación del concepto resultó desafortunada, ya que cuando los maestros italianos hablaban de “*impostare*, no se referían al apoyo muscular o a fijar la voz en las cuerdas vocales, sino a la sensación que experimenta el cantante cuando la voz vibra apoyada en la máscara (senos frontales, maxilares, cornetes nasales y la parte anterior de la bóveda del paladar” (2001: 204). En este sentido, la idea de *impostare la voce* tendrá que ver con “apoyar las vibraciones de los sonidos emitidos por las cuerdas vocales en el arco-bóveda palatal haciéndolos vibrar” (Ferrer Serra, 2001: 205).

## 4.3 El recurso de la metáfora

De todos los mecanismos que se efectúan en el canto clásico, Stark (1999) señala que la impostación de la voz ha sido el aspecto que ha merecido mayor elaboración respecto al

---

<sup>44</sup> Un puntal es un madero o barra de material fuerte y resistente que se fija en posición inclinada para sujetar una pared o estructura.

uso de metáforas. García II cuestionó el uso de metáforas que recurrían a “dirigir” la voz hacia algún punto.<sup>45</sup> Miller (1986) explica que generalmente el uso de metáforas se debe a la confusión de algunos cantantes y maestros entre la *fuerza* del sonido y la *sensación de la resonancia* del sonido. A pesar de lo anterior, el hecho de que una mayoría de maestros y cantantes recurran a la metáfora, pone en duda la aparente nulidad de las indicaciones metafóricas para el aprendizaje del canto (Stark, 1999).

Miller (1986) equipara *impostación* y *colocación de la voz*, y señala que aunque generalmente los maestros no buscan que el alumno “coloque” literalmente la voz, sus indicaciones están destinadas a que el alumno descubra el timbre vocal deseable a través de la sensación. Así, la *impostación vocal* no indica un lugar determinado, sino que parte del balance entre los resonadores del tracto, y, por tanto, se pueden identificar dos tendencias en la *colocación vocal: hacia adelante y posterior*, mismas que se asocian con determinadas indicaciones de los maestros sobre hacia dónde dirigir el sonido. La Tabla 2 ilustra con mayor detalle los diferentes tipos de indicaciones:

Tabla 2. Principales indicaciones para la impostación de acuerdo con Miller

<b><i>Colocación hacia adelante (Forward Placement)</i></b>	<b><i>Colocación Posterior (Posterior Placement)</i></b>
“En la máscara”, “en la boca”, “en la mandíbula superior”, “afuera y hacia adelante”, “detrás de los ojos”, “en los senos paranasales”, “al final de la nariz”, “en los labios”.	“Por la columna vertebral”, “en la parte posterior de la garganta”, “en la parte superior y posterior de la garganta, y luego hacia la frente”, “dentro del cuerpo, hacia dentro del cuerpo”, “hacia la mitad posterior de la cabeza”.

Miller (1986) menciona que el uso de estas imágenes metafóricas puede variar, el maestro puede recurrir sólo a una indicación metafórica o a una combinación de varias, de acuerdo a la necesidad que el maestro perciba para lograr un balance adecuado en el sonido del

<sup>45</sup> En una una entrevista realizada a Manuel García II, este autor aseguró que una vez que la voz se convierte en vibración, la idea de “controlar” o, de alguna manera, “dirigirla” hacia algún punto, resultaba absurda (García II, 1894, citado en Stark, 1999).

cantante que evite tanto un color *pesante* y *sombrío*, como una cualidad *chillante* y *estridente* en el sonido emitido.

#### 4.4 El impacto de los estudios en Acústica para la impostación vocal

En 1862, el estudio de Hermann Helmholtz titulado en inglés *On the Sensations of Tone* fue pionero en desarrollar una explicación más completa sobre las particularidades de la resonancia vocal (Helmholtz, 1862, citado en Stark, 1999). A partir de sus estudios con la laringe, explicaría que los tonos emitidos por el cierre glotal consisten en un sonido con una frecuencia fundamental, así como con parciales superiores o armónicos, cuyas frecuencias se manifiestan en múltiplos de la frecuencia fundamental. Este autor reconoció igualmente la importancia entre la fuente del sonido y el tracto vocal. Sus estudios establecieron el marco de referencia para lo que después se conocería como “la teoría de los formantes”, observando que existían resonancias que estaban determinadas por la posición del tracto vocal. Complementando lo anterior, la capacidad de la voz masculina para alcanzar un pico de energía a determinadas frecuencias, es una cualidad que Helmholtz describió como un “claro tintineo de campanas”.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, el trabajo de Gunnar Fant titulado *Acoustic Theory of Speech Production* (Fant, 1960, citado en Stark, 1999) resultaría pionero para, a partir de la teoría de la fuente y filtro, entender el funcionamiento acústico del canto y, específicamente, de las vocales. De acuerdo con esta teoría, la materia prima acústica se crea en la *fuentes*, la cual se constituye como el punto en donde se genera el sonido básico, que luego habrá de ser *filtrado*. En el caso del canto, la *fuentes* la constituyen los pliegues vocales, y el filtro, es el tracto vocal, el cual comprende los órganos articulatorios y abarca el área que inicia en la parte superior de la laringe y termina en los labios.

Otro trabajo que resultaría fundamental para la comprensión de la acústica vocal sería el de Johan Sundberg (1977a), quien mencionaría que el tracto vocal –conformado por la laringe, la faringe, boca y, en algunos la nariz–, es un resonador cuya forma se modifica por la posición de los articuladores –labios, mandíbula, punta y cuerpo de la lengua y laringe–,

para conformar los diferentes sonidos vocálicos. Los movimientos de los articuladores afectan la dimensión en las cavidades del tracto vocal y esta forma afecta la resonancia del tracto vocal, por lo que el cambio en la función del filtro, afecta lo que escuchamos. En este sentido, queda clara la necesidad de enunciar el mecanismo de la *resonancia* y la *articulación*, aunque diferenciado, en el mismo apartado, pues se encuentran directamente relacionados. La *articulación*, hasta cierto punto, controla la *resonancia*.

#### 4.5 Función de las *formantes* en la impostación vocal

La glotis produce una serie de *ondas sonoras* que comprenden la frecuencia fundamental ( $F_0$ ) y una gran cantidad de parciales o armónicos. La  $F_0$  corresponde a la frecuencia de apertura y cierre de los pliegues vocálicos, es la onda sonora simple de frecuencia más baja dentro del complejo componente de ondas. Los *armónicos* ( $F_1, F_2, F_3$ , etcétera) son el resto de componentes de una onda sonora compleja, un armónico es una frecuencia componente de la onda sonora compleja que es múltiplo de la  $F_0$ . Durante el proceso de filtrado, los órganos articulatorios del tracto vocal –labios, mandíbula, lengua y el velo del paladar– permiten concentrar la energía en determinadas frecuencias, actuando como resonadores. Estas frecuencias que se potencian reciben el nombre de “formantes”. Aún cuando la emisión vocal, en su carácter de onda sonora periódica y compleja, está formada por una serie infinita de armónicos, las primeras cinco frecuencias “formantes” se consideran las más significativas para la acústica de la voz cantada y hablada. Dependiendo de la relación que se establezca entre las diversas “formantes” es que se percibirá un determinado timbre o cualidad vocal (Gracida, 2011).

#### 4.6 Papel de las *formantes* en la conformación de las vocales

Las primeras dos formantes ( $F_1, F_2$ ) permiten la identificación de las vocales.  $F_1$  indica el grado de apertura de la boca y  $F_2$  el grado de retracción de la lengua. De esta manera, Miller (1986) señala que la cualidad característica de cada vocal depende de las formantes de la vocal, que tienen valores fijos para cada forma particular del tracto vocal. Hay tres tipos de

vocales que pueden distinguirse: frontales, traseras y centrales. Éstas se diferencian entre sí de acuerdo a la configuración del tracto vocal, que comprende una interrelación entre las siguientes variables: posición de la lengua, grado de estrechamiento entre lengua y velo del paladar, separación y redondez en los labios, apertura mandibular, posición velofaríngea (Miller, 1986) La tabla 3. abajo ilustra con mayor detalle el papel del tracto vocal en la conformación de las distintas vocales.

Tabla 3 Diferencia entre las vocales de acuerdo a la conformación del tracto vocal

<b><i>Tipo de vocales</i></b>	<b><i>Se producen cuando</i></b>	<b><i>Vocales (por su denominación en AFI<sup>46</sup>)</i></b>
Vocales Frontales	La punta de la lengua ejerce la mayor constricción a la salida del aire, cerca de la cresta alveolar.	i, e, ε, æ, a.
Vocales Traseras	La mayor constricción se establece entre: a) El dorso de la lengua y el velo palatino. b) El dorso de la lengua y la pared faríngea posterior.	u, U, o, ɔ, ɒ.
Vocales Centrales	Sin ningún punto claro de constricción en el tracto vocal. El mayor punto de constricción se da en la región del paladar duro.	ʌ, ə.

#### 4.7 La pertinencia de considerar el papel de las *formantes* en la fonación

Miller (1986) hace referencia a dos posturas contrastantes respecto a la posición de la boca para cantar vocales. La primera, señala que se debe mantener una mandíbula descendida para cantar todas las vocales, sin tomar en cuenta sus diferentes propiedades acústicas. La

<sup>46</sup> AFI, Alfabeto Fonético Internacional, por su siglas en español. En inglés es equivalente al IPA.

segunda, que todas las vocales sean capaces de ser articuladas en una estrecha apertura bucal, en la que sólo pueda entrar un lápiz o unos palillos de comida entre los dientes. Ambas posturas resultan ineficaces para la articulación fonética, ya que es imposible establecer una postura básica de boca, labios, lengua y mandíbula a partir de la cual se deban cantar todas las vocales, sin distorsionar a la mayoría o, incluso, a todas. Si la lengua permanece baja y aplanada cuando la conformación acústica requiere otra posición, se dará una distorsión acústica de las vocales. Cada vocal tiene su propio patrón de resonancia que depende del número, frecuencia y distribución de los armónicos.

Considerando lo anterior, el *adagio* “si canta como si habla” hace referencia a los rápidos ajustes del tracto vocal (Miller, 1986). Es decir, para lograr una resonancia equilibrada que, a su vez, incide en la uniformidad tímbrica, se debe permitir que cada vocal asuma su propia forma acústica a la vez que mantenga la trayectoria de las frecuencias que le otorgan a cada voz sus cualidades distintivas.

Las vocales frontales tienen formantes que producen brillo y zumbido. Por otro lado, las vocales posteriores tienen “formantes” de frecuencia baja y son percibidas por el oído como menos brillantes. La combinación de los tonos más agudos con vocales frontales, generan una cualidad sonora que se percibe como “abierta” o “blanca”; para contrarrestar la tendencia hacia un sonido “abierto” estas vocales deben modificarse en los tonos ascendentes para reducir la incidencia de los parciales armónicos más agudos, de esta manera se logrará el efecto *chiaroscuro* que se busca en la voz cantada.

#### 4.8 El formante del cantante

Coloquialmente descrito como un zumbido, el “formante del cantante” es un efecto que aparece en la voz cantada, alrededor de los 3000 Hertz (Hz), permitiendo que ésta sea percibida aún con acompañamiento orquestal.

Además de requerir una presión subglótica adecuada, esta cualidad también requiere un elemento de resonancia y articulación. En cuanto a la resonancia, este efecto requiere que

el cantante logre ajustar su tracto vocal de tal manera que las formantes  $F_3$ ,  $F_4$ ,  $F_5$ <sup>47</sup> “formen un grupo aglutinado estrechamente en frecuencia” (Gracida, 2011). Miller (1986) describe que esta alineación de las formantes, llega a ser referida como una técnica que “rastrea” la vocal producida a nivel laríngeo hacia el tubo de resonancia. A nivel de articulación, la “formante” del cantante se puede generar ajustando la amplitud de la faringe para que resulte considerablemente más extensa que el área de entrada al tubo laríngeo.

De acuerdo con Gracida (2011) el concepto del “formante del cantante” sería un rasgo exclusivo de cantantes con registros graves, en este sentido, la tesitura femenina únicamente comprendería a contraltos y mezos. Sin embargo, un equivalente de la “formante” para las voces agudas femeninas, sería la sintonización de formantes con armónicos, la cual se obtiene abriendo mucho la mandíbula, de forma que se sintoniza  $F_1$  o  $F_2$  con  $F_0$ , o alguno de sus armónicos, lo cual explica que la inteligibilidad de las vocales sea menor a altas  $F_0$ , pues va variando la disposición de la lengua y la mandíbula para poder acercarse a  $F_1$  o  $F_2$  a  $F_0$ , o a sus armónicos.

#### 4.9 Descendimiento laríngeo

De todos los ajustes posibles del tracto vocal, el aspecto que ha merecido mayor atención ha sido el de la posición laríngea, quizás por ser una de las pocas maniobras vocales, después de la respiración, que pueden observarse directamente con los ojos. Antes de García II, Jean Baptiste Bérard ((1755, citado en Stark, 1999) mencionaría la importancia de un correcto ascenso y descenso de la laringe el cual, aunado a una buena inhalación y exhalación, comprendería el arte del canto. García II ((1847, 1894) citado en Stark, 1999) hizo notar que en una laringe no entrenada, ésta ascendía al ascender el tono, y que cuando la laringe descendía más allá de su posición de reposo, esto repercutía en la conformación

---

<sup>47</sup> La tercera formante ( $F_3$ ) está relacionada con la acción de los labios, su valor en frecuencia es más alto si éstos están estirados y más bajo si estos están redondeados. Las últimas formantes ( $F_4$  y  $F_5$ ) varían con la anchura y longitud del tracto vocal, cuanto más corto y estrecho sea el tracto, más agudas serán estas formantes.

total de la faringe, elevando el paladar blando, aplanando la lengua, separando los pilares de las fauces, dándole mayor tono muscular a los tejidos blandos de la faringe, y afectando el color de la emisión vocal. Asimismo, enfatizó que aunque el efecto de la laringe descendida oscurecía la emisión de las vocales, era posible mantener la inteligibilidad si éstas se modificaban en la misma proporción.

A pesar de lo anterior, un exceso en el descenso mandibular y la expansión faríngea, aunque produce una clara sensación de apertura en la garganta, generaría un desbalance en el tubo de resonancias a expensas de las frecuencias más altas en algunas vocales (Miller, 1986).

Miller (1986) menciona "*la gola aperta*"<sup>48</sup> como una de las máximas más usadas y peor entendidas que se asocian con la *impostación vocal*. En específico, la equiparación de la *gola aperta* con el bostezo resultó desafortunada para la pedagogía vocal. ¿Por qué la gola aperta no es el bostezo? El bostezo es una acción que surge en respuesta a una necesidad de relajación o estiramiento. Generalmente durante el bostezo la distensión faríngea, el descendimiento laríngeo y la elevación del paladar alcanzan su máxima expresión, por lo que esta posición excesiva incide en la interrelación de las cavidades, la formación y la diferenciación de las vocales, la articulación de las consonantes y la actividad muscular. En este sentido, recurrir al bostezo como un principio para la impostación inclinaría la balanza del equilibrio dinámico hacia una hiperfuncionalidad de los músculos participantes (Miller, 1986). A este respecto, la investigación de Taylor ((1958), citado en Miller, 1986) señaló que la flexibilidad en el ajuste de un resonador es más importante que su dimensión absoluta. Es decir, existe un punto óptimo en la apertura de las cavidades de resonancia de boca y garganta, mas allá del cual la apertura no tiene sentido, pues su única función es hacer más eficiente el paso del sonido entre cavidades de resonancia.

En el apartado anterior, sobre el *onset*, se mencionó la importancia que Miller concede a una adecuada apertura bucofaríngea como ajuste prefonatorio al inicio del sonido. En este

---

<sup>48</sup> La traducción literal de este término italiano al español, se traduciría como la garganta abierta.

orden de ideas, la descripción que elabora sobre una *gola aperta* adecuada, coincide con esta condición:

La *gola aperta* se asemejaría al momento en que uno inhala profundamente por la nariz como cuando quieres llenar los pulmones con aire fresco, después de una lluvia o al inhalar una fragancia agradable, lo que genera una apertura considerable en la nasofaringe, un poco en la orofaringe y hasta cierto grado en la laringofaringe (Miller, 1986: 59).

Aunque durante la *impostación* sí existe una modificación durante este acoplamiento de la relación espacial entre los resonadores distinta a la que se da en el lenguaje hablado, el canal de conexión entre resonadores se mantendrá abierto y liberado, sin alteraciones en la posición de la lengua, y sin una mandíbula y laringe excesivamente descendidas o un velo del paladar rígidamente elevados.

#### 4.10 La implementación en los ejercicios para la impostación

En los ejercicios que Miller (1986) propone para desarrollar la impostación o “balance de resonadores”, siempre da la indicación de que la respiración sea por la nariz. En un primer momento propone vocalizar una triada mayor con la letra “m” y, posteriormente alternarla con vocales. Como tercera variante de este ejercicio, menciona la necesidad de alternar el canto vocálico con fosas nasales cerradas y abiertas, para percibir si existen cambios. La idea es que no deberían percibirse cambios, y este ejercicio permitiría establecer el equilibrio entre los resonadores. Para Miller (1986), una ruta sabia para desarrollar el balance acústico sería entender el principio acústico del acoplamiento de los resonadores y hallar algún lenguaje técnico-objetivo para comunicar esta información.

Por otro lado, Ingo Titze ((1994), citado en Stark, 1999) menciona que expresiones como “cantar en la máscara”, “resonar en los pómulos” o “dirigir el sonido hacia el paladar, justo detrás de los incisivos superiores”, podría estar relacionado con lograr la presión acústica máxima en zonas específicas del tracto vocal. Además, teniendo en cuenta lo ajenos que podrían resultar para el imberbe aspirante a cantante los conceptos de “formantes” en el

tracto vocal, quizás resulta más práctico sugerirle al alumno algo menos técnico como: “coloca la voz hacia adelante”, en lugar de: “trata de obtener una mayor resonancia del F<sub>2</sub> en tu emisión vocal” (Stark, 1999).

## 5. *Voce mista*: un balance entre registros

A lo largo de este capítulo hemos referido a las técnicas y cualidades que permiten que la voz cantada en el canto clásico adquiriera sus cualidades específicas. La técnica del *appoggio*, que sustenta la importancia del manejo de un hiperbarismo subglótico, permite que el aire salga con una presión determinada que impulse a un cierre glotal firme (*balanced onset*) y que además, adquiriera las cualidades tímbricas del *chiaroscuro*, un sonido brillante y redondo. Sin embargo, conforme a las exigencias del repertorio y el desarrollo del mismo estilo, fue necesario que la voz conservara una uniformidad tímbrica a lo largo de un rango de tonos mayor, a esta cualidad se le conoció en algún momento como: *voce mista*.

### 5.1 Definición de registro

De acuerdo con Sundberg ((1987), citado en Gracida, 2011), un registro “es un rango de frecuencias fonadas” en el que todos los tonos se perciben como si estuvieran siendo producidos “de una forma semejante y con un timbre semejante”.

Uno de los mayores retos en la formación de un cantante clásico constituye zanjar las discontinuidades fisiológicas y acústicas que suceden mientras la voz asciende una escala desde la nota más grave hacia la más aguda. Por mucho tiempo, los cantantes intentaron encontrar modos y métodos para dar una apariencia de homogeneidad a lo largo de su extensión, disfrazando la presencia de registros vocales.

### 5.2 Recuento histórico sobre los registros y el *ideal de homogeneidad*

A finales del siglo XVI Ludovico Zacconi, elaboraría una de las explicaciones más detalladas sobre los registros vocales que existen. En su escrito *Prattica di musica* (Zacconi, 1592, citando en Stark, 1999), recurrió a los términos *voce di petto* y *voce di testa*, mencionando

que las *voces de pecho* generaban mayor encanto que las *voces de cabeza*, las cuales no sólo resultaban *aburridas y fastidiosas, sino que en poco tiempo uno podía llegarlas a aborrecer*. Zacconi se refería principalmente a cantantes varones, ya que en ese tiempo no se admitían mujeres en los coros de capilla y las partes agudas de la música coral se cantaban por niños o falsetistas varones. Además, aconsejaba “*no forzar las notas agudas*”, por lo que si la melodía iba hacia los tonos más agudos y el cantante no podía cantarla de forma cómoda, sería mejor omitir esas notas que ofrecer al oído *algo extraño y desagradable*. (Stark, 1999).

A inicios del siglo XVII, Giulio Caccini distinguió dos registros: *la voce piena e naturale* y la *voce finta*. Caccini dejó en claro su desdén por el *falsetto* debido a su falta de nobleza, su presencia de aire en la emisión (breathiness) y la inhabilidad de esta voz para lograr fuertes contrastes entre matices de intensidad. Las composiciones de Caccini abarcaban un rango vocal moderado, dentro del cual el tenor rara vez se extendía más allá de los límites normales de la voz de pecho y además se pronunciaba a favor de la trasposición como un medio de mantener a la voz dentro del cómodo rango de pecho. Por lo visto, era un cantante de un solo registro que evitaba el *falsetto* y poco sabía sobre el canto cubierto (Caccini, 1602, citado en Stark, 1999). Estos puntos de vista fueron seguidos por Praetorius, quien instaba al cantante a usar una *ganzer und voller Stimme* (Praetorius, 1619, citado en Stark, 1999) y por Herbst, quien consideraba el *falsetto* una voz forzada y a medias (Herbst, 1642, citado en Stark, 1999).

Durante el siglo XVIII, aunado a la distinción entre dos registros contrastantes, el desarrollo en el estilo y la forma de las obras vocales fomentó que se discutiera la necesidad de unir ambos registros. Tosi usó los términos *voce di petto* y *voce di testa*, y observó que la *voz de cabeza* era la mejor para cantar la música florida y trinos, pero también que era más débil que la *voz de pecho*. Dado que la debilidad de la *voz de cabeza* hacía que el cambio de registro se volviera demasiado evidente, recomendaba emparejar ambos registros, puesto que “si la unión de los registros no es perfecta, [...] perderá su belleza.” Sin embargo, y al

igual que sucedería con otras maniobras como el *trillo*, Tosi no dio ningún consejo sobre cómo lograr esta complicada tarea y únicamente se limitó a señalar que pocos sopranos sabían cómo unificar los registros (Tosi, 1723, citado en Stark, 1999)<sup>49</sup>.

Mancini ((1774), citado en Stark, 1999)<sup>50</sup> también señalaría la dificultad que resultaba de unir ambos registros y se aventuraría a proponer una metodología para unirlos: en la práctica diaria el estudiante debe refrenar la voz de pecho e ir fortaleciendo, poco a poco, las notas del registro de cabeza, para igualar las notas de cabeza a las de pecho lo más posible; dada la situación poco probable de que la voz de cabeza fuera más intensa que el pecho, el proceso debería invertirse. Podemos inferir, a través de esta explicación que el ideal de un registro mixto, comienza a clarificarse. De igual manera, Vincenzo Manfredini ((1775), citado en Stark, 1999), en su *Regole armoniche*, señalaría la necesidad de unificar la *voce di testa* con la voz de pecho en aras de fortalecer cualquiera de los dos registros que fuera más débil.

A finales del siglo XVIII, existieron varios autores que propusieron una clasificación de tres registros, especialmente para las voces femeninas. Destaca la postura de Bernardo Mengozzi quien, al diferenciar dos registros para las voces masculinas (*petto* y *testa* o *falsetto*) y tres registros para las voces femeninas (*pecho*, *medio*, y *cabeza*), recomendaba al cantante suavizar la última nota del registro de pecho y suavizar la primer nota del registro de cabeza como una metodología para lograr unificarlos (Mengozzi, 1803, citado en Stark, 1999).

Durante el siglo XIX existiría una sobreabundancia de teorías sobre los registros, dentro de las cuales destacaría la de García II ((1847), citado en Stark, 1999) por su importancia para el siglo subsecuente. García II reconoció inicialmente dos registros principales: *registre*

---

<sup>49</sup> El manual que escribió Tosi estuvo dirigido cantantes *castrati*. A pesar de ser más aguda que la voz masculina normal, la voz del eunuco mantenía dos registros principales que era necesario unificar. Y, aunque no está claro si los cambios de registro ocurrían en el mismo lugar de las tesituras como se conocen hoy en día, es importante resaltar que el cantante castrato debió solventar la dificultad de homogeneizar la transición entre un registro y otro.

<sup>50</sup> Aunque la primera edición del tratado de Mancini es de 1774, la edición a la que Stark hace referencia es de 1967.

*de poitrine* asociado con los sonidos graves y el *registre de fausset-tête*, asociado al extremo agudo de la voz. Describió el registro de *falsetto-cabeza (fausset-tête)*, como un solo registro comprendido por dos partes, de las cuales la parte más grave se llamaba *falsetto* o *medio* y el registro de cabeza se distinguía como una extensión aguda del registro de *falsetto*. Stark (1999) señala que aunque acuñar el *falsetto* en referencia a la región media de la voz, resultó desafortunado, por la confusión que generaría con respecto a la voz *falsa* del registro agudo masculino, la referencia a una cualidad sonora débil y velada resultado de un cierre glotal débil, que se encontraba en la parte media de las voces femeninas y masculinas, sería un acierto para identificar lo que posteriormente se nombraría *zona di passaggio*. Sensible a este malentendido, en un escrito posterior titulado *Hints on Singing*, García II ((1894), citado en Stark, 1999), abandonaría el término *falsetto* para referirse a la parte media de la voz, adoptando un modelo de tres registros: *voz de pecho* para las notas más graves, *voz media* y *voz de cabeza* (para las notas más agudas).

Con respecto a cómo igualar el timbre entre ambos registros, la propuesta de García II enfatizó ambos componentes de la impostación vocal: la función de la fuente glotal y el tracto vocal. En torno al cierre glotal, García II recomendaba alternar continuamente entre un registro y otro en ciertos tonos que identificaba de *passaggio*, durante una sola espiración y sin interrupción. Para evitar la debilidad del *falsetto* en el registro medio, recomendaba “atacar cada nota con un “enérgico golpe de glottis””, recurriendo al mismo tipo de cierre glotal firme que se activaba en el registro de pecho. Respecto a la impostación vocal, García II recomendó adoptar la posición faríngea característica del timbre *sombre* para igualar los registros, y rechazó utilizar los términos *voix mixte* y *voce di mezzo petto*, en función del contrasentido que podría implicar: que los tonos agudos y claros eran producidos por los dos mecanismos de *voce di petto* y *falsetto* simultáneamente (Stark, 1999).

Como parte de la oleada decimonónica respecto a acuñar una terminología distintiva para los registros vocálicos, Francesco Lamperti ((1884), citado en Stark, 1999) se adscribió a la teoría de los tres registros para las voces femeninas (pecho, *mixto* y cabeza) y dos registros

para las voces masculinas (pecho y mixto). Stark (1999) subraya que la única diferencia entre el registro “mixto”, acuñado por F. Lamperti y el *falsetto*, de Manuel García II, sería la terminología. Posteriormente, Giovanni Battista Lamperti coincidió con su padre, Francesco Lamperti, al distinguir tres registros en las voces femeninas, los cuales llamó pecho, medio y cabeza. Sin embargo, respecto a las voces masculinas, además de los anteriormente señalados, distinguió un cuarto registro, que lo hacía esencialmente diferente de la voz femenina, y que él denominó “voz mixta”, señalando que erróneamente se le llamaba también “falsetto” (Lamperti, G.B, 1905, citado en Stark, 1999).

Durante el siglo xx los avances tecnológicos y epistemológicos, permitirían observar y medir los fenómenos concernientes a los registros con mayor precisión y detalle que nunca antes. Aunque aún no existe una teoría global sobre los registros que goce de total aceptación, la perspectiva preponderante es la asociada con la escuela italiana de canto, que distingue dos registros principales separados por un quiebre.

Aún cuando la producción de los registros vocales involucra una compleja coordinación entre aspectos laríngeos y la técnica del *appoggio*, es posible distinguir dos mecanismos oponentes a partir de la función muscular predominante en los músculos intrínsecos laríngeos. Durante la producción de los sonidos graves, los ligamentos vocales aparecen redondeados, completos y relajados, y la acción de los músculos tiroaritenoides se constituye como predominante. Por el contrario, en la emisión de sonidos agudos los ligamentos vocales se afilan, se adelgazan y se tensan, durante esta acción los músculos cricotiroideos son predominantes. A menos que se prepare una adecuación que reduzca el antagonismo muscular entre ambos grupos musculares, en algún momento la voz se “quebrará” o exprimirá y se percibirá un cambio en las cualidades tímbricas. La transición suave entre los dos registros, requiere un balance flexible entre los músculos laríngeos, de la masa de las cuerdas vocales en vibración, de la presión subglótica y del flujo del aire. En el siguiente apartado, hablaremos principalmente de los mecanismos que involucran a los músculos laríngeos (Stark, 1999).

### 5.3 La propuesta terminológica de Richard Miller

Miller (1986) propone llamar *mecanismo pesado* (*heavy mechanism*) al que produce la voz grave y *mecanismo ligero* (*light mechanism*) al que produce la voz aguda, enfatiza que en realidad ninguno de los dos se constituye como un mecanismo separado del otro y ambos se encuentran en dinámica de constante ajuste de equilibrio entre los músculos laríngeos. Por otro lado, en la implementación de estos mecanismos a la práctica pedagógica, para Miller (1986) conserva la terminología para referirse a *voce di petto*, aquella que corresponde al rango cómodo para hablar y termina en la región del *primo passaggio*, y *voce di testa*, aquella voz cuya sensación se percibe por encima del *secondo passaggio* y que consiste en el adelgazamiento y elongamiento de las cuerdas vocales. Respecto a *voce mista*, utiliza dos términos: *voce mista*, en el caso de las voces masculinas, y *mixture*, en el caso de las voces femeninas, para referirse al timbre que se percibe intermedio entre la *voz de cabeza* y la *voz de pecho*. La presencia de la *voz de cabeza* a lo largo de todo el registro, constituye un indicio de un manejo eficiente/exitoso de los registros vocales (Miller, 1986). Sin embargo, debe señalarse que las sensaciones que percibe el cantante encima del *secondo passaggio* y debajo del *primo passaggio* son considerablemente contrastantes. Aunque existen condiciones específicas de acuerdo a la tesitura para el desarrollo de la *voce mista* o *mixture*, la postura de este trabajo será establecer *mixture* y *voce mista* como términos equivalentes, en tanto ambos hacen referencia a la percepción de homogeneidad en el timbre durante todo el rango vocal de un cantante.

Respecto al *falsetto*, Miller (1986) menciona que gran parte de los errores respecto al manejo de los registros, reside en confundir el *falsetto* con la *voz de cabeza*. Define *falsetto* como el sonido femenino imitativo que el cantante varón es capaz de hacer en tonos que se encuentran por arriba del rango normal de la voz hablada masculina.

Aunado a lo anterior, Miller (1986) enfatiza que si la finalidad de la escuela italiana tradicional es lograr la homogeneidad tímbrica, términos como “quiebre”, “cambio”, “breaks” o “lifts” apuntan más hacia la división de los registros que hacia su unificación, por

lo que la terminología de *passaggio* tiene connotaciones más gentiles para referirse a determinados puntos de transición entre registros.

#### 5.4 Registros auxiliares-funcionales: *Flageolet* y *Stroh bass*

Stark (1999) se refiere a los “registros auxiliares” como los sonidos en el extremo agudo en la voz femenina y el extremo grave en la voz masculina. Miller (1986) señala que en algunas perspectivas pedagógicas los registros *Stroh bass* y *Flageolet* se mencionan como registros vocales “funcionales”, es decir, haciendo referencia a que no se usarán propiamente en la interpretación del repertorio, aunque su uso y desarrollo ayudará a lograr un instrumento vocal completo. Miller (1986) señala que lo erróneo de esta asunción consiste en asumir que los ejercicios del *Stroh bass* inciden directamente en el desarrollo del registro agudo, mientras que la observación empírica apunta a que el equilibrio muscular laríngeo en las notas agudas es bastante diferenciado de la acción mecánica en el registro *Stroh bass*. Sin embargo, lo que sí sucede es que cuando se da un buen manejo de los registros, el rango se expande hacia ambas extremidades de la voz.

##### 5.4.1 *Stroh bass*

En alemán, la palabra *Stroh bass* se utiliza para referirse a los tonos más graves de la voz, los cuales crepitan como la paja (*Stroh*) debajo (*bass*) de los pies. También llamado *vocal fry*, o *pulse register*, debido a su crepitar, la emisión del *Stroh bass* parte de un *onset* impreciso, además requiere que la laringe descienda más allá de su posición estable, por lo que su uso nunca debe pensarse como un medio para fortalecer los pliegues vocales.

En este sentido, si bien su uso permite, especialmente en voces jóvenes y de tesitura grave, desarrollar una sensación para emitir sonidos graves más allá de su rango “normal”, su uso debe ser escatimado, debe hacerse sólo durante algunos minutos, y no usarse de manera frecuente en las vocalizaciones (Miller, 1986).

### 5.4.2 Flageolet

También conocido como “whistle”, “bird-tone”, o flauta, en este registro la coordinación muscular del *mecanismo ligero* se encuentra en su mayor extensión y el timbre resultante se describe como el eco de una campana ligera y aguda. Las ventajas de vocalizar recurriendo a este registro residen justo en el registro agudo inferior inmediato, por lo cual ejercitar en este registro se vuelve esencial para las tesituras de soprano *coloratura* y *soubrette*. Sin embargo se debe ejercitar únicamente después de que otras áreas de la voz se hayan vocalizado y unos pocos minutos durante una sesión de estudio (Miller, 1986).

### 5.5 La técnica del *aggiustamento*

Es posible conjeturar que antes del famoso *Ut de poitrine* de Gilbert-Louis Duprez, en 1837, la mayoría de los tenores cantaban el registro agudo recurriendo principalmente al mecanismo ligero (Stark, 1999). Hacia 1830, Garaudé mencionaba que, para tener el encanto necesario, las voces de tenor debían unir los sonidos agudos con la *voz de pecho*, que se lograba a través de la *voix mixte*, la cual lograba la unión del registro de pecho y cabeza, participando el uno del otro (Stark, 1999).

García II ((1847), citado en Stark, 1999) describió dos maneras de cantar las notas agudas que variaban en función de la glotis y la faringe. En la primera, la configuración de los músculos fonatorios correspondería a un cierre glotal débil, una laringe descendida y una faringe relajada y la menor cantidad de participación muscular posible, por lo que el sonido resultante sería suave, incluso si uno aumentara la presión del aire<sup>51</sup>. La segunda manera, requería una mayor participación muscular, tanto en los músculos de la laringe como en los del tracto vocal, así como una presión subglótica mayor, lo que resultaba en un timbre brillante y penetrante<sup>52</sup>. Fueron los biólogos franceses Diday y Pétrequin, quienes en 1840,

---

<sup>51</sup> De acuerdo con Stark (1999), esta descripción coincidiría con *mezza voce*, la cual extiende el registro de pecho hacia notas más agudas utilizando una fonación débil y una faringe relajada. Señala que este tipo voz era la recomendada por García II para las voces masculinas como un medio para facilitar la unión de los registros.

<sup>52</sup> Aparentemente García II no era partidario de esta forma de emitir, pues consideraba que podía causar parálisis y resultar extenuante para el órgano vocal (Stark, 1999).

denominaron *voix sombrée ou couverte* (voz sombreada o cubierta) al C<sub>5</sub> agudo que Duprez había cantado con un timbre que asemejaba a la *voz de pecho* (Stark, 1999). Posteriormente adaptado y traducido por la escuela de los Lampertis como la *voce chiusa*, este término se adoptaría para referirse a un rasgo encomiable de todas las tesituras, y que distingue una cualidad sonora homogénea a lo largo de la extensión de la voz cantada. Miller (1986) enfatiza que la *voce chiusa* produce el timbre *chiaroscuro*, aquél caracterizado porque el brillo y la profundidad que están presentes en cualquier área de la extensión vocal.

Miller (1986) explica la técnica del *aggiustamento* ó *arotondamiento* como una modificación en el mecanismo laríngeo que se realiza de forma casi imperceptible en la zona del *primo passaggio*, con la intención de lograr un timbre homogéneo a lo largo de la voz cantada, sin importar el registro. Como condiciones para lograr el *aggiustamento*, menciona:

- (1) Una postura larínge estable, relativamente baja.
- (2) Una faringe hasta cierto punto ensanchada.
- (3) Una adecuada modificación de las vocales al ir alcanzando los sonidos agudos.

Para Miller el único propósito del *aggiustamento* es modificar la formación de las vocales, ajustando los órganos vocales necesarios para lograr una uniformidad en el timbre a lo largo de todo el rango vocal.

En cuanto al diseño de ejercicios Miller (1986), aunque sí sugiere algunas pautas, recomienda auxiliarse de un escucha profesional, pues asegura que los atributos característicos de una escala homogénea sólo pueden determinarse por un oído profesional.

### 5.6 *Deckung*: una exageración del *aggiustamento*

Miller (1986) menciona que cuando la maniobra del *aggiustamento* se asimiló al término de *copertura* y se tradujo como *Deckung*, especialmente en la escuela alemana, el mecanismo del *aggiustamento* tendió a una sobrecorrección. Es decir, se tendió a descender

la laringe y a ensanchar la faringe más allá del punto óptimo de equilibrio dinámico, lo que devino en un hiperfuncionamiento del *mecanismo pesado* en partes del rango vocal en las que otros músculos deberían prevalecer. En el *Deckung* la modificación de las vocales comienza antes del *primo passaggio*, lo cual además de fomentar un color vocal “oscuro”, dificulta la dicción y, por lo tanto, la inteligibilidad del canto.

## 5.7 Tesituras: la conquista del repertorio con voce *mista*

La *voce mista*, si bien está en estrecha relación con el *chiaroscuro*, es distinta, pues es una cualidad sonora que resulta de lograr una homogeneidad tímbrica en un registro de dos octavas y media. En este apartado explicaremos, a grandes rasgos, las principales aportaciones de Richard Miller respecto al trabajo de las tesituras, en función de los registros.

### 5.7.1 Primo passaggio, secondo passaggio y zona di passaggio

Miller (1986) señala que generalmente la voz hablada comprende un poco más de una octava, por lo que para los cantantes no entrenados resulta relativamente fácil cantar en tonos que se encuentren dentro del rango hablado. Sin embargo, llega un punto en la escala ascendente en donde la vibración simpática en el pecho tenderá a disminuir o incluso parará, además el cantante no entrenado tenderá a elevar la barbilla y la laringe de forma involuntaria. Al llegar a este punto, el tono correspondiente será el *primo passaggio*.

Para las voces masculinas, el *secondo passaggio* es el punto que se encuentra aproximadamente una cuarta por encima del *primo passaggio*, en el cual la voz no entrenada dejará de sonar con el timbre antecedente, o recurrirá a un súbito *falsetto*. Para el caso de las voces femeninas, Miller menciona que el *secondo passaggio* es el punto en donde el sonido se percibe un poco más “encabezado”.

La *zona di passaggio* comprende a los tonos que se encuentran entre el *primo* y *secondo passaggio*, por lo cual generalmente requieren un aumento en la energía del aire, así como un mayor ajuste entre los mecanismos glotales y articuladores, que el que tiene lugar por

debajo del *primo passaggio*. La *zona di passaggio* es la clave para desarrollar una escala que se perciba uniforme en ambos registros, es el área crucial para determinar si habrá una negociación fluida/afable (*smooth negotiation*) entre las notas más graves y las más agudas de la voz cantada.

Una crítica de Stark (1999) al planteamiento de Miller respecto a los *passagios* es que constituye una propuesta más empírica que objetiva, que carezca de referencias científicas en torno a la existencia de dos *passagi*, y que la mayoría de sus referencias sólo se refieren a un *passaggio* en las voces masculinas (entre el registro de pecho y cabeza) y dos *passaggi* en las voces femeninas (uno registro de pecho y medio, y otro entre la voz media y el registro de cabeza).

### 5.7.2 Directrices para ejercitar la *zona de passaggio*

En torno a negociar el paso entre registros, Miller (1986) señala varios aspectos que se pueden resumir de la siguiente manera:

- (1) No todas las voces tienen la misma facilidad para entrar y negociar la *zona de passaggio*. Esta dificultad tiende a ser generalizada en las voces más robustas.
- (2) El equilibrio muscular dinámico necesario para dominar las notas agudas, se puede adquirir sólo cantando notas del extremo superior en la *zona di passaggio*.
- (3) Trabajar sólo partes de la voz, en lugar de usar todo el instrumento, es entender de manera errónea la función de unicidad.
- (4) No se deben evitar los tonos agudos hasta que la *zona di passaggio* se haya solventado completamente.
- (5) Los ejercicios que se realicen deben inducir el mecanismo ligero entre el registro grave y medio<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Las observaciones de hacen referencia a que esta transición afable entre un registro y otro, consiste en llevar el alargamiento de los ligamentos vocales hacia un tono más grave, de lo que generalmente se cantarían (Proctor, 1980a, citado en Miller, 1986).

### 5.7.3 El funcionamiento de los registros en las voces femeninas

Respecto a las voces femeninas, Miller (1986) menciona que la observación de los hábitos en la voz hablada es clave para desarrollar una tesitura homogénea. Distingue tres tipos: 1) se usa la *voz de cabeza* principalmente, 2) se usan tanto la *voz de pecho* como la *voz de cabeza* para hacer inflexiones en el habla, aunque existe una preponderancia en la *voz de cabeza*, y 3) se utiliza principalmente la *voz de pecho*.

En este sentido, su planteamiento es que, sin importar la tesitura, las cantantes deben desarrollar el registro que no utilizan tan frecuentemente en el habla (*pecho* o *cabeza*) para el canto. Si bien la *soprano coloratura* puede recurrir menos al registro de pecho que la *soprano drammatico*, su desarrollo vocal estará seriamente discapacitado sin la habilidad para cantar en alguna forma de pecho. De igual manera la contralto y la mezzo-soprano no podrán tener un desarrollo vocal solvente, a menos que tengan cierto desarrollo en la voz de cabeza. Por lo anterior, es enfático en señalar que la literatura vocal debe cantarse con una emisión balanceada entre ambos registros vocales (Miller, 1986).

#### 5.7.3.1 Voce di petto

Miller (1986) señala que en las voces femeninas la *voce di petto* refiere a dos posibilidades tímbricas diferenciadas: *open chest* y *chest mixture*.

El *open chest* –quizás una terminología que rindiera honor a la herencia italiana, sería *petto aperto*- es un timbre que se caracteriza por cierta masculinidad, debido a que se ejecuta de manera similar al registro de *petto* en las voces masculinas. Es decir, una intensa participación de los músculos tiroaritenoides, mayor amplitud de vibración, y ligamentos vocales más gruesos y cortos. Miller (1986) exhorta a evitar completamente este timbre desde las primeras notas de emisión.

De una manera empírica, Miller (1986) caracteriza al *chest mixture* como el timbre que evita la “vulgaridad tímbrica” asociada con el registro de *open chest*. Asimismo, señala que la incapacidad para cantar en *chest mixture* puede ser un indicador de que la cantante sufre de hipofunción en los músculos tiroaritenoides en esos tonos, con una correspondiente

hiperfunción de los cricotiroides. El *chest mixture* fortalece el rango vocal de las notas graves y medias, y aunque la extensión varía de acuerdo a la tesitura específica es necesario trabajarlo, limitándose a cinco minutos por sesión de estudio, debido a la capacidad de coloración vocal que otorga al timbre.

### 5.7.3.2 *Voce di testa*

Debido a que las voces femeninas llegan al *primo passaggio* relativamente pronto en la extensión de su tesitura y a que el *mecanismo ligero* se vuelve predominante, Miller (1986) señala que resultaría confuso referirse a *voce di testa* como a todo el rango vocal ubicado por encima del *primo passaggio*. En este sentido, sugiere recurrir al término *head mixture* para referirse a la zona intermedia que yace entre el *primo* y *secondo passaggio*, y *voce di testa* a los tonos que comienzan a partir del *secondo passaggio* y terminan cuando inicia el registro *flageolet*.

### 5.7.4 El funcionamiento de los registros en las voces masculinas

Miller (1986) menciona que, contrario al punto de vista que sostiene que los bajos cantan principalmente en la *voz de pecho*, y que los tenores cantan en pecho hacia el  $F_4$  o  $F_{\#4}$ , después del cual pasan hacia el registro de cabeza, todas las tesituras experimentan cambios de registro. De esta manera, un cantante bajo que dependa en gran medida de la *voz de pecho*, a pesar de que su *voz de pecho* pueda ser más extensa que la del tenor, tendrá un registro agudo problemático. De un modo similar, un tenor que espere hasta el *primo passaggio* para pasar al *registro de cabeza*, producirá una voz contrastante con el timbre antecedente.

Aunque la *voz de pecho* sea preponderante en el rango vocal masculino, la presencia de la *voz de cabeza* a lo largo de todo el registro, constituye un elemento característico de las voces que logran la homogeneidad tímbrica en todo su rango vocal, es decir, la *voce mista* (Miller, 1986).

#### 5.7.4.1 Uso pedagógico del *falsetto*

Una de las principales diferencias entre el *falsetto* y la *voce di testa* reside en el nivel de oclusión de los pliegues vocales, en la *voce di testa* el nivel oclusión es mayor, mientras que en el *falsetto* el cierre de los pliegues glotales deja algunos resquicios. Sin embargo, algunos maestros sostienen que algunas condiciones laríngeas son similares en la *voce di testa* y en el *falsetto* (Miller: 1986), lo que ha fomentado que se recurra al *falsetto* como una herramienta que puede brindar algunos beneficios mecánicos para desarrollar la *voz de cabeza*.

En base a lo anterior, Miller (1986) señala que un uso ocasional del *falsetto* puede evitar la tensión, cuando por algún impedimento físico el cantante deseara conservar la energía en determinados pasajes y decidiera únicamente “marcar”.

En el caso de cantantes masculinos con dificultad en la zona aguda y media de la voz, las vocalizaciones que recurran al uso de *falsetto* a partir de la *zona di passaggio*, pueden constituir un medio para que el cantante vaya fortaleciendo la voz en esa zona y hacia los agudos. Miller (1986) señala que el término de “*falsetto reforzado*”, se originó a partir maestros y cantantes que a partir de estos ejercicios lograron transitar del *falsetto* hacia una voz con mayor potencia. Sin embargo, para Miller la habilidad de poder transitar del *falsetto* a la *voce piena* puede darse sin alguna demarcación entre los dos timbres, y corresponde más a las características del instrumento vocal, por lo que es más frecuente para el *tenore leggero* y casi nunca se encuentra en otras categorías más robustas de tenor, barítono o bajo.

#### 5.7.4.2 Uso estilístico del *falsetto*

En el capítulo III, se mencionó de manera general, la tendencia que surgió en Inglaterra hacia mediados del siglo XX hacia interpretar la Música Antigua. En este movimiento, la tesitura del contratenor tuvo un rol fundamental en fomentar interés por emular los timbres vocales que se creen característicos a la música de finales del Renacimiento y principios del Barroco.

Los contratenores son, básicamente, *falsetistas* varones que recurren al sonido de *falsetto* del que disponen todas las voces masculinas, pero que han decidido desarrollar una habilidad en este registro, prefiriéndolo sobre los otros registros vocales. Miller (1986) señala que generalmente una dificultad en este tipo de tesituras es el manejo del aire, ya que la conformación glotal para emitir este registro vocal, se caracteriza por permitir una ligera filtración de aire, lo que implica una mayor dificultad para la emisión de líneas sostenidas y largas frases que en el *registro de cabeza*, en donde el cierre glotal no permite el escape de aire.

En este sentido, un aspecto encomiable de una buena técnica en el contratenor, es su habilidad para mantener líneas sostenidas y largas frases, debido a que debe adquirir habilidades del manejo del aire adicionales que le permitan compensar el resquicio de apertura glotal que caracteriza el canto en *falsetto* y que, por lo tanto, le permitan una mayor filtración de aire que en la voz que no es de *falsetto*.

En torno a la existencia de una técnica distinta para entrenar la voz del contratenor, Miller (1986) sostiene que esta tesitura requiere extender el rango del *falsetto* hacia los registros más graves de la voz, por lo que, en términos básicos, esta maniobra se iguala a la negociación de registros para lograr la *voce mista* que es apreciada en las demás categorías de cantantes.

## 5.8 Los timbres de la voz

Hasta ahora hemos hablado del papel que los dos registros principales, *voce di petto* y *voce di testa*, tienen para lograr un efecto homogéneo en el rango vocal, la *voce mista*.

Sin embargo, a lo largo de la Pedagogía Vocal han existido diversas clasificaciones respecto a los resultados tímbricos. Manuel García II fue de los primeros autores en clasificar diversas coloraciones vocales y proponer su uso de acuerdo al énfasis emocional que la literatura vocal requiriera. El *timbre clair* o *aperto*, resultaba de una laringe elevada, la cual acorta el tracto vocal. En contraparte, el *timbre sombre* o *metallo oscuro*, sería el resultado de una laringe descendida, lo cual genera un tubo de resonancia más extensa. *Voix blanche*, sería el timbre resultado de una laringe elevada con un cierre glotal débil. Además, el brillo u

opacidad en el sonido resultante depende directamente del cierre glotal y del flujo del aire (García II, 1872, 1984, citado en Stark, 1999).

A la luz del siglo xx, Richard Miller (1986), también contribuyó ofreciendo su propia clasificación tímbrica. Es posible explicar las cuatro coloraciones que distinguió, en función del resultado tímbrico en la extensión de la voz: *voce bianca* y *voce chiusa* serían los timbres antecedentes a la *voce aperta* y *voce coperta* en la zona media y media-aguda de la voz. La tabla 4. abajo ilustra lo anterior:

Tabla 4. Clasificación de timbres vocales de acuerdo con Miller

Zona grave, grave-media		Zona media-aguda, aguda
<p><b>Voce bianca.</b> Es el resultado de un exceso de armónicos superiores en el sonido, por lo que no constituye una cualidad aceptable en ningún rango vocal.</p>	<b>Conduce a la</b>	<p><b>Voce aperta.</b> Una característica tímbrica que indica un desequilibrio general entre los elementos de resonancia a lo largo del registro de la voz, se evidencia especialmente hacia el registro medio-agudo y agudo de la voz.</p>
<p><b>Voce chiusa.</b> Un timbre en toda la extensión vocal con un balance provechoso entre los armónicos agudos y graves. La <i>voce chiusa</i> produce el timbre <i>chiaroscuro</i> en el que tanto el brillo como la profundidad están presentes en toda área de la extensión vocal.</p>		<p><b>Voce coperta.</b> Es una parte del concepto de <i>voce chiusa</i>, sucede cuando se da un <i>aggiustamento</i> de la vocal, casi imperceptible en el <i>primo passaggio</i> de la voz, el cual no neutraliza la vocal por completo en el <i>secondo passaggio</i>. Es decir, permite que se mantenga la inteligibilidad.</p>

En comparación con la terminología anterior, es posible establecer una equivalencia entre la terminología de *timbre clair* de Manuel García II y *la voce bianca* que describe Miller, al igual que entre *timbre sombre* y *voce chiusa*.

### 5.8.1 *Voix blanche* o *voce finta*

Hacia el siglo XIX García II referiría a la *voix blanche* como el timbre más intolerable de todos por ser un timbre *clair* que carecía de brillo, y que era el resultado de una laringe elevada con un cierre glotal débil (García II, 1984, citado en Stark, 1999). Aunque *voix blanche* equivale a la traducción literal de *voce bianca*, la descripción que García II hace, permite establecer una equivalencia directa con la *voce finta* que Miller (1986) describe como el timbre que se caracteriza por tener un sonido incorpóreo y en el que prevalecen dos condiciones: una ligera elevación laríngea y un poco de aire en la emisión. Este timbre *fingido* puede presentarse desde el *primo passaggio*, en donde es imperativo un aumento en el suministro y presión de aire para solventar los cambios en el registro. A diferencia de la voz entrenada, en donde al ascender el tono (volverse más agudo) se efectúan ajustes en la musculatura laríngea y en el torso, en la *voce finta* estos ajustes se evitan o no se llevan a cabo.

Miller (1986) señala que la *voce finta* puede tener un uso colorístico, cuando la literatura vocal requiere momentos de quietud e introspección, especialmente para tenores ligeros y en barítonos cantantes de *Lieder*. Sin embargo, hace hincapié en no confundir *voce finta* y *mezza voce*. En este sentido, Francesco Lamperti enfatizó que la voz en la dinámica de *piano*, debería cantarse en todos los aspectos –energía, presión del aire, cierre glotal- como un *forte*, salvo la intensidad, de tal manera que incluso cuando se redujera a un *pianissimo* se escuchara a gran distancia como un *forte* (Lamperti, F. (1916), citado en Miller, 1986). En resumen, la única utilidad pedagógica que Miller le concede a la *voce finta*, es aceptarla como un objetivo de mediano plazo hasta que se pueda cantar con un *legítimo piano* en el rango vocal en la voz.

## 6. *Vibrato*: la oscilación del sonido

A grandes rasgos, podemos explicar el *vibrato* como una oscilación en el sonido emitido, a través de la cual éste adquiere “flexibilidad”, “expresividad” y “riqueza de tono”. La mención de estas tres cualidades, se originó a partir del estudio de Carl Seashore (1947),

quien opuso el desarrollo del *vibrato* al sonido liso que, por el contrario, otorgaba rigidez, frialdad y delgadez al sonido. Seashore explicó que la riqueza en el tono era el resultado de la compenetración entre el timbre y la resonancia, pues cuando la voz es cantada con *vibrato*, se da una compenetración simultánea entre la  $F_0$  y los armónicos (timbre), además de la sucesión de timbres que se da y que es causada por el cambio periódico en timbre, volumen y afinación (resonancia). Para Seashore la “flexibilidad” tenía que ver con una fluctuación del sonido en torno a la afinación, volumen y timbre que cayera en un parámetro de 5.0 a 8.0 Hz. Por otro lado, la impresión de inestabilidad que generaba el *vibrato*, constituía un recurso musical para transmitir y manifestar emociones. Si se entendía la belleza como una desviación estética de la regularidad, entonces la belleza en el *vibrato* se encontraría en la desviación estética de los rasgos uniformes y precisos del tono (Seashore, 1947).

## 6.1 El vibrato como elemento de flexibilidad

En un estudio de Shipp ((1983), citado en Miller, 1986) se señala que el *vibrato* tiene un origen neurológico que activa los músculos cricotiroideos y que también involucra un principio de relajación en la acción laríngea; es decir, el *vibrato* sirve como un medio de relajación durante la fonación. En concordancia, Stark (1999) propone entender el *vibrato* como una oscilación natural del sonido causada por el ciclo de trabajo-descanso de contracción muscular en la producción de la voz cantada.

## 6.2 Oscilación en afinación y frecuencia

De acuerdo con Miller (1986) existen tres parámetros principales para valorar la presencia y calidad del *vibrato* en la voz cantada: fluctuación de afinación, variación de intensidad y el número de ondulaciones por segundo. Es decir, la presencia de *vibrato* contribuye a la percepción de la afinación, la intensidad y el timbre del sonido vocal.

Cabe señalar que las mediciones e investigaciones sobre el *vibrato*, se inclinan más por indicar un rango dentro del cual se determina que el *vibrato*: 1) se perciba como tal por

escuchas no entrenados, o 2) se perciba como estético para el canto clásico por escuchas entrenados. Lo anterior explica que aún cuando el *vibrato* se constituya como un rasgo medible, y algunos autores coincidan en señalar cuáles son los *vibratos* exagerados o desvirtuados, un parámetro exacto que determine (en función de variación en Hz o en variación de afinación) en dónde comienza esta “desviación”, variará en función del contexto socio-cultural, del ideal estético o, incluso, de las preferencias individuales del escucha.

Respecto al número de ondulaciones por segundo, Miller (1986) menciona que para un escucha promedio, un *vibrato* con una frecuencia por debajo de los 5 Hz no representa una diferencia significativa, por lo que en ocasiones puede no percibirlo como tal. Además señala que cuando éste alcance una frecuencia de 4 Hz, para la mayoría de los oídos entrenados éste no se constituirá como un atributo con valor estético favorable dentro del canto clásico. En este sentido, Miller (1986) señala que el consenso general indica que 6 Hz indican un *vibrato* “normal” en el canto. Sin embargo, comparando estas mediciones con cantantes de fama internacional se observó que, en realidad 6.5 Hz puede ser una cifra más adecuada, e incluso, que 7 Hz no es inusual. En el sentido más estricto 6.2 Hz es lo más común para los cantantes varones y 7 Hz para las cantantes mujeres.

Además, en torno a la variación en afinación, cuando ésta no sea mayor a un tercio de tono, no se percibirá como una desafinación, sino como una característica en el timbre resultante (Miller, 1986).

### 6.3 Propuesta pedagógica de Richard Miller

Aún cuando Miller (1986) menciona la importancia de los músculos cricotiroides en la conformación del *vibrato*, señala que actualmente es difícil determinar cuáles son exactamente los mecanismos que influyen directamente en la conformación del *vibrato*, por lo que enfatiza que el concepto sonoro es la herramienta que ayuda a ejercer cierto control sobre la ausencia o deficiencia en el *vibrato*.

Sin embargo, Miller se pronuncia en contra de los maestros que, señalando el peligro de dirigir la atención del cantante hacia el *vibrato*, fundamentan su desatención para

desarrollar este aspecto en base a que éste constituye “un resultado natural” que se da cuando todos los demás mecanismos participantes en el canto están coordinados. Aunque Miller afirma que, efectivamente, uno de los signos más claros del equilibrio dinámico es la presencia de *vibrato*, señala que recurrir a esta afirmación únicamente describe la causa, evadiendo las dificultades que involucran desarrollar el *vibrato* en un sonido liso o resolver un *vibrato* defectuoso. En este sentido, la propuesta pedagógica de Richard Miller se desarrolla en torno a encontrar el punto de equilibrio en función de los dos extremos en la presencia de *vibrato*: la *oscillazione* y el *tremolo*. Por otro lado, también desarrolla algunas sugerencias en el caso de que el sonido sea liso o con un *vibrato* fuera de la norma requerida por el canto clásico.

#### 6.4 Sonido liso

En función de la capacidad del *vibrato* como recurso sonoro para transmitir las emociones que Seashore (1947) señaló, una de las propuestas que Miller (1986) elabora para desarrollar el *vibrato* es partir de la voz hablada. Existen algunas situaciones en que el discurso hablado transmite y despierta emociones, y en estas ocasiones la voz generalmente tiene un *vibrato* reconocible. En este sentido se acorta la distancia entre habla y canto, lo que permite que un cantante sin *vibrato* lo pueda reconocer y, a partir de reproducirlo en la voz hablada, busque adaptarlo a la voz cantada.

Otra sugerencia es que a los cantantes se les indique que conscientemente “anticipen un timbre vibrante”, pues esta indicación fomentará su conciencia respecto a la cualidad vocal propia, en función de la ausencia o presencia del *vibrato* en su sonido.

Otro medio para desarrollar *vibrato* son los ejercicios de vocalización con agilidades, que consisten con un breve y rápido patrón repetitivo.

En el caso de cantantes que han desarrollado *vibrato* que resulta inconsistente, ya sea porque cambia su cualidad de acuerdo a las vocales o por el rango vocal, una de las mejores maneras de acercarse a un equilibrio en el *vibrato* emitido es comenzar cantando varias vocales en un mismo tono y a un tempo lento. Cualquier *sonido liso* que se emita debe ser

señalado por el maestro, y compararse con aquellos de una oscilación equilibrada. Además, la vocalización debe realizarse en articulación *legato* y sin ningún tipo de variación dinámica. En estrecha relación con la dimensión expresiva del *vibrato*, Stark (1999) menciona que la cualidad expresiva del *vibrato* está relacionada con el balance entre fragilidad (sugerida por la oscilación del sonido) y la estabilidad (sugerida por la periodicidad regular del *vibrato*). Como un elemento a considerar entre la dimensión fisiológica y psicológica del *vibrato*, Miller (1986) señala una correlación existente entre la oscilación vocal y la personalidad, por lo que cantantes con personalidades altamente excitables, suelen ser propensas al *tremolo*, mientras que una personalidad flemática podría necesitar una excitabilidad mayor que se reflejara en la cualidad de su *vibrato*. En este sentido, el control técnico puede ayudar a lograr una disciplina psico-fisiológica.

## 6.5 La *oscillazione*

Cuando la frecuencia del *vibrato* se encuentra por debajo de los 5 o 6 Hz<sup>54</sup>, se dice que la “*la voce oscilla*”, “*la voce balla*” y el término *oscillazione* describe este *vibrato* desfavorable. También conocido como “wooble”, la principal causa de este *vibrato* es una falla en la técnica del *appoggio* para el canto, en tanto la oscilación de la musculatura abdominal incide como un factor externo a la laringe. Esta frecuencia lenta (oscilación del *vibrato*) generalmente es el resultado de la inactividad de los ligamentos vocales debido a una resistencia insuficiente al flujo del aire, ya sea por condiciones de la edad, debilidad física o falta de tono muscular, lo que retrasa la amplitud del *vibrato*.

### 6.5.1 Cómo corregir la *oscillazione*

Miller (1986) señala que el wooble es principalmente un problema del manejo del aire. Si el cantante muestra un *vibrato* amplio y lento, el instrumento tenderá a sufrir de una

---

<sup>54</sup> En el caso de la variación respecto al parámetro en Hz que caracteriza la *oscillazione*, Miller (1986) menciona el parámetro por debajo de los 6Hz, mientras que Gracida (2011) señala que es por debajo de los 5 Hz.

producción con demasiado peso. La principal recomendación que hace Miller es que el maestro trabaje con las vocalizaciones que requieren un rápido *onset*, ya que dado el poco tiempo que requiere conformar la pesada conformación muscular, estos ejercicios contribuirán a aligerar la voz.

## 6.6 Trémolo

Cuando la frecuencia del *vibrato* excede los 7.5 Hz o, incluso en su máximo, los 8 Hz, el sonido resultante es percibido por la mayoría de los oídos como tembloroso y se dice que el timbre sufre el trémolo. La principal causa de este *vibrato* se debe a una hiperfunción en el mecanismo del *appoggio*: ante una elevada presión subglótica por la musculatura abdominal, la laringe se eleva y es posible percibir una tensión en el área del cuello, la lengua y mandíbula, que genera un temblor rápido de la lengua y la mandíbula, que se transmite al sonido emitido (Miller, 1986).

### 6.6.1 Cómo corregir el trémolo

Aunque el *trémolo* tiende a producirse por una tensión excesiva, Miller (1986) señala que pedirle al cantante que simplemente “relaje” puede resultar contraproducente, pues la relajación puede implicar otros mecanismos musculares que no necesariamente se traduzcan en un mejor balance muscular para la emisión del *vibrato*. En este sentido, es muy importante que el cantante adquiera un concepto tímbrico que lo guíe para lograr una emisión correcta.

Cuando el *trémolo* es un problema aislado, que quizá sólo ocurre antes del *release* o en alguna zona de la extensión vocal, que el maestro señale el súbito cambio en la frecuencia del *vibrato*, en comparación con los sonidos vecinos, puede bastar para estimular la relajación de una excesiva intensidad, eliminando los elementos de hiperfunción muscular. En este momento el oído del cantante (su concepción sonora) aprende a pedir un *vibrato* con una frecuencia uniforme en toda la escala y se establece un mejor balance muscular.

Cuando el *trémolo* es un rasgo característico presente a lo largo del rango de la voz cantada, pedir al cantante que emita con un sonido absolutamente llano en una frase o dos, generalmente ilustra los diversos rangos de oscilación que se pueden escuchar y controlar por el cantante. Pedirle al cantante que emita con un sonido “más liso”, generalmente ayuda a reducir un *vibrato* con *trémolo*.

## 6.7 *Vibrato* y floridez

Como un rasgo perteneciente al timbre vocal, el *vibrato* no se determina por el carácter rítmico del pasaje musical. En este sentido, Miller (1986) señala que el hábito de algunos cantantes que ejecutan pasajes floridos con una cualidad tímbrica lisa, sólo debilita la cualidad vocal.

Además, a pesar de que el *vibrato* tiene una frecuencia temporal idónea, ésta no debe coincidir exactamente con el cambio en la nota escrita. En este sentido Miller critica la petición de algunos maestros que piden al cantante ralentar o agilizar su amplitud de *vibrato* para ajustarse a la velocidad y ritmo en el pasaje florido. En realidad, el *vibrato* y el ritmo de las agilidades no necesitan coincidir, ya que el *vibrato* es casi una función constante en el canto, resultado de una base fisiológica adecuada, sin importar la alteración en la afinación o en el ritmo y tempo.

## 6.8 *Vibrato* omnipresente y multiforme

Comenzamos este capítulo estableciendo un símil entre lo que sucede en el cuerpo al hablar y cómo estos mecanismos se van modificando al cantar, lo que nos permitió observar que el desarrollo del canto clásico requirió un aumento en intensidad y precisión de los mecanismos a los que “naturalmente” recurrimos para hablar. Todas estas maniobras requieren un manejo hábil de grupos musculares que se oponen, y probablemente generará un temblor vocal, a menos que éste se inhiba, ya sea por rigidez en ese sistema o por decisión. En este sentido, resulta razonable asumir que el *vibrato* fue y ha sido, un rasgo

integral al timbre vocal durante las diferentes etapas de renovación y decadencia del estilo de *canto clásico*.

La ausencia de mención y discusiones sobre el *vibrato* en los tratados vocales previos al siglo XIX puede implicar que éste fue una característica ubicua al canto. En la medida en que el estilo músico-vocal requirió voces con una mayor potencia, el mecanismo vocal en su conjunto, se sometió a una mayor demanda energética y por lo tanto generó un *vibrato* más pronunciado. Esto explica que hacia finales del siglo XIX e inicios del XX, aunado al desarrollo vocal que requirieron las óperas de Verdi y Wagner, comience una fervorosa discusión sobre el *vibrato*.

De acuerdo con Stark (1999) existe suficiente evidencia, científica e histórica, para afirmar que el *vibrato* vocal, bajo una pluralidad de formas, ha sido un rasgo de la voz cantada. Esta afirmación también nos permite tomar una postura de mayor tolerancia y generosidad hacia una diversidad de interpretaciones, en donde la intuición y el sentido musical también pueden ser una herramienta para determinar lo que resulta deseable en una interpretación musical.

## 7. Conclusiones

A lo largo de este capítulo hemos vinculado conceptos que se utilizan en la Pedagogía Vocal del canto clásico, con su desarrollo histórico y algunos aspectos de la fisiología y acústica de la voz cantada. Esclarecer algunos de estos conceptos ayudará al maestro de canto para su implementación y adecuación en la práctica docente.

Aún cuando la propuesta pedagógica de Miller (1986) se asocia más con la Pedagogía Vocal Contemporánea, existen elementos en la enseñanza del canto que escapan la posibilidad de explicarse en términos cuantificables. De acuerdo con lo anterior, cuando un aspecto del canto no se puede esclarecer desde una perspectiva cuantificable, explicar dicha maniobra o concepto contrastándolo con su presencia mínima o desmesurada, puede ser un método eficaz para alcanzar el *equilibrio dinámico* durante el *canto clásico*.

Una explicación detallada sobre los aspectos fisiológicos o históricos que determinaron una técnica o adecuación estilística específica, no necesariamente ofrecerá una solución, ni será

la única solución a la que un maestro pueda recurrir para lograr que el alumno asimile conceptos estilísticos y los traduzca en maniobras y mecanismos concretos. Sin embargo, coincidimos con la postura expresada durante el primer capítulo: toda práctica artística informada, puede ser modificada. En este sentido, un mayor conocimiento del proceso de desarrollo que llevaron ciertos conceptos técnicos, podrá familiarizar al alumno de canto lego, o que carece de una “intuición natural”, con el manejo de su instrumento vocal. De igual manera, una mayor familiaridad con los mecanismos fisiológicos que se activan durante el canto, podrá ayudar al alumno que presente dificultad para entender las metáforas que refieren a mecanismos específicos en el manejo del instrumento vocal.

## CAPÍTULO IV. El modelo de Richard Miller en los albores del siglo XXI: una propuesta didáctica

### 1. Introducción

La pregunta de trabajo que guía la elaboración de este capítulo es: ¿cómo se pueden integrar hoy en día los conceptos y el modelo que Richard Miller propone a la práctica docente del canto?

Una aportación de Miller para el desarrollo del canto clásico es la implementación de sus ejercicios, los cuales se elaboraron en coordinación con los conceptos que elabora. En el capítulo anterior se detallaron los cinco rasgos a partir de los cuales Richard Miller construye el modelo del canto clásico. Además, se hizo un recuento histórico de varios de estos rasgos y cuál fue el proceso de enseñanza de éstos.

En su libro *The Structure of Singing* Miller (1986) Miller elabora ejercicios en función de los rasgos desarrollados en el capítulo anterior: el *appoggio*, el *onset*, la impostación para lograr el *chiaroscuro*, el balance entre registros, masculinos y femeninos, para dar una sensación de *voce mista*. Además Miller diseñó ejercicios sobre el manejo de rasgos estilístico-dialectales que, hacia los umbrales del siglo XXI, consideró como pertinentes en la formación de un cantante clásico: *agilità*, *sostenuto* y *mesa di voce*. Aunque en el capítulo anterior se desarrolló la importancia del *vibrato* en el canto clásico, la propuesta de Richard Miller es que los ejercicios de *onset* ayudan a corregir un vibrato amplio (*oscillazione*) y que los ejercicios de *agilità* incitan al vibrato en voces que carecen de éste; por esta razón únicamente desarrolla un ejercicio específico al desarrollo del vibrato para el caso de voces que experimentan un súbito cambio en la cualidad de su vibrato.

En este sentido, el siguiente paso lógico dentro de un trabajo de investigación abocado a divulgar el pensamiento y las propuestas en Pedagogía Vocal que desarrolló Richard Miller durante el siglo XX, sería hacer una adaptación, análisis e incluso experimentación sobre los resultados que producen los ejercicios que Richard Miller propone. Sin embargo, debido a las limitaciones de tiempo para realizar la presente investigación, tal cometido quedará pendiente para futuros trabajos.

Aún cuando inicialmente el objetivo de esta tesis fue hacer un trabajo de autor, el desarrollo de la investigación exigió exponer otros aspectos circundantes a Richard Miller y el campo de la Pedagogía Vocal. Esto permitió obtener una perspectiva de mayor complejidad sobre el trabajo de Miller en esta área epistemológica. En este sentido, en el presente capítulo desarrollamos una propuesta para entender e implementar la enseñanza del *bel canto* en función del planteamiento de la U invertida desarrollado por Grant y Schwartz (2011). El planteamiento de Alessandroni, en torno a la necesidad de la metáfora como medio para anclar conceptos de campos epistemológicos que inicialmente podrían resultar distantes fue un detonador para desarrollar esta propuesta.

Para concluir se retoma brevemente otra de las aportaciones de Miller en torno a las “variaciones nacionalistas” del canto clásico y que, desde nuestra perspectiva, ofrece una gran oportunidad para entender el *bel canto* desde una óptica que contemple la variación lingüística.

## 2. La analogía entre concepto de la U invertida y la *performance* y enseñanza del canto clásico

A lo largo del capítulo III fue posible distinguir que una mayoría de los conceptos establecidos como rasgos vocales del canto clásico y maniobras técnicas asociadas a él, partían del concepto de *equilibrio dinámico*, entendido como el justo medio entre dos extremos de balance muscular de *hiperfunción* o *hipofunción*. En este sentido, recurrimos al concepto de la U invertida desarrollado por Grant y Schwartz (2011), como un recurso didáctico para que el profesor de canto pueda explicar el desarrollo de principios técnico-estilísticos del canto, así como la búsqueda de recursos interpretativos en su *performance*.

Grant y Schwartz (2011) refieren a la concepción de *virtud* para Aristóteles, la cual se entiende como la media entre dos vicios, uno que involucra exceso y otro que refiere a la insuficiencia y, por lo tanto, una característica distintiva de la virtud es aspirar a un punto intermedio entre ambas. En relación con lo anterior, los autores plantean que no existe tal cosa como un bien absoluto: todos los estados, experiencias y rasgos positivos a altos

niveles, tienen costos que pueden exceder o sobrepasar sus beneficios, y señalan que un estudio más detallado de este principio en “el que uno encuentra que *X* aumenta *Y* hasta cierto punto, a partir del cual disminuye *Y*” facilitaría una comprensión más exhaustiva de las condiciones que facilitan el bienestar y la *performance*. Además, en referencia a las nueve virtudes que Aristóteles identifica, los autores sostienen que las virtudes y fortalezas son bienes interdependientes que deben cultivarse en equilibrio, por lo que si se desarrollan de forma aislada pierden efectividad: fomentar una sola fortaleza puede producir deformaciones de carácter.

A partir del planteamiento anterior, es posible señalar dos rasgos interesantes y pertinentes para la enseñanza/aprendizaje del canto. La primera característica, que la virtud se constituye como el justo medio entre dos excesos –deficiencia y exceso–; lo cual resulta un planteamiento totalmente equiparable al concepto de *equilibrio dinámico*, como un justo medio entre hipofunción e hiperfunción muscular.

La segunda, que la virtud debe cultivarse en equilibrio con distintos aspectos, lo cual tendría varias implicaciones en la formación de un cantante tanto en el aspecto técnico como interpretativo. En este sentido, proponemos la adecuación del concepto de la U invertida en tres aspectos del canto clásico que nos parece interesante considerar.

## 2.1 Sobre la asociación del canto clásico con un estilo virtuoso

Una característica asociada con el canto clásico solista fue su asociación con el virtuosismo vocal. Si bien el objetivo de esta investigación no fue explicar la evolución del concepto de virtud en relación con el desarrollo del canto clásico, durante el capítulo II pudimos observar que la percepción de virtuosismo se asoció (*a*) con la forma de comunicar un texto o una historia y así, conmover las pasiones; o bien (*b*) con un manejo de la floridez y agilidad vocal, un dominio del instrumento vocal capaz de pasmar a un público.

La asociación del canto clásico con un canto virtuoso nos permite, entonces, establecer un símil con el concepto de virtud de Aristóteles, implementado, a su vez, en el concepto de la U invertida en Grant y Schwartz.

A partir de lo anterior, podríamos establecer que el canto clásico plantea el desarrollo de la virtud en función dos extremos: *la técnica y la interpretación*. La técnica en tanto el estilo de este canto ha establecido ciertos rasgos que lo caracterizan y distinguen; la interpretación en tanto la emergencia de este estilo tuvo como fin inicial y primordial, lograr la comunicación efectiva de un texto. De esta manera, una interpretación virtuosa del canto clásico debe establecerse en el justo medio entre la técnica y la interpretación.

El punto de inflexión entre *la oralidad y la escritura* se constituye como otra virtud para cultivarse en la interpretación del canto clásico. Aún cuando gran parte del repertorio vocal de canto clásico ha sido escrito con una distancia de siglos, la interpretación vocal tiene un rasgo preponderantemente oral al cual el intérprete debería acceder durante las presentaciones frente a público. Es decir, la existencia del registro escrito no debería percibirse como una característica limitante u homogeneizante de la interpretación de una canción.

De igual manera *música y texto literario*, constituyen otro punto de inflexión a considerar en el desarrollo virtuoso del canto clásico. Dentro de este estilo canoro el entrenamiento vocal ha permitido que el desarrollo sonoro instrumental y el desarrollo sonoro vocal se perciban como fenómenos similares. Incluso, en algunas épocas del desarrollo de este estilo vocal, se percibió una disputa entre cantantes e instrumentistas en torno al manejo y dominio del instrumento. En este sentido, el equilibrio entre las cualidades tímbricas en el desarrollo sonoro del cantante y su capacidad para articular palabras o ideas que resulten inteligibles para su audiencia se establece como otra virtud para considerar en el desarrollo interpretativo.

## 2.2 Sobre el desarrollo y adecuación de los rasgos técnico-vocales

Durante el capítulo III fue posible distinguir varias características formales del canto clásico que se explicaron en función del justo medio entre dos extremos.

Una explicación esquemática sobre los rasgos estilísticos que caracterizan al canto *virtuoso*, quedaría de esta manera:

Tabla 5. Explicación de los rasgos estilísticos del bel canto en función del concepto virtud

<b>Deficiencia</b>	<b>Virtud</b>	<b>Exceso</b>
En el manejo del aire al atravesar los ligamentos vocales, el aire sale sin presión.	<i>Appoggio</i>	Demasiada presión en el manejo del aire, que se percibe en la tensión que genera en el cuerpo.
<i>Soft onset</i> . Al iniciar el sonido fonado, la emisión es acompañada de aire.	<i>Balanced onset</i>	<i>Hard onset</i> . Al iniciar el sonido se percibe un choque entre los ligamentos vocales.
<i>Chiaro</i> . El sonido es claro pero débil, insípido; no presenta un timbre característico, que lo distinga.	<i>Chiaroscuro</i>	<i>Oscuro</i> . Es difícil entender la articulación y distinción entre las vocales. El sonido es opaco.
<i>Voce di testa</i> . El mecanismo ligero laríngeo predomina en la emisión, por lo que la voz hacia la zona media y media-grave, carece de energía y timbre característico en la emisión.	<i>Voce mista</i>	<i>Voce di petto</i> . El mecanismo pesado laríngeo predomina en la emisión, por lo que se percibe un cambio drástico hacia la zona aguda de la voz.
<i>Oscillazione</i> . Existe una falta de energía o de presión en el manejo del aire, por lo que la frecuencia con la que se genera el sonido emitido es menor a 5 Hz.	<i>Vibrato</i>	<i>Tremolo</i> . Existe demasiada tensión en el manejo del aire. La laringe es incapaz de mediar en esa energía y asciende, haciendo temblar todo el tracto vocal. La frecuencia de oscilación es mayor a 7.5 Hz.

Además, en concordancia con el segundo aspecto de la virtud, el equilibrio con otras fortalezas, podríamos decir que el entrenamiento de cada uno de estos aspectos del canto clásico debe darse en equilibrio con los demás, trabajar un exceso de *appoggio* y *chiaroscuro*, si no se trabajan los demás aspectos, no conducirá al desarrollo de un instrumento vocal virtuoso.

### 2.3 Sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del canto clásico

Durante el primer capítulo mencionamos el enfoque epistemológico que caracterizaba dos posturas contrastantes respecto a la enseñanza del canto clásico. Por una parte, en el extremo del empirismo-idealismo, se encontraban los maestros hacen uso de sus experiencias propias en la adquisición de habilidades (empirismo) para describir una realidad interna a ellos mismos (idealismo), lo cual caracteriza primordialmente a la Pedagogía Vocal Tradicional. En el extremo opuesto, se situaría la Pedagogía Vocal Contemporánea, orientada principalmente hacia el racionalismo-realismo; en tanto los maestros dentro de esta corriente evitan hacer uso de sensaciones e imágenes propias, refiriendo a una realidad externa o ajena a ellos (realismo), que responde a descripciones lógicas del funcionamiento y anatomía del aparato fonador (racionalismo).

También mencionamos la propuesta de Alessandroni, quien fundamentando la Pedagogía Vocal Holística, propone un marco pedagógico que proporcionando principios epistemológicos –basados en la indagación teórica, la labor experimental y la experiencia propia del docente– fundamente una enseñanza del canto diferente a las anteriores.

Una parte importante del presente trabajo se desarrolló en función de complementar las áreas epistemológicas que propone Alessandroni como complemento a la Pedagogía Vocal Holística, como lo fue el capítulo sobre el desarrollo estilístico del canto clásico en relación con el modelo logocéntrico de John Potter. Por otro lado, este trabajo reconoce la necesidad de que la experiencia de enseñanza/aprendizaje del canto clásico se desarrolle en función del justo medio entre una adecuación fisiológica que permita entrenar y adquirir los rasgos estilísticos del *bel canto*, a la vez que reconozca la labor docente en la dimensión única y específica de cada individuo, tanto del maestro como del alumno. De manera que una enseñanza *virtuosa* del canto clásico retomaría aspectos de las cuatro posturas epistemológicas diferenciadas o de las dos prácticas contrastantes que Alessandroni (2018) identifica.

### 3. El *universo* Richard Miller

El objetivo inicial de este trabajo fue divulgar el pensamiento y las propuestas en Pedagogía Vocal que desarrolló Richard Miller durante el siglo XX. De esta manera, inicialmente el universo elegido se centró tres libros que abarcan sus más de 30 años de producción literaria sobre la Pedagogía Vocal. Uno de los criterios para escoger estos tres libros fue su publicación y edición espaciada –existen aproximadamente 10 años de distancia entre la primera publicación de cada libro- lo que nos permitió acceder a una visión retrospectiva y comparativa sobre los conceptos en Pedagogía Vocal que Miller formula. Además, a partir de una revisión general, fue posible identificar dos temáticas fundamentales en el desarrollo del pensamiento de Richard Miller: 1) el desarrollo de un “modelo” del *bel canto* en una descripción comparativa con adaptaciones idiosincráticas en distintos países-culturas y, 2) la crítica a la profesionalización de los maestros en la práctica de la Pedagogía Vocal.

*National Schools of Singing* (1977), fue el primer libro que publicó e incluso lo re-editó 20 años después, en éste describe las diferentes adaptaciones “nacionalistas” que se han hecho en el contexto cultural inglés, francés y alemán sobre la escuela tradicional de canto italiana. El segundo libro que se revisó fue *The Structure of Singing* (1986) en el cual expone de forma detallada las características y mecanismos vocales que componen la correcta emisión vocal en la escuela italiana, amparándolos bajo el concepto de eficacia. Por último, *On the art of Singing* (1996), comprende una serie de ensayos que reflexionan sobre, y describen, los errores y actitudes más frecuentes de los profesores al enfrentarse a la práctica docente en la Pedagogía Vocal. Este trabajo de investigación trabajó principalmente con los conceptos esbozados en el libro *The Structure of Singing*, los cuales se explicaron en el capítulo anterior.

Sin embargo, consideramos que el trabajo de Miller en cuanto a identificar variantes “dialectales” en la implementación del *bel canto* a otros contextos socioculturales, constituye una oportunidad para que el canon canoro se enriquezca en formas y estilos que

pueden resultar más significativos de acuerdo al contexto en que se está interpretando; y por lo tanto, contribuyen a fomentar el sentido de vigencia en la interpretación y *performance* de este canon.

Como se mencionó en el capítulo I, una de las características que actualmente se atribuyen a la música clásica, es la preponderancia de considerar a “la música” en cuanto objeto escrito por encima de su cualidad oral en la interpretación. Stark (1999) y Potter (1998), coinciden en que esta consideración limita, hasta cierto punto, el análisis del fenómeno musical. En la musicología tradicional de la música occidental, la investigación se ha centrado principalmente en la relación nota-texto, y ha identificado como una de sus funciones, el interpretar procesos subyacentes de tal manera que las futuras interpretaciones de la música “ya escrita” sean mejores, y se puedan responder preguntas sobre cómo y por qué la música funciona. En este sentido, Potter contrasta lo que sucede en otros estilos músico-vocales y la música “clásica”; mientras que en otros géneros como *rock* y *pop*, las variaciones y modificaciones que los cantantes-intérpretes hagan sobre una canción ya conocida son bien recibidas e incluso esperadas; en el canto clásico el terreno interpretativo acotado por la partitura no permite mayor cantidad de variación. En este sentido, Potter hace el ejercicio de imaginar un continuo entre dos extremos, la ópera, por un lado; y el rock, por el otro, en donde los patrones gestuales e interpretativos van desde un sistema cerrado, constreñido y formal hacia un sistema abierto e impredecible; a partir de lo cual el autor infiere que un sistema semióticamente cerrado es donde la expresión individual tiene poco lugar.

Si establecemos una comparación entre la diversidad lingüística y la diversidad en “idiomas musicales”; quizás no estaremos lejos de advertir que una característica principal de las así llamadas “lenguas muertas”, consiste en que el aprendizaje y uso de ésta ya no admita variaciones. No es el objetivo de este trabajo valorar si la *ausencia de variación* en el uso fue un proceso que antecedió al desuso de la lengua o un resultado en el desuso de la lengua. Sin embargo, sí es la intención de este trabajo valorar si la preponderancia de la música clásica en tanto objeto escrito sobre su recreación-interpretación en la *performance* escénica incidirá en que la percepción generalizada sea de una expresión estética

anquilosada. A partir de este enunciado, es que el estudio monográfico de Miller sobre las variantes “dialectales” del *bel canto* cobra valor.

La postura inicial de Miller hacia la variación lingüística de la escuela tradicional de canto italiano es crítica, en tanto le es difícil renunciar al ideal que articula sobre lo que debería ser el “canto tradicional a la italiana”. Sin embargo, el final del libro admite que el mejor indicio de que una expresión artística está viva es la diversidad de formas en la expresión. Quizás el temor a herir susceptibilidades y generar mayor polémica incidió en que a la descripción pormenorizada –considerando concepciones sobre el manejo del aire, registros y tesituras vocales– que realiza sobre las diferentes escuelas nacionalistas de canto, le faltara un *corpus* elaborado en donde mencionara a los principales exponentes de cada estilo. Como resultado de una experiencia de campo a lo largo de varias decenas de años, Miller genera un perfil de cantante “nativo” asimilado a la tradición pedagógica determinada; pero, al carecer de nombres y apellidos, este perfil resulta difícil de identificar en la realidad inmediata.

Por otro lado, hacia el final del libro Miller señala que en la escena del vocalismo actual de élite, en donde cantantes de varios contextos socioculturales coexisten, es posible para algunos oídos entrenados rastrear el origen del contexto sociocultural a que pertenecen, por lo que en realidad únicamente se proclama en contra de los “excesos” en que incurre cada escuela nacionalista, incluida la italiana; los cuales son fácilmente identificables porque la búsqueda de un *sonido determinado* atenta contra los principios de eficacia vocal

#### 4. Conclusiones

El recuento monográfico que Richard Miller elabora sobre las variantes dialectales del canto clásico nos permite considerar que éste pueda permitir variaciones en su interpretación/enseñanza, lo que lo reviste de actualidad y vigencia en su *performance*. Conocer este estudio nos permite considerar que las innovaciones en aprendizaje no sólo se estimen en función de diseño e implementación de ejercicios, sino también en cuanto al desarrollo de ideas y pensamientos que nos permitan cambiar nuestro modo de pensar

respecto a un determinado fenómeno y que, por lo tanto, incidarán en la percepción que tengamos de éste y las decisiones que tomemos al respecto.

En concordancia, nuestra propuesta de recurrir a la analogía de la U invertida con la enseñanza/aprendizaje y *performance* del canto clásico, puede constituir una herramienta para explicar rasgos estilísticos del canto clásico que no se podrían explicar en términos absolutamente cuantificables y medibles.

## Conclusiones generales

Después de haber concluído este ejercicio de investigación y reflexión sistematizada, ¿puedo identificar una estrategia o herramienta considerada como la más idónea para la enseñanza/aprendizaje del canto clásico? Me resulta difícil y aventurado establecer una sola herramienta o estrategia como la más efectiva para la enseñanza/aprendizaje del canto clásico. Han pasado veinte años desde que comencé esta travesía y actualmente creo que, más allá de la implementación de herramientas pedagógicas –como pueden ser metáforas, analogías, conocimientos de fisiología y anatomía vocal, conceptos pedagógico-vocales claros, manejo y conocimiento de estilos– un rasgo fundamental en el éxito en el aprendizaje y adquisición de habilidades en los alumnos, tiene que ver con el *mindset* (o mentalidad) de los maestros y alumnos. En encuentros y desencuentros he observado maestros que, aún cuando tienen herramientas de conocimiento de fisiología y anatomía vocal muy precisos, en la implementación y adecuación de esos ejercicios sigue permeando una mentalidad fija (*fixed mindset*) con nociones como “talento” o la “formación clásica es la mejor.” Por otro lado, también he conocido maestros y colegas en quienes, aún cuando no tienen una formación tan estructurada, permea una mentalidad de crecimiento (*growth mindset*), en donde tratan y reciben a sus alumnos como “sujetos en constante cambio”, en los cuales no hay aún nada pre-establecido o pre-determinado; lo que en ocasiones permite que los alumnos avancen más rápido.

A este respecto remito una experiencia propia. La búsqueda de respuestas, me llevó a tomar clases durante algún tiempo con un maestro con una carrera internacional como intérprete. Al inicio, tuve un momento de disparidad cognitiva. Todo el miedo y el “respeto” que maestros anteriores me habían infundido sobre la “seriedad” y la “rigidez” que se necesita para *hacer carrera*, desaparecieron. Durante el transcurso de la clase este maestro era sumamente respetuoso, empático y positivo. Las clases eran primordialmente empíricas y metafóricas: el maestro siempre contaba historias, anécdotas propias o anécdotas sobre cómo los cantantes de antaño pensaban que debían cantar, y hacía pocas referencias anatómicas o fisiológicas a la voz cantada. Fue la primera vez que pude ser completamente

honestamente respecto a mis temores, a mis dudas, a mis cuestionamientos; sin buscar pretender que yo era lo que no era. Hasta antes del encuentro con este maestro, yo sentía que debía fingir una actitud, un *mindset* que comunicara: “cantar es lo más importante” y, sobre todo, “cantar canto clásico es lo más importante”; para ser tomada en cuenta como una alumna comprometida y seria. En el encuentro con este maestro, fue la primera vez que pude sentir que yo era honestamente yo. En alguna clase, lo cuestioné arduamente por qué se debía bajar la laringe y elevar el paladar blando a fin de “oscurecer” el sonido emitido –lo que a mí, en ese momento, me parecía una maniobra totalmente antinatural–. A lo cual él me respondió: “Mira, si se llegó a esta conclusión, es porque descubrieron que hacer esto era la mejor manera de preservar la voz”. Fin de la discusión.

¿Considero que exista alguna condición o circunstancia *dada* que garantice una adquisición de habilidades efectiva -más rápida, más fácil- para el canto clásico? A este respecto, el talento es un tema que siempre me ha intrigado. En la tesis de licenciatura en Etnología (2010) que elaboré, establecí un modelo para entender el talento en función de los rasgos y atributos que caracterizaban a la gente portador de este “don” y que básicamente se caracterizaba por ser “la facilidad para ejecutar/interpretar pasajes que requerían virtuosismo, como por ejemplo: tocar o cantar muchas notas, muy rápido.” Hoy en día considero que el talento es un rasgo que puede ser comparado con la inteligencia o con alguna otra habilidad que se concibe como “dada” o “innata”. En torno a esto, recuerdo mi propia experiencia como alumna. En algún momento crítico de mi desarrollo, enfrenté el cuestionamiento por parte del maestro en turno, haciéndome reflexionar sobre mi verdadera vocación o talento para desarrollarme como cantante. Lo único que me hizo insistir fue la duda, la posibilidad de saber en qué medida la apreciación de mi maestro era algo determinante o si tendría la capacidad para sobreponerme y desarrollar habilidades que, aparentemente, me estaban negadas. Este cuestionamiento, desde mi perspectiva como antropóloga, tiene sentido. Una de las grandes discusiones en Antropología, gira en torno a la dicotomía naturaleza/cultura, ¿cuál es la verdadera naturaleza de la cultura?, ¿estamos determinados por la cultura?, ¿la cultura es nuestra naturaleza o es la posibilidad de escapar a nuestra naturaleza? Y así, el debate puede entrelazarse en una espiral,

aparentemente sin fin, para buscar descifrar qué nos determina, qué nos hace ser lo que somos o nos hace vislumbrar lo que podemos ser y actuar en función de ello. En un terreno más afín con las lecturas que he hecho, la metáfora que me ha parecido más adecuada –dentro del debate nature/nurture, naturaleza/cultura– es la de la banda elástica. En esta metáfora se plantea que nuestra genética –sustitúyase por genética cualquier otra “condición dada” como talento, inteligencia, metabolismo, flexibilidad– es una banda elástica. Al inicio cada ser humano posee una banda elástica de determinadas proporciones, imposible de modificar; sin embargo, qué tanto se estire esa banda elástica, dependerá del trabajo y empeño que cada uno ponga en estirla. Es decir, si bien existen una serie de condiciones dadas y predeterminadas en nuestra existencia, es nuestro trabajo lo que eventualmente determinará el alcance real de nuestras capacidades.

En este sentido, puedo reconocer que las habilidades que he adquirido y desarrollado para la interpretación y enseñanza del canto clásico, son el resultado de trabajo dedicado en el aspecto físico e intelectual.

Aún cuando el desfase generalizado entre la actualidad y la currícula que plantean las instituciones educativas sea una condición “dada”, debido a que la realidad inmediata resulta demasiado compleja para formar parte activa de la currícula de una institución educativa, me parece imperiosa la necesidad de establecer una práctica reflexiva y retrospectiva sobre el quehacer actual, con la finalidad de identificar patrones y tendencias que, a quienes existimos en este presente, nos sería difícil identificar de otra manera.

En este sentido, consideramos que las aportaciones que el presente trabajo de investigación ofrece, son las siguientes:

La reflexión y análisis sobre la propia práctica docente que considere la dicotomía *Pedagogía Vocal Tradicional/Pedagogía Vocal Contemporánea*, permitirá al docente y al estudiante de canto valorar su proceso de enseñanza/aprendizaje en aras de lograr un equilibrio que enriquezca su formación y lo acerque a los planteamientos expresados en la *Pedagogía Vocal Holística*. En este sentido, este trabajo constituye un esfuerzo por

evidenciar la necesidad de establecer el campo epistemológico de la Pedagogía Vocal como un espacio para la reflexión sistemática de la labor docente considerando las herramientas que se incorporan a la labor de enseñanza/aprendizaje del canto clásico (capítulo I).

El recuento histórico sobre la evolución del *bel canto* a la luz de la *teoría logocéntrica* elaborada en el capítulo II, permitirá al maestro de canto clásico explicar la función y el surgimiento de determinadas maniobras técnicas y rasgos estilísticos, lo cual fomentaría una enseñanza del estilo que se centrara no sólo en reproducir los *cómos*, sino en explicar el *por qué* de determinadas maniobras. Consecuentemente, el desarrollo de las habilidades en el canto no partiría de la dicotomía: primero la técnica, después la interpretación, sino que ponderaría: primero la comunicación efectiva, después la técnica.

El desarrollo longitudinal del canto clásico ha permitido identificar cinco rasgos que pueden ser caracterizados en términos medibles o en función del contraste con mecanismos o versiones extremas del mismo rasgo. En este sentido, un mayor conocimiento del proceso de desarrollo que llevaron ciertos conceptos técnicos, podría familiarizar al alumno de canto *lego*, o que carece de una “intuición natural”, con el manejo de su instrumento vocal. De igual manera, la familiaridad con los mecanismos fisiológicos que se activan durante el canto, podrá ayudar al alumno que presente dificultad para entender las metáforas que refieren a mecanismos específicos en el manejo del instrumento vocal. En este sentido, la reflexión sistemática que Richard Miller elabora sobre los rasgos estilísticos que conforman al *bel canto* en su articulación con conocimientos de anatomía y fisiología vocal y su implementación en contextos socioculturales distintos así como en la práctica pedagógica; nos permite enriquecer la concepción del bel canto en su dimensión de canon canoro sujeto a reconfigurarse a partir de los conocimientos de otras disciplinas del conocimiento y de su implementación en otros contextos.

Por último, considerando la utilidad de las analogías para transferir información desde una situación conocida hacia otra situación que conocemos menos, sugerimos el principio de la

U invertida como una analogía capaz de englobar dentro de sí misma varios procedimientos que involucran la enseñanza/aprendizaje y *performance* del canto clásico.

Los alcances de este estudio son limitados en cuanto a ofrecer una garantía cuantificable sobre la ventaja de implementar los ejercicios desarrollados por Miller y el pensamiento respecto a la Pedagogía Vocal que se explicó a lo largo de esta tesis. Sin embargo, constituye un primer paso para establecer la necesidad de sistematizar la práctica docente.

En algunas ocasiones, cuando he llegado a comentar el tema de mi investigación de tesis, he recibido comentarios -de colegas y maestros- más o menos aproximados a esto: “¿Y para qué necesitas hacer tanto rollo? ¿No es más fácil cantar y ya?” En mi caso, no. Paradójicamente, me he convertido en una apasionada del canto, desde una perspectiva compleja –a partir del planteamiento del *pensamiento complejo* planteado por E. Morin (2003) en el cual “todo está en todo–” buscando entender por qué el canto clásico es así, cómo puedo sonar y comunicar mejor, y cómo puedo ayudar a que otros disfruten cantar y desarrollen un instrumento vocal eficaz. A diferencia de lo que percibía en algunos maestros cuando en sus respuestas me desalentaban a conocer y cuestionar más profundamente las causas de estos principios y preceptos; el proceso de indagación y búsqueda de respuestas hacia una mayor comprensión de esta práctica vocal me ha llevado a conquistar un enamoramiento y amor por esta forma artística vocal. Es decir, mientras más conozco sobre el canto clásico, más difícil se me hace renunciar a un mundo sin él. Cuanto más conozco sobre sus matices y el proceso que llevó al desarrollo de estos matices, más deseo poder ser una intérprete de este estilo vocal que pueda reproducir estos matices y comunicarlos al público espectador.

“There are no shortcuts to excellence. Developing real expertise, figuring out really hard problems, it all takes time –longer than most people imagine... you’ve got to apply those skills and produce goods or services that are valuable to people... Grit is about working on something you care about so much that you’re willing to stay loyal to it... it’s doing what you love, but not just falling in love –staying in love.”

Angela Duckworth.

## Apéndice. Información complementaria sobre Acústica

Una *onda sonora* es el resultado de la vibración de las moléculas del aire la cual puede definirse en función de tres parámetros principales: *amplitud, frecuencia y tiempo*.

En el caso del canto, la vibración se produce por medio del paso del aire a través de los pliegues vocales. Al atravesar la glotis, el aire emite una serie de sucesivas bocanadas de aire al ritmo de la apertura y cierre de los pliegues vocales.

La *amplitud* es la distancia entre la posición de reposo y el punto de máximo desplazamiento de la onda sonora. Depende de la fuerza aplicada inicialmente y de la resistencia que ofrezca el medio en que se produce la vibración. Se cuantifica en unidades de presión sonora, desde la física, o en unidades de intensidad, desde la percepción, en decibelios (dB).

La *frecuencia* es el número de ciclos realizados en la unidad de tiempo, que convencionalmente es el segundo.

Un *ciclo* es la porción de la onda sonora que se extiende desde cualquier punto, hasta el siguiente punto en el que la presión aérea comience a sufrir idénticos cambios. Cada ciclo vibratorio se compone de dos fases principales: *compresión y rarefacción*. Durante la *compresión*, la onda sonora aumenta la presión aérea. Durante la *rarefacción* se produce un descenso en la presión aérea.

Al emitir sonidos sonoros como las vocales y las consonantes sonoras, la onda generada repite el mismo ciclo a intervalos regulares de tiempo, lo que la caracteriza como una *onda periódica y compleja*, pues consiste en la superposición de varias ondas simples.

## Referencias Bibliográficas

- AGUIRRE, María Esther (2005). Los conservatorios de música: historias olvidadas. *Correo del maestro*, núm. 104, 48-52 pp.
- ALESSANDRONI, N. (2018) *Pedagogía Vocal Holística. Una propuesta original para la enseñanza y el aprendizaje humanísticos del canto*. en: *Epistemus – Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*. vol. 6, n. 1 (2018), pp. 7-29. ISSN 1853-0494. Consultado en línea en: <https://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/article/view/5212/4709> [Última revisión: 8.septiembre. 2018]
- ALESSANDRONI, Nicolás; BELTRAMONE, C., SANGUINETTI, L. (2017) *Singing Pedagogy and Contemporary Vocal Music: A troubled Relationship*. En: *European Review of Artistic Studies* 2017, vol. 8, n. 2, pp. 1-16. ISSN 1647-3558.
- ALESSANDRONI, Nicolás. (2014) *Estructura y función en Pedagogía Vocal Contemporánea. Tensiones y debates actuales para la conformación del campo*. En: *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal, Año 2, núm. 2*, pp. 23-33. La Plata: Facultad de Bellas Artes. UNLP.
- ALESSANDRONI, N. (2013a) *Pedagogía Vocal comparada. Qué sabemos y qué no*. En: *Arte e Investigación*, 9. ISSN 1850-2334. La Plata: Facultad de Bellas Artes, UNLP. Consultado en línea, en: [https://www.researchgate.net/profile/Nicolas\\_Alessandroni/publication/260583968\\_Pedagogia\\_Vocal\\_comparada\\_Que\\_sabemos\\_y\\_que\\_no/links/00b495319f25f35f0f000000/Pedagogia-Vocal-comparada-Que-sabemos-y-que-no.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/profile/Nicolas_Alessandroni/publication/260583968_Pedagogia_Vocal_comparada_Que_sabemos_y_que_no/links/00b495319f25f35f0f000000/Pedagogia-Vocal-comparada-Que-sabemos-y-que-no.pdf?origin=publication_detail) [Última revisión: 8. septiembre. 2018]
- ALESSANDRONI, Nicolás. (2013b) *Reseña sobre el Grupo de Investigaciones en Técnica Vocal (GITEV) y la Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*. en: *Boletín de la Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música*, vol. 5, núm. 3 (Diciembre 2013), pp. 35-39). ISSN 1852-4451. Consultado en línea: [http://www.sacom.org.ar/sacom/boletin/v5n3/alessandroni\\_resena\\_gitev.pdf](http://www.sacom.org.ar/sacom/boletin/v5n3/alessandroni_resena_gitev.pdf) [última revisión: 8.agosto.2018]
- ALESSANDRONI, N., ETCHEVERRY, E., AGÜERO, G., et. al (2013c). *La investigación en Técnica Vocal como herramienta de actualización pedagógica*. En: *Actas de las 9nas Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina*, La Plata: Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAA) – Facultad de Bellas Artes UNLP.
- ASTRAQUILLO, Corbelita J.; BLATT, Irving M.; HOPPEL, Leo; y MARTÍNEZ, Robert (1977). "Investigation of the relationship between abdominal muscular discipline and the art of singing: an electromyographic study." *American Academy of Ophthalmology and Otolaryngology*, 498-519. [citado en:] MILLER, Richard. (1986) *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. EUA: Schirmer Thomson Learning.
- BAÑUELAS AMPARÁN, Roberto. (2001) *El canto. Técnica de la voz y arte de la interpretación*. México: Trillas.
- BAÑUELAS AMPARÁN, Roberto. (2009) *Diccionario del cantante: terminología clásica, vocal, musical y cultural*. México: Trillas.

- BENZECRY, Claudio E. (2012) *El fanático de la ópera. Etnografía de una obsesión*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- BELL, Donald. (2009) *In memoriam: Richard Miller* en: *Journal of Voice*, vol. 23, no. 5, 2009, pp. 519-520.
- BÉRARD, Jean Baptiste. (1969 [1755]). *L'art du chant*. Traducido con comentarios de Sidney Murray. Milwaukee: Pro Musica Press. [Publicado por primera vez en Paris: Dessaint & Saillant, 1755] [citado en]
- BOHLMAN, P. V., (2010) "Ontologies of music", en N. Cook y M. Everist, *Rethinking music* (pp. 17-34): Oxford University Press. Citado en: HOLGUÍN TOVAR, Pilar Jovanna y MARTÍNEZ, Isabel Cecilia. (2017) *La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales*, en *Pensamiento, palabra y obra*. no. 18, julio-diciembre de 2017, ISSN 2011-804X, p. 6-15. Consultado en línea: <http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n18/2011-804X-ppo-18-00006.pdf> [última revisión: 26.enero.2019]
- BRIESS, Bertram. (1964) "Voice Diagnostics and therapy." *Research Potentials in Voice Physiology*, ed. David W. Brewer. Syracuse, NY: State University of New York, 259-295. [citado en:] MILLER, Richard. (1986) *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. EUA: Schirmer Thomson Learning.
- CACCINI, Giulio. (1602) *Le nuove musiche*. Firenze: Marescotti. [edición facsimilar Nueva York: Performers' Facsimiles 35, n.d.] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- CAGE, John. (1969) *Notations*. New York. [citado en:] POTTER, John. (1998) *Vocal authority. Singing Style and Ideology*. EUA: Cambridge University Press.
- COYLE, Daniel. (2009) *The talent code*. EUA: Random House.
- DIDAY, Y. R., PÉTREQUIN. (1840). "Memoire sur une nouvelle espèce de voix chantée." *Gazette Medicale de Paris* 8: 307-14,
- EDELSTEIN, Gloria y RODRÍGUEZ, Azucena: *El método: factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica*, en: *Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, Editorial Axis, IV (12), 1974, pp. 21-33.
- FANT, Gunnar. (1960). *Acoustic Theory of Speech Production*. La Haya: Mouton. [Segunda edición, 1970] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- FERRER SERRA, Joan S. (2001) *Teoría y práctica del canto*. España: Herder.
- FERRER SERRA, Joan S. (2003) *El camino de una voz. El hilo de Ariadna*. España: Herder.
- GARCÍA, Manuel (1847) *Traité complet de l'art du chant*. En deux parties: première partie, 2<sup>e</sup> édition; seconde partie, 1<sup>e</sup> édition. Genève: Minkoff Éditeur. [Reimpreso con una introducción de L.J. Rondeleux, incluyendo *Mémoires sur la voix humaine* (1840)] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- GARCÍA, Manuel (1894) *Hints on Singing*. Traducido del francés por Beata García. Edición nueva y revisada por Hermann Klein. Londres: E. Ascherberg. [Edición reimpresa: Nueva York: Joseph Patelson Music House, 1982] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.

- GARCÍA, Manuel (1984, [1841, 1872]) *A Complete Treatise on the Art of Singing: Part Two*. Las ediciones de 1841 y 1872, cotejadas, editadas y traducidas por Donald V. Paschke. Nueva York: Da Capo Press. [traducción al inglés de García 1847, parte 2] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- GARAUDÉ, Alexis de. [ca. 1830] *Méthode complète de chant*. Paris. [segunda ed. 1852] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- GRACIDA OLVERA, Gisela. (2010) *Programa interactivo para analizar la voz cantada mediante técnicas de procesamiento digital de señales*. UNAM, Escuela Nacional de Música. Tesis de Maestría en Música. Área de Tecnología Musical.
- GRACIDA OLVERA, Gisela., ORDUÑA BUSTAMANTE, Felipe. (2011) “Evocanto: Programa de cómputo para analizar la voz cantada mediante técnicas de procesamiento digital de señales”, *Computación y Sistemas* vol 15, núm. 1, 39-50 pp.
- GRANT, Adam M., SCHWARTZ, Barry. (2011) “Too much of a Good Thing: The Challenge and Opportunity of the Inverted U”, *Perspectives in Psychological Science* 6: 61-76 pp.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. *et. al.* (2003) *Metodología de la investigación* (3ª Ed.) Chile: MacGraw-Hill.
- HOLMES, Leslie. (2007) *A conversation with Richard Miller*, en: *Journal of Singing*, vol. 63, no. 3, enero/febrero 2007, pp. 343-348.
- HOLGUÍN TOVAR, Pilar Jovanna y MARTÍNEZ, Isabel Cecilia. (2017) *La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales*, en *Pensamiento, palabra y obra*. no. 18, julio-diciembre de 2017, ISSN 2011-804X, p. 6-15. Consultado en línea: <http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n18/2011-804X-ppo-18-00006.pdf> [última revisión: 26.enero.2019]
- HELMHOLTZ, HERMANN. (1954 [1862]). *On the Sensations of Tone as a Physiological basis for the Theory of Music*. [Reimpresión de:] Segunda traducción al inglés, de Alexander J. Ellis, con una nueva introducción de Henry Margenau. Nueva York: Dover. [Primera publicación, Londres: Longmans, Green, 1885. Originalmente publicada en alemán, 1862] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- HERBST, Johann Andreas. 1642. *Musica practica sive instructio pro symphoniacis*. Nuremberg: J. Dümlers. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- HUDSON, Richard. (1994) *Stolen Time: The History of Tempo Rubato*, Oxford: Clarendon Press.
- KIESGEN, Paul. (2007) *How Richard Miller Changed the Way We Think about Singing* en: *Journal of Singing*, vol. 63, no. 3, enero/febrero 2007, pp. 261-264.
- LAMPERTI, Francesco. (1916 [1871]). *The Art of Singing*. Traducido por J. C. Griffith. Nueva York: G. Schirmer. [Este trabajo es una versión de *A treatise on the Art of Singing*. Versiones anteriores, son: Nueva York: E. Schuberth, 1871; Londres: G. Ricordi, 1877; Nueva York: G. Schirmer, 1890] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.

- LAMPERTI, Francesco. (1884). *The Art of Singing According to Ancient Tradition and Personal Experience*. Translated by W. Jekyll. Londres: G. Ricordi. [traducción al inglés de *L'arte del canto in ordine alla tradizione classiche ed particolare esperienza*. Milano: G. Ricordi, 1883]
- LAMPERTI, Giovanni Battista (1905). *The Technics of Bel Canto*. Traducida por Theodore Baker. Nueva York: G. Schirmer.
- MANFREDINI, Vincenzo. (1775) *Regole armoniche, o siano precetti ragionati per apprendere i principi della musica*. Venezia: G. Zerletti. [edición facsimilar, Nueva York: Broude Brothers, 1966]. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- MANCINI, Giovanni Battista. (1967, [1774, 1777]). *Practical reflections on Figured Singing: The Editions of 1774 and 1777 Compared*. Traducido y editado por Edward Foreman. Champaign, IL. Pro Musica Press. [Originalmente publicado como *Pensieri e riflessioni sopra il canto figurato* (Vienna, 1774; segunda edición 1777)] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- MARTIENSSEN-LOHMANN, Franziska. (1993, [1956]). *Der Wissenden Sänger: Gesangsexikon in Skizzen*. Zurich: Atlantis Musikbuch-Verlag. [Primer publicación en 1956] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- MARTINI, Jean Paul Egide. 1792. *Melopée moderne: Ou l'art de chant, réduit en principes*. Paris: Chez Naderman. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- MENGOZZI, Bernardo. 1803. *Méthode de chant du Conservatoire du musique*. Paris. [segunda edición, Florencia: Giglio, 1807]
- MIDDLETON, Richard. 1990. *Studying Popular Music*. EUA: Open University Press. Citado en: POTTER, John. (1998) *Vocal authority. Singing Style and Ideology*. EUA: Cambridge University Press.
- MILLER, Richard. (1977) *National schools of singing: English, French, German and Italian techniques of singing revisited*. (Ed. Rev.: 1997) EUA: The Scarecrow Press, Inc.
- MILLER, Richard. (1986) *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. EUA: Schirmer Thomson Learning.
- MILLER, Richard. (1996) *On the Art of Singing* EUA: Oxford University Press.
- MILLER, Richard. (2000) *Training Soprano Voices* EUA: Oxford University Press.
- MILLER, Richard. (2004) *Solutions for singers: Tools for Performers and Teachers*. EUA: Oxford University Press.
- MISCHEL, Walter. (2014) *The Marshmallow Test* EUA: Little Brown Spark.
- NAVARRO, Teresa (2015) *El empleo de técnicas de extensión vocal en los cuatro libros de madrigales de George Crumb sobre poesía de Federico Lorca*. UNAM, Facultad de Música. Tesina de Maestría en Música. Área de Interpretación-Canto.
- MOREIRA, Manuel Area. (2002) *Tema 2: La tecnología Educativa como disciplina pedagógica*. Revisado en Internet, en: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/tema2.pdf> Último acceso: 11 de abril 2017.

- MORIN, Edgar. (2003,[1990]) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MUÑOZ RAZO, Carlos. (2011) *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2ª Ed.), México: Pearson Educación.
- POTTER, John. (1998) *Vocal authority. Singing Style and Ideology*. EUA: Cambridge University Press.
- PRADO VIEYRA, Luz María. (1980) *Reflexiones sobre el estudio del canto*. UNAM, Escuela Nacional de Música, Tesis de Licenciatura en Canto.
- PRAETORIUS, Michael. (1619) *Syntagma musicum*. Tomo III, Wolfenbüttel. [Edición facsimilar, editada por Willibald Fulitt, Documenta Musicologica (Kassel: Bärenreiter, 1958-1959). Parte 3, capítulo 9, traducida por MacClintock 1979, 163-70)] [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- RODRÍGUEZ TORRES, Arturo. (a) (2010) *¿Cómo elegir un maestro de canto? Parte uno*, en ProÓpera; año XVIII, no. 1, enero-febrero 2010, pp. 18-20.
- RODRÍGUEZ TORRES, Arturo. (b) (2010) *¿Cómo elegir un maestro de canto? Parte dos*, en ProÓpera; año XVIII, no. 2, marzo-abril 2010, pp. 30-34.
- SAYAGO, Sebastián. 2014. *El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales*. Cinta moebio 49: 1-10. Disponible en: [www.moebio.uchile.cl/49/sayago.html](http://www.moebio.uchile.cl/49/sayago.html) [Última revisión, 29 de julio 2018]
- SANTANDER, Pedro. 2011. *Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso*. Cinta moebio 41:207-224. Disponible en: [www.moebio.uchile.cl/41/santander.html](http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html) [Última revisión, 29 de julio 2018]
- SEASHORE, Carl. 1947. *In Search of Beauty in Music: A Scientific Approach to Musical Esthetics*. New York: Ronald Press Co. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- SUNDBERG, Johann. (1977a) "The acoustics of the singing voice." *Scientific American* 236, 3: 82-91, [citado en:] MILLER, Richard. (1986) *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. EUA: Schirmer Thomson Learning.
- STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- TAYLOR, Robert M. (1955) "Acoustics for the." *Emporia State Research Studies* 6: 5-35. citado en: MILLER, Richard. (1986) *The Structure of Singing. System and Art in Vocal Technique*. EUA: Schirmer Thomson Learning.
- TITZE, Ingo. (1994) *Principles of Voice Production*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- TOSI, Pierfrancesco. (1723). *Opinioni de' cantori antichi e moderni o sieno ossservazioni sopra il canto figurato*. Boloña: Leilo dalla Volpe. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.
- WARE, Clifton. 1998. *Basics of Vocal Pedagogy: The Foundations and Process of Singing*. New York: McGraw-Hill, [citado en:] ALESSANDRONI, Nicolás. (2014) *Estructura y función en Pedagogía Vocal Contemporánea. Tensiones y debates actuales para la conformación del campo*. En: Revista de Investigaciones en Técnica Vocal, Año 2, núm. 2, pp. 23-33. La Plata: Facultad de Bellas Artes. UNLP.

ZACCONI, Ludovico. 1592. *Prattica di musica utile et ncessario si al compositore*. Venecia: Girolamo Polo. [Segunda edición, Venecia: B. Carampello, 1596. Edición facsimilar, reimpresión, Boloña: Forni, 1966. Capítulo 66, traducido en MacClintock 1979, 68-75]. [citado en:] STARK, James. (1999) *Bel canto. A History of Vocal Pedagogy*. CANADA: University of Toronto Press.