

## **ESTRATEGIAS PARA EL ENSAYO DE CORO BASADAS EN LA PEDAGOGÍA CORAL CANADIENSE: EXPLORACIÓN, TRANSFERENCIA Y POSIBILIDADES DE ADAPTACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR EN CHILE**

STRATEGIES FOR CHOIR REHEARSAL BASED ON CANADIAN CHORAL  
PEDAGOGY: EXPLORATION, TRANSFER AND POSSIBILITIES OF ADAPTATION  
IN THE SCHOOL CONTEXT IN CHILE

*Dra. Valeska Cabrera  
Universidad de La Serena  
Chile\**

### **RESUMEN**

*Para los coros escolares, el ensayo debe ser un espacio formativo en un sentido amplio. Así lo aborda la pedagogía coral norteamericana, que utiliza un modelo integral de enseñanza de la música a través del canto coral.*

*La información disponible hasta el momento sobre el método de ensayo en Chile y el estudio exhaustivo de la pedagogía coral, permiten sugerir que es posible transferir el modelo norteamericano, aunque es imprescindible adaptarlo a la realidad local, relevando y fortaleciendo los aspectos positivos que han propiciado la vigencia de la práctica coral en los segmentos infantiles y juveniles en el país.*

*Palabras clave: Pedagogía coral, coros infantiles y juveniles, ensayo de coro.*

### **ABSTRACT**

*For school choirs, rehearsals should be a teaching-learning space. This is the approach of North American choral pedagogy, which uses a comprehensive model of music teaching through choral singing. The scholarship to date on rehearsal methods in Chile and the exhaustive study of choral pedagogy allow us to suggest that it is possible to transfer the North American model to Chile. However, it is essential to adapt this approach to the local reality, highlighting and strengthening the positive aspects currently present in Chile's choral practice.*

*Keywords: Choral pedagogy, children and youth choirs, choir rehearsal.*

---

\* Correo electrónico valeska.cabrera@userena.cl Artículo recibido el 10/04/2023 y aceptado el 22/05/2023  
ORCID 0000-0002-2577-1296

## Introducción<sup>1</sup>

El concepto de pedagogía coral refiere a un método de ensayo ampliamente utilizado en ensambles infantiles y juveniles en Estados Unidos y Canadá, entre cuyas principales características está la integración de diversos ejes de aprendizaje de la música y el canto, tales como el entrenamiento auditivo, el desarrollo de la lectura a primera vista, el estudio de la teoría musical, la enseñanza de una técnica vocal apropiada para cada etapa del desarrollo físico de los niños, niñas y adolescentes, y la práctica de repertorio. Winnie la define como el "arte de enseñar habilidades vocales y musicales sostenibles y transferibles relacionadas con estilos variados de repertorio y contextos de canto en conjunto"<sup>2</sup>, mientras que Schade señala que la pedagogía coral es una combinación de pedagogía vocal, dirección coral y técnicas de ensayo, y es adecuada para enseñar a los cantantes a cantar como miembros de un colectivo<sup>3</sup>.

Desde una perspectiva más amplia, se ha definido a la pedagogía coral como un campo de estudio interdisciplinario que se enfoca en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la comunidad llamada "coro" y, más específicamente, en la relación entre quienes cantan y quien dirige. En este sentido, el método de ensayo ha sido abordado desde la perspectiva de la educación musical coral, relacionándolo a la teoría constructivista, la pedagogía crítica, la pedagogía de la voz, la ciencia de la voz, la psicología, la sociología y la filosofía<sup>4</sup>.

En el presente trabajo, propongo describir las características de la pedagogía coral norteamericana, explorar la metodología de ensayo utilizada en el contexto coral escolar en Chile, y analizar la pertinencia y posibilidades de integración de ambas modalidades, con el fin de ponderar si ella contribuiría tanto a reforzar las debilidades como a potenciar los aspectos positivos del trabajo coral en el segmento infantil y juvenil actual en el país, a través de la provisión de herramientas didácticas. La información disponible hasta el momento respecto al método de ensayo aplicado en Chile, y el estudio exhaustivo de la pedagogía coral, permiten sugerir que es posible transferir el modelo norteamericano, aunque es imprescindible adaptarlo a la realidad local, relevando y fortaleciendo los aspectos positivos

---

<sup>1</sup> Este artículo contiene resultados de las investigaciones: "Toward a transferable children's choir model: Bach Children's Chorus and Hamilton Children's Chorus as paradigms of choral artistry", realizada como parte de un Postdoctorado en Música y Educación en la Universidad de Toronto, Canadá, gracias al Programa de Formación de Capital Humano Avanzado "Becas Chile", de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID); y "Repertorio, metodología e Interpretación: estudio de los coros participantes en el concurso Crecer Cantando 2008-2018", folio 584542, desarrollado gracias al Fondo de la Música, línea de Investigación y Registro de la Música Nacional, modalidad de Investigación, Publicación y Difusión, Fondo de Emergencia Transitorio, convocatoria 2021. Parte del contenido de este artículo fue presentado en la conferencia titulada: Pedagogía coral para grupos infantiles y juveniles: el caso canadiense y perspectivas y desafíos en Chile", presentada en el III Congreso de Música Coral organizado por la Asociación Latinoamericana de Canto Coral (ALACC) y realizado en el Instituto de Música de la Universidad Alberto Hurtado (Chile) el 9 de enero de 2023.

<sup>2</sup> Winnie, Brian J. (2020). "The Horse before the Cart. Redefining the Choral Warm-Up", *Choral Journal*, Vol. 60, N° 9, p. 32.

<sup>3</sup> Schade Don B. (2017). *The Usage of Vocal and Choral Pedagogies in the Choral Rehearsal: Perspectives of High School and Collegiate Choral Conductors*, Tesis para optar al grado de Doctor of Philosophy (Ph. D.), The Pennsylvania State University. pp. 8-9.

<sup>4</sup> Abrahams, Frank y Paul D. Head (2017). "Introduction". **The Oxford Handbook of Choral Pedagogy**. New York: Oxford University Press. p. 2.

que han propiciado la vigencia de la práctica coral en el país, así como incorporando aspectos culturales, como el repertorio.

### **El ensayo de coro**

El ensayo de coro es un espacio para el aprendizaje y la práctica de la música en un sentido amplio, es decir, más allá de la preparación de un repertorio determinado. Los conjuntos vocales constituyen, en efecto, una oportunidad para aprender música a través del canto coral, especialmente cuando el grupo está integrado por cantantes aficionados<sup>5</sup>. Como en estos conjuntos pueden coexistir personas que tienen diferentes niveles de lectura musical y de experiencia en la práctica coral, quien dirige debe implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje y, aunque no tenga formación específica para ello, debe actuar como docente<sup>6</sup>.

Por esta razón, es pertinente examinar la actividad coral como una práctica pedagógica<sup>7</sup>. Desde esta perspectiva, resulta interesante el enfoque dado al ensayo de coro desde las “teorías implícitas”<sup>8</sup>, dentro de las que se han destacado particularmente tres tipos: directa, interpretativa y constructivista. La teoría directa explica que la persona que dirige el coro comunica la información fundamentalmente a través de la demostración o de instrucciones verbales que permiten a los cantantes reproducir la actividad o contenido que se les está enseñando. La teoría interpretativa señala que, aunque se espera que la persona reproduzca el modelo que se le está presentando, se considera como parte del aprendizaje la mediación de un proceso psicológico, como la motivación. La teoría constructivista, por su parte, propone que para que ocurra el aprendizaje, el o la docente debe contribuir a que el o la aprendiz tome el control de su propio proceso de adquisición de nuevo conocimiento<sup>9</sup>.

Daniela Guerra ha analizado el ensayo de coro en Chile desde un punto de vista didáctico, reconociendo tres perfiles pedagógicos que están vinculados a las teorías anteriormente expuestas: un perfil tradicionalista, en el que predomina la concepción directa del aprendizaje, que está centrado en los resultados y cuyo método se apoya en la

---

<sup>5</sup> Así lo han planteado autores y autoras tales como Brendell, Jana (1996). “Time use, rehearsal activity, and student off-task behavior during the initial minutes of high school choral rehearsals”, *Journal of Research in Music Education*, 44/1, pp. 6-14; Freer, Patrick. K. (2015). “Perspectives of European boys about their voice change and school choral singing: Developing the possible selves of adolescent male singers”, *British Journal of Music Education*, 32/1, pp. 87-106; Gumm, Alan J. (1993). “The development of a model and assessment instrument of choral music teaching styles”. *Journal of Research in Music Education*, Vol. 41, N° 3, pp. 181-199.

<sup>6</sup> Corbalán, Maravillas y M. Puy Pérez-Echeverría y Juan Ignacio Pozo (2023). “Promoting learning and interaction during choir rehearsal: A comparison of two conduction profiles”, *Teaching and teacher education*, 121, p. 1. En Chile, tanto el Instituto de Música de la Pontificia Universidad Católica como el de la Universidad Alberto Hurtado ofrecen programas de Licenciatura en Música con mención en Dirección Coral, conducente a títulos como Intérprete Musical con mención en Dirección Coral o Intérprete superior en Dirección Coral, en cuyas mallas curriculares no se aprecian -a simple lectura- asignaturas asociadas a la didáctica en educación musical en general ni a la didáctica coral en particular.

<sup>7</sup> Guerra, Daniela (2021). “Criterios pedagógicos empleados por directores en coros aficionados de adultos”, *Revista Electrónica de Léeme*, N° 48, p. 117.

<sup>8</sup> Las teorías implícitas han sido definidas como “constructos epistémicos de representación de la realidad, (que) se elaborarían a partir de la experiencia y reflejarían la influencia de diversos modelos culturales. Su importancia radica en que constituyen síntesis de conocimientos que los sujetos han elaborado social e individualmente respecto a un dominio específico”. Makuc, Margarita (2008), “Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos”, *Revista Signos*, Vol. 41. N° 68, p. 405.

<sup>9</sup> Corbalán, Pérez-Echeverría y Pozo (2023). “Promoting learning...”, p. 2.

memorización de los elementos musicales sin que necesariamente exista un proceso formativo de por medio; un segundo perfil enfocado en la partitura, que depende del nivel de competencia en lectura musical de los cantantes; y un tercer perfil, basado en el constructivismo, que promueve el aprendizaje por medio de la conexión de experiencias previas con información nueva, proceso que es guiado y facilitado por la persona encargada de la dirección, quien no entrega toda la información, sino que provee herramientas para permitir que el grupo alcance los objetivos propuestos<sup>10</sup>.

En cierta medida, el proceso de aprendizaje que describen estos perfiles puede compararse con el del lenguaje hablado, por cuanto el nivel de activación de nuevo conocimiento dependerá de la manera en que se acceda a la información. Es decir, no es lo mismo recibir una lista de palabras nuevas junto a su significado de forma simultánea (perfil tradicionalista o directo del aprendizaje); hacer el trabajo de buscar el significado en un diccionario (perfil que depende de las competencias); o si, además de averiguar lo que las palabras quieren decir, estas son usadas en diferentes oraciones dependiendo de su contexto (perfil constructivista)<sup>11</sup>.

En su investigación, Daniela Guerra comprobó que el trabajo didáctico de los coros en Chile se enmarca principalmente en el perfil tradicionalista, con una estructura de ensayos más o menos invariable que comienza con ejercicios de vocalización para pasar luego al estudio y práctica de repertorio. A pesar de ello, Guerra igualmente reconoce cierta flexibilidad, condicionada tanto por las capacidades técnico-musicales como por los intereses de los y las integrantes de los coros, lo que permite cierto grado de implicación en el proceso de aprendizaje<sup>12</sup>.

Por su parte, Cristina Roldán ha investigado las estrategias de aprendizaje del repertorio en los coros aficionados en el contexto español<sup>13</sup>. A través de su estudio, pone de manifiesto una realidad que es extrapolable a los coros chilenos: que a diferencia de otros conjuntos integrados por aficionados (orquestas o bandas), en los que se espera que sus integrantes sepan tocar un instrumento de antemano, en los conjuntos vocales normalmente no es un requisito saber cantar o leer música, pues basta con que los aspirantes “tengan buena voz y oído, e interés por el canto”<sup>14</sup>. Por consiguiente, es común que los coros estén integrados por personas que no necesariamente dominan el lenguaje musical, lean partituras o manejen los principios básicos de la técnica vocal.

Roldán también observó que la mayoría de quienes cantan “suelen pasar años, e incluso décadas, cantando como coristas sin disponer de conocimientos técnicos ni alfabetización musical”<sup>15</sup>. Sin embargo, esta carencia no impide que aprendan correctamente el repertorio. De hecho, la investigadora afirma que:

---

<sup>10</sup> Guerra (2021). “Criterios pedagógicos...”, p. 117.

<sup>11</sup> Paul, Sharon J. (2020). **Arts and Science in the Choral Rehearsal**. New York: Oxford University Press, p. 2.

<sup>12</sup> Guerra (2021). “Criterios pedagógicos...”, p. 126.

<sup>13</sup> Roldán, Cristina (2021). “La difusión del repertorio sinfónico-coral en cantantes aficionados: estrategias de aprendizaje y relación con la música”, *Resonancias*, Vol. 25, N° 49, pp. 135-153.

<sup>14</sup> Roldán (2021). “La difusión del repertorio...”, p. 137.

<sup>15</sup> Roldán (2021). “La difusión del repertorio...”, p. 137.

Realmente *hacen* música, saben cómo cantar sus voces correspondientes en obras canónicas del repertorio coral, pero el modo en que lo consiguen no suele seguir los caminos del aprendizaje formal, intermediado por la partitura como artefacto indispensable. De hecho, con frecuencia no hay una reflexión detrás de su propia forma de conocimiento. En su lugar, emplean toda una serie de estrategias de (auto-) aprendizaje que ellos consideran evidentes, en las que la música digital juega un papel imprescindible. Plataformas de vídeo y música en *streaming* como YouTube y Spotify, junto con editores como Encore o Sibelius por sus posibilidades para la creación de MIDIs, resultan claves en la actualidad para el aprendizaje de las obras por parte de estos coristas. Puede incluso proponerse que nos encontramos ante una nueva etapa de la práctica coral no profesional, mediada por estas herramientas tecnológicas<sup>16</sup>.

La información aportada por Roldán permite evidenciar que la metodología utilizada para aprender el repertorio en los coros integrados por aficionados es la memorización, asociada a una teoría implícita directa o a un perfil pedagógico tradicionalista, pues los cantantes basan su estudio en escuchar y repetir. En tal sentido, dependiendo de cómo se planifiquen los ensayos, los cantantes pueden realizar este ejercicio con anticipación, aunque muchas veces el proceso se desarrolla durante el ensayo, y es mediado por la voz de quien dirige, por el uso de un instrumento musical como el piano o por algún soporte tecnológico.

Este tipo de enfoque no garantiza necesariamente que el conocimiento logrado pueda ser utilizado en un contexto diferente al que fue adquirido. Ashworth Bartle lo compara con el hecho de leer permanentemente los cuentos a los niños sin que llegue nunca el momento en que ellos puedan leerlos por sí mismos<sup>17</sup>. En tanto, el perfil constructivista permite generar vínculos y transferencias entre el aprendizaje obtenido con cierto repertorio, de tal manera que sea útil para el estudio de obras diferentes. Por ello, es necesario revisar y replantear la forma en que se planifican los ensayos, con el fin de facilitar el proceso de retener, reforzar, ampliar y hacer disponible la nueva información adquirida.

La pedagogía coral norteamericana plantea precisamente la integración y transferencia de conocimientos, reforzando el significado y relevancia de la información por medio de ensayos elaborados<sup>18</sup>. En efecto, un tipo específico de escáner de cerebro (*brain positron emission tomography* PET) ha permitido comprobar que los ensayos elaborados, que comprometen habilidades de pensamiento de orden superior, activan el lóbulo frontal del cerebro, lo que significa que el o la aprendiz puede conectar el conocimiento pasado con el reciente, crear nuevas vías cerebrales, fortalecer las ya existentes, e incrementar la posibilidad de que el nuevo conocimiento se consolide y esté disponible para un uso futuro<sup>19</sup>. Paul sugiere que emplear el conocimiento sobre el funcionamiento del cerebro en el proceso de aprendizaje, es decir, aplicar la ciencia en el ensayo, implica practicar la información inmediatamente después que el concepto es introducido<sup>20</sup>. Además, para que permanezca como un recuerdo disponible, el grupo debe interactuar con la información de una manera

---

<sup>16</sup> Roldán (2021). “La difusión del repertorio...”, p. 138.

<sup>17</sup> Ashworth Bartle, Jean (2003). **Sound Advice. Becoming a better children’s choir conductor**. New York: Oxford University Press, p. 46.

<sup>18</sup> Paul (2020). **Arts and Science ...**, p. 2.

<sup>19</sup> David, A. Souza (2011). **How the Brain Learns**. Thousand Oaks: Corwin, p. 93. Citado en Paul (2020). **Arts and Science ...**, p. 3.

<sup>20</sup> Aunque en la pedagogía coral los conceptos son practicados permanentemente, es decir, antes durante y después de su conceptualización.

que fortalezca su comprensión, lo que asegurará conexiones neuronales entrelazadas más profundamente, optimizando la retención y la memoria<sup>21</sup>.

En consecuencia, por medio de la pedagogía coral los niños, niñas y adolescentes que participan de ensayos de coro elaborados, reciben las herramientas necesarias para ser -cada vez más- independientes musicalmente, asumiendo una corresponsabilidad con el grupo y adoptando una actitud proactiva en la resolución de las dificultades musicales, lo que sitúa a este tipo de trabajo dentro de un perfil de trabajo constructivista.

### **La pedagogía coral canadiense**

Como se ha mencionado, la pedagogía coral promueve un trabajo integrado en el que el rol de la persona que dirige es, considerando su función docente, entregar herramientas para que los niños, niñas y adolescentes sean “músicos y músicas funcionales”<sup>22</sup>. Por esta razón, se persigue que la manera en la que el material sea presentado y practicado refuerce el significado y la relevancia de la nueva información para quien la recibe, en el contexto de un ensayo elaborado. En este sentido, si bien el aprendizaje de la música coral por medio de la repetición y la memorización permite aprender la información en una secuencia específica, no garantiza que dicha información sea comprendida, ni que pueda ser utilizada en repertorios diferentes, tal como ya ha sido explicado, lo que en un trabajo a largo plazo lo convierte en un método menos eficiente<sup>23</sup>.

Dentro de la pedagogía coral el ensayo contiene variados elementos, entre los que se encuentran la enseñanza de una técnica vocal apropiada para la edad de los y las cantantes, el entrenamiento auditivo, la enseñanza de la lectura y la teoría musical y la práctica de repertorio.

### **La enseñanza de una técnica vocal apropiada para la edad**

La técnica vocal que se enseña en los coros de niños, niñas y adolescentes corresponde a lo que se conoce como pedagogía vocal contemporánea. A diferencia de la pedagogía vocal tradicional, caracterizada por basarse en la intuición, uso limitado de explicaciones anatómicas o fisiológicas, y maestros y maestras más valoradas por su “carrera artística que por sus conocimientos pedagógicos, anatómicos y funcionales de la voz”<sup>24</sup>, la pedagogía vocal contemporánea se fundamenta en la evidencia científica acumulada respecto al funcionamiento de las estructuras físicas que intervienen en el canto, así como de su adecuada coordinación. Dentro de esta categoría existe una línea anatomista, que fomenta un exhaustivo conocimiento de las partes del cuerpo que intervienen directamente en la

---

<sup>21</sup> Paul (2020). *Arts and Science ...*, p. 6.

<sup>22</sup> Apfelstadt, Hilary (2017). “Choral pedagogy: the anatomy of the rehearsal process”, **Teaching music through performance in choir**, Vol. 4 (Jo-Michael Scheibe, compilador y editor). Chicago: GIA Publications, p. 32. Por el contrario, el analfabetismo músico-funcional ha sido definido como “el fenómeno que ocurre cuando un individuo sabe leer los signos propios de la música, (aunque) sin la comprensión de lo que está leyendo en un sentido más profundo, siendo incapaz, por consiguiente, de conectar dicha lectura con el contexto musical (...). Haciendo una comparación simple, es como (cuando) en el lenguaje escrito un sujeto lee un texto sin la comprensión de lo que está leyendo”. Rodrigues da Silva, Anderson (2017). “Revisando el analfabetismo Músico-Funcional”, *Revista Vinculando*, p. 7.

<https://vinculando.org/educacion/revisando-analfabetismo-musico-funcional.html>.

<sup>23</sup> Paul (2020). *Arts and Science ...*, p. 2.

<sup>24</sup> Viales-Montero, Rebeca (2022). “Reseña histórica de la pedagogía vocal clásica: Un recorrido desde los tratados de canto hasta las ciencias de la voz”, *Revista Electrónica Educare*, Vol. 26, N° 2, p. 4.

producción de la voz cantada, y una línea funcional, cuyo énfasis está en la fonación y la capacidad de propiocepción para lograr modificaciones a nivel práctico<sup>25</sup>. Esta pedagogía vocal ha dado paso a un enfoque por el que se plantea que el canto es una actividad física equivalente a cualquier deporte, por lo que los cantantes son considerados “atletas vocales”<sup>26</sup> que requieren conocimiento y entrenamiento para lograr sus objetivos. La directora coral canadiense Hilary Apfelstadt ha señalado que “cuando los cantantes me preguntan el valor de los ejercicios de vocalización, les recuerdo que cantar es (una actividad) atlética además de artística, y que un atleta siempre se dedica a la preparación física”<sup>27</sup>.

Esta perspectiva informada de la mecánica del canto es muy importante en ambientes formativos como los coros escolares, así como también en coros comunitarios integrados por cantantes aficionados, en los que la persona encargada de la dirección podría ser la única fuente de información sobre técnica vocal para sus cantantes<sup>28</sup>.

En el caso de los coros infantiles y juveniles que usan la pedagogía coral en Canadá, la información se comunica gradual y paulatinamente, en concordancia con la edad y posibilidades de asimilación de los contenidos. Sin embargo, en todas las etapas del desarrollo vocal hay aspectos que se trabajan permanentemente, como la alineación. Al comenzar el trabajo coral desde la postura, se promueve que las estructuras que intervienen en el proceso del canto puedan interactuar coordinadamente para producir un sonido libre de tensión, facilitar la respiración y hacer que el canto sea menos agotador. Adicionalmente, una alineación apropiada facilita la expansión tanto de las costillas como de los pulmones, permitiendo un mayor control sobre la respiración. Por el contrario, cuando se canta sin considerar este aspecto, es posible que algunos músculos no puedan intervenir en la producción de la voz debido a que deban compensar otras áreas del cuerpo para evitar el desequilibrio y mantener la posición. Cuando esto sucede, se produce una tensión que limita la libertad en el manejo de la respiración, se pierde calidad en el sonido y la acción del canto se torna más desafiante en general<sup>29</sup>.

Una forma de lograr la alineación es trazando una línea recta imaginaria a través del cuerpo, que pase por los tobillos, las rodillas, la parte alta del hueso de las caderas, los hombros y las orejas, con los pies dispuestos según el ancho de los hombros y con un pie levemente más adelante que el otro<sup>30</sup>. Si se canta sentado, se puede examinar la alineación chequeando la posición de las caderas en relación con los hombros y las orejas, cuidando de tener ambas plantas de los pies apoyadas en el suelo. Esta posición respeta las curvaturas naturales de la columna vertebral y evita tensiones innecesarias en la zona lumbar.

La respiración es una parte fundamental de la técnica vocal, ya que el uso de una presión de aire adecuada permite acceder a todo el rango vocal, controlar la exhalación para

---

<sup>25</sup> Alessandroni, Nicolás y Torres Gallardo, Begoña (2015). “Los antecedentes de la pedagogía vocal contemporánea: El caso del Dr. Ricardo Botey”. *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Vol. 3, N° 1, p. 10.

<sup>26</sup> Byrne, Andrew (2020). **The singing athlete. Brain-based training for your voice**. New York: Andrew Byrne Studio Inc. s/p.

<sup>27</sup> Apfelstadt, Hilary (2016). “Warm-ups: Building Strong Foundations for Ensemble Singing,” *Canadian Music Educator*, Vol. 57, N° 4, p. 33.

<sup>28</sup> Davids, Julia y Stephen LaTour (2020). **Vocal Technique A guide to Classical and Contemporary Styles for Conductors, teachers, and Singers**. Illinois: Waveland Press. pp. 5-6.

<sup>29</sup> Davids y LaTour (2020). **Vocal technique....**, p. 9.

<sup>30</sup> Davids y LaTour (2020). **Vocal technique....**, p. 10. Una parte crítica de la alineación es la relación entre hombros y orejas. Una vez lograda, conviene chequear que la mandíbula no esté proyectada hacia adelante, porque esta posición, que es común al cantar, también dificulta la producción del sonido.

cantar frases más largas, modular la presión del aire para realizar dinámicas, tener control sobre la calidad del sonido, relajar la musculatura implicada entre las frases soltando tensiones para producir un sonido más libre, y tener control sobre el vibrato<sup>31</sup>.

En la mecánica respiratoria interviene protagónicamente el diafragma, músculo en forma de cúpula que se encuentra debajo de los pulmones y que los separa del resto de órganos abdominales. Es, junto a los músculos intercostales externos, el mayor en contraerse durante la inhalación. Al hacerlo, desciende creando un vacío dentro de los pulmones que permite que el aire penetre. Cuando esto sucede, el contenido de la cavidad abdominal también se desplaza, lo que produce la sensación de “respirar en el estómago”<sup>32</sup>. Precisamente, debido a esta percepción es que en el canto se promueve el tipo de respiración costodiafragmática<sup>33</sup>.

En los instrumentos de viento, el sonido se produce al enviar aire presurizado a través de un vibrador que crea ondas sonoras que se enriquecen acústicamente gracias a uno o más resonadores. En el caso del canto, la musculatura abdominal e intercostal contribuyen a la creación de la presión en los pulmones, cuyo flujo de aire activa las cuerdas vocales (vibrador). La rapidez con que se abren y cierran las cuerdas vocales determina la nota fundamental de la nota cantada, que es amplificada en su paso por las estructuras del tracto vocal<sup>34</sup>. Debido a que el sonido se puede reforzar con frecuencias específicas dependiendo de la cavidad en la que resuene, se prioriza alcanzar la resonancia alta de la voz (conocida como voz de cabeza), debido a que mejora la calidad del sonido y la eficiencia en el canto<sup>35</sup>. No obstante, también es muy importante procurar la flexibilidad en la técnica vocal, lo que implica explorar las diferentes posibilidades, incluyendo el uso del registro modal o de pecho, y la mixtura entre la voz de pecho y de cabeza, que se va trabajando en la medida en que las personas van creciendo. Esta ductilidad también implica ejercitar todos los contrastes posibles, como el timbre (opaco-brillante), la dinámica (forte-piano), el color (oscuro-claro) o el peso (pesado-liviano), entre otros, para tener la mayor cantidad de recursos disponibles al momento de interpretar el repertorio. De igual forma, se promueve el desarrollo de la voz en toda su capacidad, incluyendo el vibrato, que es un elemento natural constitutivo de la voz humana<sup>36</sup>. Los coros juveniles en Norteamérica favorecen la aparición del vibrato para

---

<sup>31</sup> Davids y LaTour (2020). *Vocal technique...*, p. 19.

<sup>32</sup> Davids y LaTour (2020). *Vocal technique...*, p. 20.

<sup>33</sup> El tipo de respiración se define considerando la parte de la caja torácica que se expande durante la inspiración. En tal sentido, pueden reconocerse 4 tipos: clavicular, costal, costodiafragmática e inferior o abdominal. Si se elevan los hombros y la clavícula, se entiende que la respiración es “alta” o “clavicular”. En tanto, si la parte alta del tórax permanece estable durante la inhalación y se aprecia una expansión de la zona abdominal, se entiende que la respiración es “costodiafragmática”. Esta última es la que permite un aprovechamiento óptimo de la capacidad pulmonar y la que se promueve para la técnica del canto. Este tipo de respiración también se reconoce como “baja”, aunque Liuzzi y Brusso señalan que en la respiración baja o abdominal no hay apertura costal, por lo que este tipo de respiración no debe confundirse con el tipo costodiafragmático apropiado para el canto. Liuzzi, María José y Andrea Yanina Brusso (2014). “La respiración en el canto”, *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Vol. 2, Nº 2, pp. 43-44.

<sup>34</sup> Davids y LaTour (2020). *Vocal technique...*, pp. 37-38.

<sup>35</sup> Davids y LaTour (2020). *Vocal technique...*, p. 63.

<sup>36</sup> La voz vibra por razones fisiológicas, debido a impulsos nerviosos en la laringe que tienen típicamente 5 a 8 pulsaciones por segundo. Si el área de la laringe está relajada, los músculos reaccionan al mismo tiempo que estas pulsaciones. En algunas voces será más fácil percibir el vibrato que en otras. Sin embargo, la mayoría de los y las cantantes pueden desarrollar un vibrato moderado como una consecuencia natural de la coordinación entre el manejo de la respiración y la relajación del aparato fonador. Davids y LaTour (2020). *Vocal technique...*, pp. 135-136.

propiciar que las personas puedan desarrollar totalmente su voz. Lo relevante es que, nuevamente usando el concepto de flexibilidad, se enseña a manejarlo como un recurso técnico o expresivo, por lo que cantar con voz plena o plana constituye una decisión que se toma dependiendo de ciertos factores, como el estilo musical del repertorio a interpretar<sup>37</sup>.

Por lo descrito anteriormente, la sección de vocalización de un ensayo es fundamental para el desarrollo vocal de los cantantes, pues es el momento de consolidar aspectos técnicos que son esenciales para cantar de forma saludable. Del mismo modo, es el momento de anticipar los desafíos y dificultades que se presentarán en el repertorio. Por consiguiente, la secuencia de ejercicios debe ser planificada cuidadosamente, para que produzca los resultados positivos esperados<sup>38</sup>.

### **Entrenamiento auditivo, lectura y teoría musical**

La pedagogía coral incorpora el aprendizaje de la teoría musical, la práctica de la lectura a primera vista y el reforzamiento de las habilidades auditivas, porque, como ya ha sido mencionado, se persigue el objetivo de que las personas que integran los coros desarrollen independencia como músicos<sup>39</sup>.

Por tal razón, el entrenamiento auditivo es una parte primordial de los ensayos corales y se realiza principalmente utilizando el método Curwen<sup>40</sup>, cuyas señales de mano son mayormente conocidas por su aplicación en el enfoque Kodaly. En los coros, los niños y niñas comienzan con este tipo de práctica desde muy pequeños, relacionando cada altura con un gesto mnemotécnico mientras observan la nota en el pentagrama (refuerzo auditivo, propioceptivo y visual). Con estos tres elementos aprenden diferentes tipos de intervalos y escalas, avanzando progresivamente en los niveles de dificultad. Esto permite que en pocos años puedan cantar con naturalidad escalas mayores y menores, cromáticas o por tonos, por ejemplo. Luego, estas habilidades se transfieren efectivamente al estudio del repertorio.

Respecto al refuerzo visual, los niños y las niñas son expuestas desde el principio a la partitura, aun cuando todavía no puedan conceptualizar la información. Esto se realiza en base a actividades lúdicas que incluyen canciones o juegos de mesa en los que simplemente ubican las notas en los espacios y en las líneas del pentagrama.

La lectura se realiza de acuerdo al enfoque Kodaly, por lo que se utiliza el sistema de “Do móvil”. De este modo, la nota fundamental de todas las tonalidades mayores es siempre “DO”, y de las tonalidades menores es siempre “LA”.

---

<sup>37</sup> En Chile, en general, se prefiere trabajar con voces planas, por lo que el desarrollo del vibrato es limitado. En algunos casos, el vibrato se considera un elemento disruptivo para el sonido del coro, puesto que se cree que la voz plana favorece la afinación y el empaste, mientras que el vibrato dificultaría su consecución. Lo cierto es que al coartarlo se limita el desarrollo vocal de las personas, restando de recursos sonoros a los coros.

<sup>38</sup> Entre los efectos favorables de una secuencia de vocalización está la reducción de la tensión para permitir la producción libre del sonido; que los músculos implicados directamente en el canto ganen flexibilidad y extensión, facilitando alcanzar notas agudas; que se incremente el flujo sanguíneo, mejorando la oxigenación del tejido muscular implicado; que se promueva la salud vocal, pues cantar enfocándose en no producir tensión “permitirá a los cantantes interpretar repertorio más desafiante por largos períodos de tiempo y recuperarse más rápidamente”; se potencia la calidad del sonido; se regulariza la velocidad del vibrato; se logra cantar más eficientemente; se mejora la resonancia y la formación de las vocales, lo que también repercute en la afinación y el empaste del coro, entre otros aspectos. Davids y LaTour (2020). **Vocal technique...**, p. 282.

<sup>39</sup> Demorest, Steven M. (2001). **Building choral excellence. Teaching sight-singing in the choral rehearsal**. New York: Oxford University Press. p. 1.

<sup>40</sup> Curwen, John (1876). **The art of teaching, and the teaching of music: Being the teacher’s manual of the Tonic Sol-Fa method**. Londres: Tonic Sol-Fa Agency.

Por la experiencia de los coros investigados en Canadá<sup>41</sup>, este sistema de aprendizaje es altamente eficiente. Los niños, niñas y adolescentes pueden leer a primera vista las partituras del repertorio de su coro, adquiriendo un alto nivel de competencia. Su lectura musical resulta de una gran naturalidad, como si se tratara de un segundo lenguaje.

### **Aprendizaje de repertorio**

En la medida en que los niños, niñas y adolescentes se familiarizan con los sonidos, escalas e intervalos, que son reforzados por la práctica de las señales de mano del método Curwen, aplican este conocimiento a la lectura de las partituras. Todo este proceso se desarrolla de forma gradual y progresiva. Por ejemplo, los coros integrados por niños y niñas entre los 6 y 7 años comienzan observando la partitura, que está proyectada delante de ellos, mientras solfean la melodía que han escuchado, apuntando con el dedo la nota que van cantando. Al reiterar el ejercicio realizan los gestos del método Curwen correspondientes a cada nota. Una vez que consiguen cantar la melodía, realizan una serie de actividades lúdicas para reforzar su aprendizaje. Por ejemplo, la persona que dirige puede cantarla equivocándose a propósito en una nota o ritmo. Entonces, el coro debe señalar el error y corregirlo. También se ejercita la audición interna con la ayuda de un elemento (que puede ser una cartulina de un color o un peluche). Con una señal (el peluche aparece o desaparece) se indica cuándo el coro debe cantar en voz alta y cuándo debe hacerlo “en la mente”. Tras múltiples actividades como estas, el grupo vocal puede interpretar con mayor soltura el repertorio, favoreciendo el aprendizaje de la pieza. Si bien los niños y niñas a esta edad aprenden la melodía por memorización, se familiarizan con los elementos de la lectura con los que continuarán trabajando a medida que vayan creciendo.

Un aspecto importante es que se incorpora llevar el pulso de la canción como un hábito desde el principio, percutiendo suavemente con la mano sobre el pecho o pierna, sin hacer ruido. Esta práctica contribuye a organizar la lectura y el aprendizaje del repertorio, y hace a los miembros del coro partícipes de la responsabilidad de mantener el tempo, siempre mirando atentamente a la persona encargada de la dirección. De mismo modo, en todas las edades se incorpora como un elemento fundamental y permanente el movimiento físico, ya sea con objetivos técnicos o coreográficos.

La estructura de los ensayos de las dos organizaciones corales establecidas en la región de Ontario en Canadá que fueron investigadas y que ensayaban basándose en la pedagogía coral era la siguiente:

**1. Tiempo previo a comenzar el ensayo.** Algunos niños y niñas solían llegar con bastante anticipación a las prácticas. Ese tiempo se aprovechaba para desarrollar actividades lúdicas que reforzaran los contenidos a revisar en el ensayo. Por ejemplo, en uno de los coros se organizaban 4 acciones que estaban distribuidas en cada una de las esquinas de la sala. A medida que los niños y niñas iban llegando, podían acercarse a una esquina donde podían cantar intervalos usando las señales de mano del método Curwen, cantar la melodía de la canción que iban a practicar, jugar a descifrar la tonalidad a través de un juego de cartas que

---

<sup>41</sup> Ellos fueron el Bach Children’s Chorus, que albergaba 7 coros, y el Hamilton Children’s Choir, con 8 coros. Ambas organizaciones recibían niños y niñas desde los 3 años, quienes podían participar hasta egresar a los 17 o 18 años, aproximadamente. Agradezco a las directoras artísticas, Charissa Bagan y Zimfira Poloz, por permitirme investigar en sus diferentes grupos y niveles.

mostraban diferentes armaduras en un pentagrama, o cantar algún tipo de escala descendente, también utilizando el método Curwen.

**2. Disposición física y mental.** A los tradicionales ejercicios de estiramiento y relajación se agregaban actividades de alineación del cuerpo, que podían ser tan simples y breves como poner las manos detrás de la cabeza y dejarlas caer lentamente manteniendo la posición del cuerpo y desbloqueando las rodillas. A esto, se añadían juegos que desafiaban mentalmente a los cantantes, de tal modo que pudieran enfocarse en el momento y el lugar. Por ejemplo, que cantaran la escala mayor golpeando el suelo cada vez que pronunciaran la nota Do, aplaudiendo en la nota Sol, chasqueando los dedos en la nota Mi, haciendo un silencio en la nota Fa, etc. Este tipo de actividad resultaba muy apropiada para relajar el cuerpo y la mente, además de crear un clima de ensayo agradable y ayudar a las personas a liberarse de los prejuicios sobre su propia capacidad para cantar.

**3. Ejercicios de respiración.** Sobre la base del conocimiento de las estructuras que intervienen en el proceso del canto, se realizaban ejercicios para reforzar y acompañar el mecanismo respiratorio, emulando con los brazos el movimiento de las costillas y con las manos el del diafragma. También, se utilizaban metáforas deportivas para enseñar la diferencia entre la respiración clavicular (alta) y la costodiafragmática. Por ejemplo, se pedía rebotar una pelota imaginaria a la altura del diafragma mientras se soltaba el aire sobre una consonante “s” llevando ritmos de negra. Entonces, se hacía notar a los niños y las niñas cómo sonaba y se percibía ese flujo de aire. Luego, se rebotaba la pelota más arriba, a la altura del cuello, para que percibieran cómo el flujo del aire se volvía menos consistente. Lo interesante de este tipo de ejercicios es que luego se podía usar el gesto mnemotécnico cuando estaban practicando el repertorio, para recordar al coro el tipo de respiración adecuada sin la necesidad de detener el ensayo para ofrecer largas explicaciones, favoreciendo la eficiencia y el ritmo de la práctica. En esta sección también se trabajaba la activación de la musculatura implicada a través de ejercicios tradicionales, como exhalar sobre una consonante (s, sh, f), siempre teniendo en cuenta la importancia de desafiar a los cantantes, lo que implicaba no hacer siempre los mismos ejercicios sino que, más bien, introduciendo permanentemente nuevos elementos, como la percusión corporal y sonidos diversos.

**4. Aprendizaje de repertorio.** Como se ha explicado, en los coros integrados por niños y niñas menores, se trabajaba en base a la memorización, pero introduciendo gradualmente y por medio de juegos la información que sería activada posteriormente para el aprendizaje de la lectura y la teoría musical. Con el tiempo, la lectura a primera vista pasaba a ser la actividad fundamental para aprender el repertorio. Esto permitía aprender las obras más rápidamente y acceder a mayores niveles de complejidad. En consecuencia, el tiempo que se invertía al principio en actividades que fomentaran la lectura musical, se “recuperaba” cuando el coro crecía en edad, quedando mucho más tiempo para perfeccionar el repertorio<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> La directora coral canadiense Jean Ashworth Bartle sostiene que muchas veces las personas que dirigen los coros están presionadas por el poco tiempo disponible para preparar el repertorio, razón por la que no integran la enseñanza de la lectura musical en sus ensayos. Sin embargo, ella afirma que esto resulta irónico, porque si los niños, niñas y adolescentes aprenden a leer música, se puede ahorrar mucho tiempo de ensayo que puede ser destinado para realizar un trabajo mucho más profundo con las piezas musicales. Ashworth Bartle (2003). *Sound Advice*..., p. 46.

**5. Actividades finales.** Al finalizar la práctica de repertorio, se dejaba un tiempo para realizar alguna actividad que permitiera descansar la voz (enfriamiento vocal, siguiendo la idea del canto como deporte). En uno de los coros observados, además de eso, se realizaban ejercicios del método Dalcroze.

Es interesante destacar que, si bien existía una estructura de ensayo más o menos definida, las explicaciones sobre técnica, así como la transferencia de conocimientos y habilidades musicales adquiridas por el estudio de la teoría y la lectura musical, se realizaban a lo largo de todo el ensayo. Era normal que cuando cambiaban de una obra a otra, descansaran cantando intervalos o escalas, por ejemplo. Del mismo modo, los cantantes trabajaban la teoría musical con un libro especial<sup>43</sup> que era revisado por una persona distinta a la encargada de la dirección, que se reunía con cada niño y niña durante 10 minutos durante el ensayo, para explicarle el contenido de la semana.

### **El ensayo de los coros escolares en Chile**

Durante el año 2021, en el contexto del proyecto de investigación titulado: “Repertorio, metodología e Interpretación: estudio de los coros participantes en el concurso Crecer Cantando 2008-2018”<sup>44</sup> se entrevistó a 21 directores y directoras de coros infantiles y juveniles que, en su mayoría, fueron invitados a través del programa “Crece Cantando”<sup>45</sup>, dependiente de la Corporación Cultural de la Ilustre Municipalidad de Santiago. Adicionalmente, 4 personas fueron contactadas directamente, considerando su trayectoria liderando proyectos corales infantiles y juveniles fuera del contexto escolar.

Se utilizó el formato de entrevista semiestructurada<sup>46</sup>, que abarcó temáticas tales como: pedagogía vocal, pedagogía coral (método de ensayo), lectura musical, selección de repertorio, y una sección final general en la que se indagó en cuestiones tales como la formación del director, y la misión y el impacto del coro dentro de la comunidad. En este trabajo, aludiré solamente a los resultados obtenidos en relación con el método de ensayo, incluyendo la enseñanza de la técnica vocal, el proceso de aprendizaje del repertorio y el uso de la lectura musical.

### **Método de ensayo**

Respecto al ensayo de coro, los directores y directoras mencionaron seguir generalmente los siguientes pasos: apresto rítmico, ejercicios de respiración, vocalización y estudio del repertorio.

---

<sup>43</sup> Baldwin, Eileen, Jean Ashworth Bartle y Linda Beaupré (2017). **A young singer’s journey. An integrated approach to musical literacy**. Chapel Hill: Hinshaw Music, Inc.

<sup>44</sup> Proyecto del Fondo de la Música, línea de Investigación y Registro de la Música Nacional, modalidad de Investigación, Publicación y Difusión. Fondo de Emergencia Transitorio, Folio 584542. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Convocatoria 2021. Investigadora responsable: Valeska Cabrera Silva. Ayudantes de investigación: Natalia Vidal y Karen Vásquez.

<sup>45</sup> Agradezco a Bárbara Yáñez, Coordinadora de Educación del Teatro Municipal de Santiago y encargada del programa Crece Cantando, y a Mónica Cofré, por otorgar todas las facilidades para la realización de este proyecto.

<sup>46</sup> Las entrevistas fueron realizadas a través de la plataforma Zoom, por Valeska Cabrera, Natalia Vidal y Karen Vásquez, durante los años 2021 y 2022. Debido a las restricciones impuestas por la pandemia global ocasionada por el Covid-19, los y las directoras se refirieron a su experiencia anterior trabajando en formato presencial.

### **a. Apresto rítmico**

Una actividad mencionada para iniciar los ensayos fue la “activación rítmico-motriz”, que planteaba la repetición de patrones rítmicos, algunas veces relacionados con material motivico extraído del repertorio estudiado, enfocado de una forma lúdica. Por ejemplo, un ejercicio descrito consistía en la repetición de células rítmicas ejecutadas a través de un instrumento musical como el piano, que los niños debían percutir con las manos. Algunos directores añadieron el elemento de diferenciar si la melodía era aguda o grave, en cuyo último caso debían hacer la percusión con los pies. Así, los cantantes debían concentrarse tanto en el ritmo como en el registro del ejercicio. Este tipo de inicio fue mencionado por profesores que, en su mayoría, trabajaron con coros integrados por niños y niñas del primer ciclo básico de la enseñanza en Chile (primero a cuarto año básico; desde los 6 a los 9 años aproximadamente).

### **b. Ejercicios de respiración**

Esta parte del ensayo fue calificada como muy importante por la mayoría de los profesores y profesoras entrevistadas, quienes valoraron como necesario el aprendizaje de una respiración adecuada para el canto, es decir, costodiafragmática. Para lograrla, se mencionaron diferentes estrategias dependiendo de la edad de los y las cantantes. Algunos de los ejercicios descritos fueron: poner los dedos en forma de triángulo alrededor del ombligo con el objetivo de sentir el movimiento de la musculatura durante la respiración; acostarse de espalda sobre una colchoneta y realizar respiraciones profundas; poner en funcionamiento la musculatura emitiendo las consonantes “s”, “f” y “sh”; o el “ejercicio del perrito” que consiste en realizar respiraciones cortas con la lengua afuera, para activar los músculos implicados en el proceso de la respiración y permitir al mismo tiempo la apertura de la laringe.

En la mayoría de los casos, las figuras directivas señalaron que era importante conocer las estructuras físicas que intervienen en el canto como, por ejemplo, la posición y funcionamiento del diafragma, aunque no mencionaron la alineación ni la coordinación de dichas estructuras. En este sentido, indicaron entregar el contenido de forma gradual, de acuerdo con la edad y el nivel de comprensión que tuviera el coro para beneficiarse de este aprendizaje.

### **c. Técnica vocal**

En esta etapa del ensayo, también se apreciaron diferencias dependiendo de la edad de los y las cantantes. En el caso de los niños y niñas de primer ciclo, el componente lúdico continuó muy presente en el trabajo técnico. Algunas actividades aludidas fueron la “posición del mono”, consistente en poner una mano a la altura del diafragma y la otra en la cabeza mientras se flectan las rodillas, para, a continuación, imitar el sonido de dicho animal con el objetivo de trabajar la voz de cabeza y activar la musculatura costodiafragmática.

Asimismo, se mencionó la “vocalización de los animales”, por la que los niños y las niñas ejercitaban la voz imitando el maullido de los gatos o el canto de los gallos. Algunos profesores y profesoras añadían alturas específicas, como intervalos de 5ta descendente que cantaban subiendo y bajando por semitono.

En esta sección del ensayo, varios directores y directoras también describieron que utilizaban ejercicios de tracto vocal semiocluido (ETVSO), es decir:

“Ejercicios vocales producidos por la semioclusión del tracto vocal, a través de una serie de posturas que buscan alargar y/o ocluir el tracto vocal, generando un cambio en el patrón vibratorio de los pliegues vocales, grado de aducción y el patrón respiratorio. Los ETVSO pueden dividirse, según el tipo de semioclusión, en sostenida, transitoria y oscilatoria, así como en ejercicios de mayor resistencia a menor resistencia”<sup>47</sup>.

En este sentido, los ETVSO más reseñados fueron aquellos que utilizaban las consonantes “m”. “s” y “r”, con diferentes combinaciones de arpeggios. Un director mencionó que hacía que su coro cantara con la consonante “r” la melodía de la canción del repertorio que estaban estudiando, mientras que otros manifestaron usar esta estrategia para resolver intervalos complicados que pudiera haber en las obras estudiadas.

Otra estrategia empleada para trabajar técnica vocal en la sección de vocalización fue sugerir la idea de tener una “papa en la boca”, para que los cantantes comprendieran la idea de levantar el paladar blando y, en definitiva, poder cantar con mayor espacio en el tracto vocal. Este objetivo también se buscó mediante otras actividades, como pedir a los jóvenes que cantaran poniendo un dedo dentro de la boca, o que buscaran “cubrir el sonido”, con el fin de hacerlo más “redondo”.

Si bien todas las personas encargadas de la dirección realizaron una sección de vocalización, hubo diferencias respecto al tiempo de dedicación. Para algunas, se trató de una parte fundamental, por lo que dedicaron tanto tiempo como fuera necesario (habiendo alguien que señaló trabajar la vocalización hasta por 45 minutos). Sin embargo, otros directores y directoras también apuntaron al hecho de que los niños y niñas llegaban al ensayo de coro cansados física y mentalmente, por lo que no recibían con buena disposición el trabajo técnico porque “quieren cantar (el repertorio) directamente”. Esta baja predisposición a los ejercicios ponía en una tesitura difícil a las figuras directivas, quienes debían sopesar este factor para evitar la deserción, llegando muchas veces a prescindir de esta etapa u optar por pasar por ella muy rápidamente.

#### **d. Estudio del repertorio**

Respecto a la práctica de repertorio, fueron informadas las siguientes etapas: primero, contextualización (época, estilo); segundo, una lectura solamente del texto para dilucidar de qué se trataba; tercero, trabajar el ritmo, ya fuera percutido, repetido utilizando una sílaba como “du”, “pe” o “po”, o declamando el texto de la obra. Un par de directores mencionaron la importancia de marcar el pulso o de trabajar con metrónomo en esta etapa.

A continuación, se agregó la melodía. En general, el aspecto melódico se enseñó por repetición y, por lo mismo, se destacó la relevancia de un buen modelo que los y las estudiantes pudieran imitar, puesto que el ejercicio de la imitación no solamente implicaba el aprendizaje de las notas y los ritmos, sino también del tipo de sonido y de parámetros más complejos de trabajar, como la afinación. En consecuencia, se estimó como fundamental el modelar apropiadamente, para transmitir aspectos como la diferencia entre la voz de cabeza y la voz de pecho, por ejemplo. Además, si el modelo no era el correcto se podían traspasar errores que se normalizarían y que luego serían muy difíciles de corregir. Por eso, muchos coincidieron en afirmar que “el director está obligado a ser un buen cantante”.

---

<sup>47</sup> Manzano Aquiahuatl, Carlos y Marco Guzmán (2021). “Rehabilitación vocal fisiológica con ejercicios de tracto vocal semiocluido”, *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud*, Vol. 3, N° 1, p. 64. <https://doi.org/10.46634/riics.68>

La melodía de referencia también podía ser ofrecida con la ayuda de un instrumento musical, como la guitarra o el piano, o por medio de otros compañeros o compañeras más adelantadas, quienes, en virtud de sus años de experiencia, se reafirmaban como referentes del grupo y eran, en algunos casos, identificados como “jefes de cuerda”. De la misma manera, cobraron importancia otro tipo de recursos, como los audios o videos de Youtube<sup>48</sup>.

El proceso en sí consistía en escuchar y repetir varias veces una melodía hasta que los niños, niñas o adolescentes lograran reproducirla íntegramente. En el caso de que la canción estuviera compuesta a dos voces, se trabajaba por frases completas en cada voz para luego ensamblarlas. En esta coyuntura, los directores y directoras enfatizaban en que los niños se escucharan los unos a los otros. Algunos daban variedad al ensayo practicando una sección que, cuando estaba lo suficientemente trabajada, se dejaba de lado para pasar a otra sección de una canción diferente.

Entre las consideraciones generales sobre el proceso de enseñanza de repertorio que fueron mencionadas, destacó la importancia dada a la preparación del ensayo para anticipar las posibles dificultades que se pudieran presentar. Esto implicaba analizar la partitura para predecir las dificultades, de tal modo de trabajar dichas secciones en la vocalización, por ejemplo. Otro aspecto significativo fue la idea de “dejar algo bien instalado, aunque sea una frase de 4 compases, para que queden con ganas de saber cómo sigue la canción”. En otras palabras, fomentar la percepción de logro, o, como se ha llamado en los ámbitos de la psicología y la educación, de autoeficacia<sup>49</sup>. Este aspecto es tremendamente relevante en el ambiente coral en particular, y en cualquier trabajo musical colectivo en general.

Dentro de la actividad coral, los directores y directoras describieron algunas dificultades particulares, como la renovación de integrantes cada año pues, aunque quedaban personas de años anteriores, los y las estudiantes más experimentadas y seguras se iban al egresar del establecimiento. Al respecto, una de las consecuencias más evidentes era que se limitaba el nivel de complejidad del repertorio a estudiar.

En lo estrictamente técnico-vocal, mencionaron lo complicado de enfrentar el proceso de cambio de voz o el tener que “competir” con otros modelos vocales que los y las jóvenes tendían a imitar, tanto para hablar como para cantar, y que no siempre eran los más sanos y adecuados para el canto, aunque fuesen valorados entre los pares como “cool”, o “con onda”. Este era el caso de lo que se conoce como *vocal fry* o “frito vocal”<sup>50</sup>, consistente en hablar en el límite grave de la voz.

Las personas también imitaban a sus cantantes favoritos en aspectos específicos, como el vibrato de Lady Gaga o el de los mariachis. Lo mismo sucedía con la forma de hablar muy nasal aprendida del entorno, lo que obligaba a hacer un trabajo técnico específico para mostrarles que la voz podía resonar en otros sectores de la cabeza o rostro. Por estas

---

<sup>48</sup> Tal como ya había detectado la investigadora Cristina Roldán, antes mencionada, en el contexto coral amateur en España. Roldán (2021). “La difusión del repertorio...”, pp. 135-153.

<sup>49</sup> El concepto de “autoeficacia” fue formulado por el psicólogo Albert Bandura (1925-2021), y refiere a la confianza de un individuo en su capacidad para realizar exitosamente una actividad en una situación dada. Es decir, es la valoración de las propias capacidades para ejecutar acciones y alcanzar el desempeño esperado. Waddington, Julie (2023). “Self-efficacy”, *ELT Journal*, LXXVII/2, p. 237. <https://doi.org/10.1093/elt/ccac046>

<sup>50</sup> Según las definiciones de registro vocal, el *vocal fry* corresponde al “registro pulso”; luego está el registro modal, que es el que se conoce comúnmente como “voz de pecho”; y el registro elevado, es decir, la voz de cabeza o falsete. Naidich, Susana. (2013). “Registros Vocales”, *Fonoaudiológica Revista digital*, Vol. 60, N° 2, p. 54.

problemáticas, los profesores y las profesoras reconocieron que era difícil promover el uso de la voz de cabeza cuando los cantantes no tenían una referencia cercana. Entre las estrategias mencionadas para trabajar este aspecto estuvo hacerles cantar con *glissando*<sup>51</sup>, utilizando una vocal como la “u” de forma ascendente.

Otra problemática importante fue la relativa a la afinación, particularmente en el caso de personas que no lograban repetir una nota musical determinada. Al respecto, uno de los directores mencionó que “la afinación es un fenómeno psicológico-cognitivo, es inteligencia musical”. Siguiendo esta línea, el mismo profesor argumentó que era imprescindible tener tacto al momento de trabajar con niños que desentonaban, y abordar el tema considerando la perspectiva emocional, puesto que la persona podría percibir que no estaba logrando el objetivo, desmotivarse y desertar. En efecto, hay algunos estudios que describen el fenómeno del rechazo en el coro durante la infancia, y las consecuencias negativas que puede tener para ese niño o niña en su vida adulta<sup>52</sup>.

De la totalidad de directores entrevistados solamente uno comentó que realizaba una selección excluyente considerando la capacidad de afinar como uno de los parámetros a evaluar. Sin embargo, la inmensa mayoría declaró no efectuar una selección, porque comprendían que el coro escolar debía ser una instancia que promoviera la participación y porque reconocían que, si llegaban niños con problemas de afinación o cualquier otra deficiencia técnica, era responsabilidad suya proveer las herramientas para que esas habilidades pudieran ser adquiridas.

Entre las estrategias utilizadas para resolver problemas de afinación, los profesores declararon ubicar a la persona que desentonaba entre estudiantes seguros y afinados, para que la persona recibiera la información melódica correcta desde diferentes lugares (desde atrás y a cada lado), además de darle seguridad. Asimismo, se mencionó el disponerlos al lado de un instrumento musical.

A su vez, enfatizaron en la importancia de enseñar a escuchar al grupo, de modo que los niños y niñas no estuvieran enfocados solo en su propia voz. De esta manera, podrían percibir la melodía que venía desde su cuerda y la armonía que resultaba por la combinación de todas las voces.

Otros directores y directoras señalaron trabajar mucho el canto a capella (sin acompañamiento instrumental), porque esta práctica favorecía el logro de la afinación, mientras que basar todo el trabajo en el acompañamiento del piano era considerado “un error”. Otros directores añadieron que el piano se podía usar como un complemento al trabajo coral, pero siempre debía tener más énfasis el trabajo vocal.

El movimiento físico también fue usado como un recurso para trabajar la afinación, particularmente por medio de su asociación mnemotécnica con ciertos sonidos o intervalos (como mover la mano hacia arriba o hacia abajo dependiendo de la dirección del intervalo que estuvieran cantando).

Aunque el tema del vibrato fue mencionado muy pocas veces, hubo una directora que lo abordaba técnicamente en sus ensayos. Ella enseñaba a sus cantantes jóvenes a manejar esta característica de la voz, porque era importante que vibraran “en la misma frecuencia de onda” para promover la afinación. Ella comprendía que este era un recurso, por lo tanto, los jóvenes debían saber cuándo usarlo y de qué manera.

---

<sup>51</sup> Glissando: cantar “deslizándose” por todas las notas

<sup>52</sup> Un ejemplo es Forshaw, Laurel (2018). “Don’t sing, just mouth the words: How being silenced shaped a philosophy and pedagogy of inclusion”, *Canadian Music Educator*, Vol. 60, Nº 1, pp. 23–27.

Finalmente, se obtuvieron respuestas muy interesantes cuando se consultó respecto a la enseñanza y uso de la lectura musical en los ensayos de coro. En este sentido, la mayoría de los directores y directoras opinó que la lectura musical era una herramienta más dentro de muchas que existían, y que no era indispensable pero sí necesaria a largo plazo, especialmente si el niño o la niña querían dedicarse a la música. En muchos casos, la partitura se utilizaba solo con fines específicos, como que los niños y niñas pudieran seguir el texto de la obra. Es más, los profesores y las profesoras que reconocieron una complicación en el uso de la partitura consideraron que los y las jóvenes se hacían “esclavos” de ella y no despegaban la vista de las notas, lo que la transformaba en un elemento distractor, o que, como mencionó un profesor, “atrofia(ba) la creatividad”, porque los niños y niñas dejaban de usar su “oído musical” y perdían la habilidad de aprender la obra de memoria y, por consiguiente, de interpretar arriba del escenario.

Otros directores opinaron que no saber leer música no era una limitante para la actividad coral, aunque admitían que “ayudaba bastante”. Para muchas personas encargadas de la dirección de coro, bastaba con que los niños y niñas pudieran identificar las llaves y “la primera línea (del pentagrama)”, pero su uso se limitaba a ser una guía general de duraciones y del “dibujo de la melodía (si sube o si baja)”. Sin embargo, el trabajo importante de aprendizaje de la pieza era por repetición, con la meta de dejar de lado la partitura rápidamente. Los profesores consideraron la memorización como un “trabajo auditivo”. En algunos casos, declararon creer que era contraproducente encasillar todo el trabajo en la lectura, pues “con todas las otras dificultades (que ya tenemos), sumarle la de la lectura musical yo creo que es hacer el trabajo más complejo”. En este punto es necesario considerar que el repertorio de los coros estuvo conformado en su gran mayoría por canciones populares adaptadas por los propios profesores y profesoras, por lo que frecuentemente no estaban escritas en la grafía tradicional, sino que se aprendían de oído directamente.

Por el contrario, y aunque en minoría en relación con el grupo, hubo figuras directivas que apoyaron la idea de incorporar la lectura musical como una herramienta en los ensayos de coro escolares. En tal sentido, hubo quienes entregaban partituras a sus cantantes, aunque no supieran leer, para que se “familiarizaran con ella”. Una directora señaló al respecto que: (leer partituras) “es demasiado importante. (Para aprender) una pieza de dieciséis compases, el oído va a alcanzar. Pero si tienes que leer una obra en alemán no, hay que leerla y no vas a alcanzar a aprenderla de memoria cuando ya tengas que dar el concierto. Es una limitante no saber música, completamente”. Ella complementó su idea argumentando que esta habilidad se tornaba más relevante en el caso que uno de los cantantes quisiera ser un “músico vocal”, por eso, agregó que “hay que darse el tiempo para enseñarles a trabajar la teoría”.

Algunos directores consideraron dentro del ensayo las pausas activas, realizadas cuando notaban que bajaba la concentración del grupo, consistentes en juegos o actividades. Por ejemplo, los niños y niñas podían pasar adelante a dirigir o debían cantar llevando el pulso. También mencionaron el trabajo de improvisación.

Además, destacaron la importancia de permitir momentos de distensión. En efecto, un profesor mencionó que los alumnos más grandes podían compartir un té durante el ensayo, para sociabilizar sin necesariamente estar cantando.

Finalmente, los directores y directoras coincidieron en afirmar que la velocidad del ensayo debía ser rápida con niños pequeños, y que era prioritario tener un adecuado control de grupo para “manejar (su) energía”.

## **Perspectivas y desafíos de la actividad coral infantil y juvenil en Chile**

Teniendo como base que el ensayo de coro es una instancia de enseñanza-aprendizaje, se observaron importantes similitudes entre la pedagogía coral y el método de ensayo en Chile. Una de ellas, en términos generales, fue la estructura del ensayo. En ambos enfoques se aprovechó el momento previo al inicio de la práctica para “jugar” con los y las cantantes y reforzar aspectos musicales como el ritmo. Luego, se efectuaron ejercicios de respiración y vocalización antes de pasar a estudiar el repertorio. La diferencia estuvo en el tipo de actividades.

La pedagogía coral fomenta la participación activa, lo que implica que los niños, niñas y adolescentes estén permanentemente en movimiento, realizando juegos y actividades asociadas a los objetivos del ensayo, o estén siendo estimulados intelectualmente por medio de retos como cantar una escala cromática o una escala por tonos. En tal sentido, la mnemotecnia y la propiocepción cobran gran relevancia, ya que apoyan el entrenamiento auditivo y sirven como refuerzo tanto para la técnica vocal como para la respiración. La actividad física y el desafío mental permanente, sumado al trabajo integrado de los parámetros técnicos y musicales dan como resultado que los coros cantan con una técnica vocal apropiada, relajada y sana para su edad, se alfabetizan musicalmente volviéndose cada vez más independientes y se entretienen al mismo tiempo que su aprendizaje es significativo.

Este último punto es muy relevante, ya que en Chile se observó el temor a la deserción, ocasionada por el cansancio o, directamente, el rechazo hacia ciertas actividades como la vocalización. Si estas etapas son planteadas de forma lúdica y variada, los niños, niñas y adolescentes cambiarán la percepción de que el coro es aburrido (porque ciertamente no tiene por qué serlo), pudiendo lograr objetivos técnicos y pedagógicos basados en un cambio de perspectiva: de cantantes pasivos (que reciben la información y la repiten) a cantantes activos (que descubren la información en conjunto con el grupo, la refuerzan y la vuelven disponible para transferirla a diferentes contextos). Dicho de otra manera, se puede trabajar dando mucho más énfasis al proceso (las actividades en los ensayos) que al resultado (el repertorio para la presentación), puesto que un buen proceso permite un resultado de calidad.

En esta línea cobra relevancia la planificación de ensayos elaborados que integren diversos elementos musicales y vocales (lectura, teoría, habilidades auditivas, técnica vocal, entre otras). Probablemente aquí radique la mayor diferencia entre la pedagogía coral norteamericana y el método de ensayo aplicado en Chile: la incorporación de la lectura musical como una práctica constitutiva e inherente a la actividad coral. En el contexto canadiense, se ha comprendido que el tiempo dedicado a la adquisición de las diversas habilidades que permiten la lectoescritura, constituye una inversión que se recupera en pocos años, puesto que se gana eficiencia en el aprendizaje de las obras, pudiendo trabajarse el repertorio con mayor profundidad. Esto no significa que los niños, niñas y adolescentes sean dependientes de la partitura. Por el contrario, la mayoría de las veces es dejada de lado una vez que se ha aprendido la pieza, por lo que se puede afirmar que la partitura se usa en su justa medida. Por lo demás, se ha señalado que la lectoescritura permite incrementar su autonomía, lo que significa que los y las cantantes pueden contribuir a la construcción del plan interpretativo de la obra en conjunto con quien les dirige, en lugar de insistir en repetirla a partir de un modelo preestablecido desde donde la hayan aprendido.

La implementación de la lectoescritura a nivel de coros escolares puede tener otros beneficios como, por ejemplo, que cuando estos niños, niñas y adolescentes se hagan

mayores y, probablemente, continúen participando en coros comunitarios, universitarios, de iglesias y otros, su alfabetización musical permitirá que en sus nuevos grupos puedan abordar repertorios más complejos y tengan más tiempo para trabajar musicalmente. Al aumentar el nivel de dificultad que los conjuntos vocales puedan asumir, podría haber un mayor interés por parte de los y las compositoras para crear más música coral. En efecto, en Canadá se observó que muchos integrantes de los coros comenzaban a componer para sus coros desde muy jóvenes. Algunos, de hecho, se transformaron en compositores y compositoras profesionales posteriormente.

En este punto, es fundamental reconocer que el trabajo coral que se realiza en el país, muchas veces prescindiendo de la lectura musical, tiene sin duda un gran mérito. Las personas efectivamente aprenden sus líneas musicales y pueden ofrecer una propuesta artística y de calidad. La comparación entre los dos enfoques no busca establecer que uno sea mejor que el otro por incorporar la alfabetización, sino más bien, llamar la atención sobre un elemento que al menos en la práctica chilena no ha sido debidamente valorado todavía y que podría ser muy provechoso, pues la alfabetización musical puede tener muchos más beneficios para la música coral en Chile de los que somos capaces de predecir.

Otro aspecto destacable de la práctica chilena es que, gracias a la información aportada por los directores y directoras entrevistadas, es posible destacar el carácter inclusivo de los conjuntos vocales escolares. Sabiendo que el ensayo de coro es un espacio de enseñanza-aprendizaje, las personas encargadas de la dirección reconocieron aplicar estrategias específicas para fomentar la adquisición de habilidades particulares para los niños y las niñas que lo necesitaran. El ejemplo de ello fue la forma de abordar los problemas de afinación.

Realizar una transferencia de los elementos de la pedagogía coral que pudieran ser provechosos para la actividad coral infantil y juvenil en Chile es posible. Sin embargo, no se trataría simplemente de tomar sus manuales y libros y traducirlos para implantarlos tal como se aplican en Norteamérica, sino más bien, habría que hacer una cuidadosa labor de selección y adaptación, incorporando elementos culturales propios y relevando los aspectos positivos de la práctica coral chilena actual.

La adopción de algunos de sus elementos facilitaría trabajar con un aprendizaje de tipo constructivista, que fortalecería a los coros en sus ámbitos recreativo, formativo y artístico. La práctica coral permitiría un aprendizaje significativo y profundo de la música, y este conocimiento acompañaría a las personas por el resto de sus vidas independiente de la actividad que desarrollen como profesión u oficio durante su adultez. En este sentido, se estaría dotando a nuestra infancia de acumulación de capital cultural<sup>53</sup>, que tiene efectos positivos tanto cognitivos como no cognitivos, encontrándose entre estos últimos el predecir

---

<sup>53</sup> La Teoría del Capital Cultural, desarrollada por Pierre Bourdieu (1930-2002) refiere a que “las prácticas culturales de las personas son producto de -o se ven fuertemente influidas por- la interiorización inconsciente de esquemas cognitivos, valóricos y afectivos. (...). Eso significa que las personas con mayor educación formal, más recursos económicos y un origen social más elevado tendrán un comportamiento cultural que podríamos entender como más sofisticado, refinado o (...) legítimo”. Gayo, Modesto (2013). “La teoría del Capital Cultural y la participación cultural de los jóvenes: el caso chileno como ejemplo”, *Última década*, Vol. XXI, N° 38, p. 143. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362013000100007>.

un mayor nivel de empleabilidad, productividad, mejores ingresos y un mayor gasto en cultura<sup>54</sup>.

No está demás señalar que un fortalecimiento de la actividad coral en el segmento juvenil e infantil requiere de una mayor atención por parte de las autoridades. La actividad de los coros es igual de importante y provee los mismos beneficios que la de las orquestas infantiles y juveniles, cuya actividad está felizmente garantizada en las políticas públicas. La actividad coral, en cambio, está totalmente abandonada, aunque me atrevería a decir que es aún más masiva que la de las orquestas.

Si fomentamos los recursos que tenemos y adoptamos de la pedagogía coral los aspectos pertinentes, las perspectivas de desarrollo dentro de la disciplina serían auspiciosas, solo bastaría atreverse a intentarlo.

## Bibliografía

- Abrahams, Frank y Paul D. Head (2017). "Introduction." **The Oxford Handbook of Choral Pedagogy**. New York: Oxford University Press. pp. 1-8.
- Apfelstadt, Hilary (2016). "Warm-ups: Building Strong Foundations for Ensemble Singing," *Canadian Music Educator*, Vol. 57, N° 4, pp. 33-35.
- Apfelstadt, Hilary (2017). "Choral pedagogy: the anatomy of the rehearsal process", **Teaching music through performance in choir**, Vol. 4 (Jo-Michael Scheibe, compilador y editor). Chicago: GIA Publications, pp. 3-39.
- Alessandrini, Nicolás y Torres Gallardo, Begoña (2015). "Los antecedentes de la pedagogía vocal contemporánea: El caso del Dr. Ricardo Botey". *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Vol. 3, N° 1, pp. 5-20.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/48466/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/48466/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ashworth Bartle, Jean (2003). **Sound Advice. Becoming a better children's choir conductor**. New York: Oxford University Press
- Baldwin, Eileen, Jean Ashworth Bartle y Linda Beaupré (2017). **A young singer's journey. An integrated approach to musical literacy**. Chapel Hill: Hinshaw Music, Inc.
- Brendell, Jana (1996). "Time use, rehearsal activity, and student off-task behavior during the initial minutes of high school choral rehearsals", *Journal of Research in Music Education*, Vol. 44, N° 1, pp. 6-14.
- Byrne, Andrew (2020). **The singing athlete. Brain-based training for your voice**. New York: Andrew Byrne Studio Inc.
- Corbalán, Maravillas, M. Puy Pérez-Echeverría y Juan Ignacio Pozo (2023). "Promoting learning and interaction during choir rehearsal: A comparison of two conduction profiles", *Teaching and teacher education*, N° 121, pp. 1-9.
- Cossío, Elda Friné y Gerardo Hernández Rojas (2016). "Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 21, N° 71, pp. 1135-1164.
- Curwen, John (1876). **The art of teaching, and the teaching of music: Being the teacher's manual of the Tonic Sol-Fa method**. Londres: Tonic Sol-Fa Agency.

---

<sup>54</sup> Gómez-Zapata, Jonathan, Luis Herrero-Prieto y Beatriz Rodríguez-Prado (2021). "Does Music Soothe the Soul? Evaluating the Impact of a Music Education Programme in Medellín, Colombia", *Journal of Cultural Economics*, Vol. XLV, N° 1, p. 64. <https://doi.org/10.1007/s10824-020-09387-z>.

- David, A. Souza (2011). **How the Brain Learns**. Thousand Oaks: Corwin
- Davids, Julia y Stephen LaTour (2020). **Vocal technique: a guide for conductors, teachers, and singers**. Illinois: Waveland Press.
- Demorest, Steven M. (2001). **Building choral excellence. Teaching sight-singing in the choral rehearsal**. New York: Oxford University Press.
- Forshaw, Laurel (2018). “Don’t Sing, Just Mouth the Words: How Being Silenced Shaped a Philosophy and Pedagogy of Inclusion”, *Canadian Music Educator*, Vol. 60, N° 1, pp. 23–27.
- Freer, Patrick. K. (2015). “Perspectives of European boys about their voice change and school choral singing: Developing the possible selves of adolescent male singers”, *British Journal of Music Education*, Vol. 32, N° 1, pp. 87-106.
- Gayo, Modesto (2013), “La teoría del Capital Cultural y la participación cultural de los jóvenes: el caso chileno como ejemplo”, *Última década*, Vol. XXI, N° 38, pp. 141-171.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362013000100007>.
- Gómez-Zapata, Jonatha, Luis Herrero-Prieto y Beatriz Rodríguez-Prado (2021). “Does Music Soothe the Soul? Evaluating the Impact of a Music Education Programme in Medellín, Colombia”, *Journal of Cultural Economics*, Vol. XLV, N° 1, pp. 63–104.  
<https://doi.org/10.1007/s10824-020-09387-z>.
- Guerra, Daniela (2021). “Criterios pedagógicos empleados por directores en coros aficionados de adultos”, *Revista Electrónica de Léeme*, N° 48, pp. 115-129.
- Gumm, Alan J. (1993). “The development of a model and assessment instrument of choral music teaching styles”. *Journal of Research in Music Education*, Vol. 41, N° 3, pp. 181-199.
- Liuzzi, María José y Andrea Yanina Brusso (2014). “La respiración en el canto”, *Revista de Investigaciones en Técnica Vocal*, Vol. 2, N° 2, pp. 40-57.
- Manzano Aquihuatl, Carlos y Marco Guzmán (2021). “Rehabilitación vocal fisiológica con ejercicios de tracto vocal semiocluido”, *Revista de Investigación e Innovación en Ciencias de la Salud* Vol. 3, N° 1, pp. 61-86. <https://doi.org/10.46634/riics.68>
- Makuc, Margarita (2008), “Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos”, *Revista Signos*, Vol. 41, N° 68, pp. 403-422.
- Naidich, Susana. (2013). “Registros Vocales”, *Fonoaudiológica Revista Digital*, Vol. 60, N° 2, pp. 52-56.
- Paul, Sharon J. (2020). **Arts and Science in the Choral Rehearsal**. New York: Oxford University Press.
- Roldán, Cristina (2021). “La difusión del repertorio sinfónico-coral en cantantes aficionados: estrategias de aprendizaje y relación con la música”, *Resonancias*, Vol. 25, N° 49, pp. 135-153.
- Rodrigues da Silva, Anderson (2017). “Revisando el analfabetismo Músico-Funcional”, *Revista Vinculando*, pp. 1-12. <https://vinculando.org/educacion/revisando-analfabetismo-musico-funcional.html>.
- Schade Don B. (2017). *The Usage of Vocal and Choral Pedagogies in the Choral Rehearsal: Perspectives of High School and Collegiate Choral Conductors*, Tesis para optar al grado de Doctor of Philosophy (PhD), The Pennsylvania State University.

Cabrera, V. (2023). Estrategias para el ensayo de coro basadas en la pedagogía canadiense: Exploración, transferencia y posibilidades de adaptación en el contexto escolar chileno. *Revista Neuma*, 16(1), 73-94

Viales-Montero, Rebeca (2022). “Reseña histórica de la pedagogía vocal clásica: Un recorrido desde los tratados de canto hasta las ciencias de la voz”, *Revista Electrónica Educare*, 26/2, pp. 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.27>

Waddington, Julie (2023). “Self-efficacy”, *ELT Journal*, Vol. LXXVII, N° 2, pp. 237-240. <https://doi.org/10.1093/elt/ccac046>

Winnie, Brian J. (2020). “The Horse before the Cart. Redefining the Choral Warm-Up”, *Choral Journal*, Vol. 60, N° 9, pp. 28-39.