

PRÁCTICA INSTRUMENTAL: REFLEXIONES ACERCA DE LA EFICIENCIA EN EL TIEMPO DE ESTUDIO.

Diana Carolina Medina*

RESUMEN : En este artículo se realiza una revisión de las técnicas, estrategias y herramientas para la optimización del tiempo de estudio de un instrumentista. Para ello se acude a investigaciones psicológicas, pedagógicas, musicológicas e incluso a reflexiones de célebres instrumentistas. A través de ellas, se puede apreciar la importancia de dos variables para una eficaz y adecuada práctica instrumental: tiempo y consciencia. La práctica sobresaliente de un instrumento no se debe pues en exclusiva a condiciones innatas sino a un entrenamiento frecuente, planificado y consciente.

Palabras clave: estrategias de estudio, tiempo, consciencia, eficiencia, emociones.

ABSTRACT :The purpose of this review paper is to present the skills, strategies and tools in optimizing instrumental practice time by turning to reliablepsychological, pedagogical, musicological investigations and even reflections of renowned instrumentalists. Through them, two components for an effective and adequate instrumental practice become overriding: time and consciousness. High performing instrument practice it is not due to innate conditions, but rather to planned, conscient and frequent training.

Key words: study strategies, time, conscience, efficiency, emotions.

*Licenciada en música de la Universidad de Caldas, actualmente es principal de segundos violines de la Orquesta Sinfónica de Caldas y estudiante de la maestría en música con énfasis en violín de la Universidad EAFIT.

PRÁCTICA INSTRUMENTAL: REFLEXIONES ACERCA DE LA EFICIENCIA EN EL TIEMPO DE ESTUDIO.

I. INTRODUCCIÓN

La gestión del tiempo en cualquier ámbito de la actividad humana ha sido, desde hace ya más de un siglo, el origen de algunas de las más brillantes y polémicas tesis de las ciencias sociales. Recordemos cuando Karl Marx, a mediados del siglo XIX, evocaba la aceleración histórica asimilando las revoluciones como “locomotoras de la historia”, o más adelante, en 1900, cuando Georg Simmel condensaba, en su *Filosofía del dinero*, sus observaciones sobre la aceleración tecnológica de la vida urbana. Qué decir de la angustia (*angst*) de adquirir posiciones y no perderlas ante la flexibilidad de demandas de la vida social, tal y como evocaba en 1905 Max Weber la aceleración social en *La ética protestante*. Haciendo un balance del siglo XX, se puede decir que en ese tiempo la velocidad de comunicación se incrementó un 10^7 , la velocidad del transporte personal un 10^2 y la velocidad de procesamiento de datos un 10^6 , como puso de manifiesto Karlheinz Geissler (1999, p.89).

Los conceptos de aceleración histórica, social y tecnológica no son papel mojado, desde que fueron ideados, se han revelado como realidades que han marcado la actividad humana. Los instrumentistas, en tanto individuos tomados como fuerza de trabajo, no han sido ajenos a ellas, como se podrá comprobar en las páginas que siguen. Precisamente el interés por indagar acerca de la eficiencia del tiempo de estudio, viene de las interferencias creadas por las inquietudes cotidianas que observa la autora como instrumentista profesional. ¿Cuántas horas se debe practicar para mantener este nivel?, ¿cuál es la mejor estrategia para memorizar?, ¿cómo mantener la calma en una audición importante? E igualmente, como docente, ¿cómo motivar a los alumnos?, ¿cómo lograr que entre el celular y el instrumento elijan el segundo? Pero sobre todo, ¿existe un método para inculcar las bases y hábitos de una buena práctica instrumental? La respuesta es no, ni siquiera hay varios; más bien, cada instrumentista debe ir desarrollándolo a lo largo de su carrera a partir de enseñanzas, experiencias y práctica. Como veremos más adelante, incluso los mejores músicos han tenido sus inseguridades

a la hora de gestionar su tiempo, ya que ellos también fueron estudiantes. Todos tenemos una esfera privada con la que debemos lidiar para desarrollar nuestras actividades profesionales o académicas. Todos tenemos debilidades que se manifiestan de algún modo y en diferente grado en las actividades que desarrollamos. En el caso de los instrumentistas, existen diferentes tipos de presión como el mero hecho de tocar ante un público, ser solista, presentar audiciones ante un comité experto, etc. El grado en que un instrumentista sucumba a ellas está directamente relacionado con su preparación previa que, a su vez, está determinada por años de práctica individual adecuada. En una revisión sobre la literatura científica acerca de qué consiste una práctica adecuada, Barry y McArthur (1994) la describieron de este modo:

- a) debe estar estructurada y/o tener una secuencia para que promueva un aprendizaje exitoso,
- b) la práctica física o motriz debe ser realizada en conjunto con la práctica mental,
- c) las sesiones de estudio deben ser cortas y frecuentes debido a que sesiones largas y escasas no dan frutos adecuados,
- d) cada sesión deberá tener un objetivo específico (citado en Xóchitl *et al.*, 2003, p.99).

Este artículo se propone explorar algunas de las soluciones sobre estas cuestiones que afectan a una práctica de instrumento adecuada. Su utilidad, no solamente está destinada a estudiantes, sino también a docentes, ya que, como veremos, no siempre tienen presentes todas las herramientas, técnicas o estrategias. Para explorar estas soluciones, es necesario tener en cuenta elementos históricos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos. En primer lugar, se realiza una breve aproximación histórica a la didáctica del instrumento, en la que se puede observar netamente cómo la aceleración tecnológica evocada algunas líneas arriba tuvo una importante influencia. Si bien se señalan algunos de los caminos que ha seguido la didáctica hasta hoy en día, se focaliza la observación sobre los estándares del sistema de enseñanza superior en Colombia. Tras ello, se indaga sobre las cuestiones centrales que afectan la eficiencia. Primero, ¿cuánto se debe trabajar?, ¿cómo se debe ordenar ese tiempo? Mirando al espejo de los músicos de élite, se intentará averiguar cuál es el número mágico de la cantidad de tiempo que se debe dedicar al instrumento. No obstante, ¿es más importante la cantidad

de horas o su calidad? Mediante diferentes factores como la conciencia, la voluntad y las emociones, se puede vislumbrar la respuesta. En suma, el recorrido realizado retrata la anhelada práctica sobresaliente para cualquier instrumentista, condicionada por un entrenamiento frecuente, planificado y consciente.

II. DIDÁCTICA DEL INSTRUMENTO

A mediados del siglo XIX, se produce un cambio fundamental en la didáctica del instrumento: debido a la vulgarización de los libros de música, de una práctica basada en la creatividad y la improvisación, se pasa a la repetición de ejercicios y obras (McPherson y Gabrielsson, 2002). Es el comienzo del estudio de la “técnica”, dirigida “al dominio de los ingredientes fundamentales de la música tonal, es decir, las escalas, los acordes y arpeggios”. Aparentemente, los métodos de enseñanza de instrumento no habrían cambiado mucho, dado que los planteamientos que se han ido alternando a lo largo de la historia de la didáctica instrumental son la sucesión ordenada de conceptos y la aproximación compleja. En la primera, se puede notar el desarrollo gradual de elementos simples que, cada vez, se van acumulando y así lograr llegar a los objetivos de forma más natural. La segunda trata de acercarse a las obras partiendo de las capacidades y competencias de cada alumno (Jorquera, 2012, p.2-3). Ahora bien, si la imprenta o los conservatorios revolucionaron la didáctica musical durante el siglo XIX, y su transmisión durante casi todo el siglo XX, la pedagogía, es decir, la ciencia que estudia las técnicas que se aplican a la enseñanza, hizo lo propio solo a partir del último cuarto del siglo XX.

La especialización de la pedagogía musical ha permitido el estudio de múltiples factores, principalmente psicológicos, que inciden en el aprendizaje y en la enseñanza del instrumento. Por ejemplo, la importancia del desarrollo de las habilidades socio-cognitivas que se desprenden de la práctica colectiva del instrumento (Ovejero, 1990), la representación mental del sonido (Jorquera, 1993); o la motivación y la estimulación del interés del alumno (Renwick y McPherson, 2002)¹. Una pedagogía efectiva requiere

¹Se debe anotar que las referencias se encontraron en el artículo de Jorquera (2012), sin embargo, debido a su utilidad didáctica, los títulos se incluyen en la bibliografía.

que este tipo de conocimiento se incorpore, se integre en las enseñanzas del profesor de instrumento. Por ello, el docente contemporáneo

debe ser capaz de diagnosticar necesidades afectivas y cognitivas de sus alumnos, de estimular y reforzar su motivación, de organizar las actividades por grados y valorar las diversas estrategias de aprendizaje, manejando situaciones colectivas e individuales. Todo esto, a través del uso de válidas herramientas de comunicación y relación, sin olvidar los aspectos técnicos de la enseñanza, relacionados con el diseño, la realización y la evaluación de actividades (Jorquera, 2012, p.8).

Es otra manera de expresar que el vínculo entre profesor y alumno ha cambiado, que el ser humano ha cambiado, así como a manera de abordar el conocimiento. Algo que lo ilustra sin lugar a dudas es el hecho de que los materiales de estudio ya no están restringidos a un círculo selecto; las nuevas tecnologías y la proliferación de textos académicos, no sólo permiten el acceso a un mayor público, si no que, han fomentado la formación de cada vez más autodidactas. Cada quien puede obtener la información que sea más adecuada a su personalidad y, sobre todo, al tiempo que emplea para la práctica. Ese es el lado positivo. Su otra cara es, por el momento, incierta, debido a la novedad y las futuras consecuencias de su masificación. La formación *online* o *e-learning* ha sido y es objeto de fraudes, pero también ha demostrado ser exitosa: 1) en su faceta financiera, pues se estima que, en 2015, este mercado mundial movía 107 billones de dólares (Nemo, 2016), y 2) En la movilización que se puede observar, existe una gran diversidad de productos didácticos musicales *online*, desde las webs que brindan material para profesores o estudiantes, pasando por los tutoriales gratuitos de *Youtube*, hasta la oferta de *Berklee*, una de las mejores escuelas de música de Estados Unidos, que vende cursos básicos, pregrados y maestrías.

Se debe reconocer que este tipo de enfoques se están desarrollando mucho más rápido en el mundo anglosajón, la transferencia de datos personales a la red y una mayor precisión en el procesamiento de datos, que se conoce como el *big data*, pueden volver estas formaciones más atractivas para el público, pero todavía se habrá de esperar para resolver la incógnita de si se podrán volver más didácticas. No obstante, se trata de un

gran movimiento de la economía que tendrá sus consecuencias sociales y, por ende, algún impacto en la didáctica actual del instrumento. Se puede intuir que se trata, de nuevo, de una pequeña revolución en su historia.

Ahora bien y por el momento, se debe calificar de incipiente este tipo de enseñanza. Por lo general, la didáctica del instrumento en el más alto nivel, todavía se produce de forma presencial en conservatorios y universidades, donde el vínculo entre profesor y estudiante ha cambiado pero sigue siendo determinante. Allí se transmiten al estudiante los conocimientos necesarios para llevar a cabo su práctica. Analicemos el caso colombiano.

Según el Ministerio de Educación Nacional, un crédito universitario equivale al tiempo que el estudiante emplea para asimilar las competencias profesionales y académicas que el programa desarrolle. Cada crédito corresponde a 48 horas totales de trabajo del estudiante, incluido el tiempo con acompañamiento docente y el que dedique a actividades independientes de estudio, práctica, preparación de exámenes y lo que sea necesario para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos (Ministerio de Educación, 2003).

En 2014, Colombia contaba con 60 programas, entre técnicos, tecnológicos, profesionales y de posgrado, en el área de música. De acuerdo con sus propósitos de formación, estos programas pueden orientarse a diversas actividades que van desde la ejecución interpretativa hasta la composición, la dirección o la educación (Casas Figueroa, 2015, p.10). El número de horas presenciales depende de cada asignatura, pues hay diferentes enfoques y unas necesitan mayor acompañamiento del docente. Se han observado algunos programas de diferentes universidades, todos ellos pregrados, que contengan el énfasis en instrumento, para averiguar si su carga tiene la importancia que requiere su práctica.

La Universidad Nacional de Colombia es el polo musical más especializado del país. En ella se diferencia la carrera de música, más enfocada a la pedagogía y la musicología, y la carrera de música instrumental, más enfocada al instrumento. En esta última se observa que el número de créditos en énfasis instrumental, se duplica y se triplica, dependiendo del semestre cursado, en comparación con las demás materias, suman un total de 69 créditos. Para el concierto de grado, se evidencia que es mayor el número de créditos, por ser una actividad de práctica individual, casi en su totalidad, y se le asignan 18 créditos. Si se tiene en cuenta que cada crédito es de 48 horas,

estaríamos hablando de 864 horas en un periodo de 4 meses, sólo para la práctica instrumental individual (Universidad Nacional de Colombia, 2017).

En la Universidad Javeriana, la carrera de estudios musicales asigna al énfasis en interpretación 66 créditos de un total de 178. Dentro de este énfasis, 50 créditos se dedican a instrumento, frente a los 16 repartidos por igual entre música de cámara y electivas (Universidad Javeriana, 2017). En la Universidad EAFIT, el pregrado de música dedica al énfasis en instrumento algo más de un tercio del total de los créditos de la carrera, es decir, 60 de 166 (Universidad EAFIT, 2017). Un escalón más abajo se encuentra, la Universidad Central, que en su carrera de estudios musicales tan solo dedica 48 créditos al énfasis de interpretación sobre un total de 170 (Universidad Central, 2017).

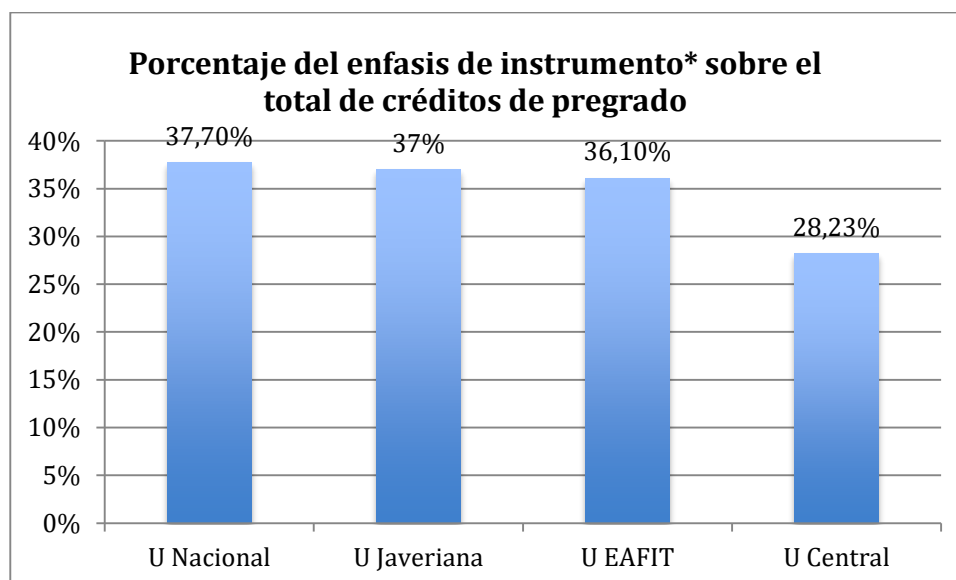


Figura 1: Porcentaje del énfasis de instrumento sobre el total de créditos de pregrado.

Fuente: Cálculos realizados por la autora.

* Se incluye el concierto de grado.

En el plano cuantitativo, se puede aseverar que, desde la planeación universitaria, en Colombia se ha acordado, por lo general, otorgar un gran tiempo de estudio al énfasis instrumental sobre el total de créditos de los pregrados que lo incluyen. Sin embargo, si se realiza un análisis en el plano cualitativo se puede verificar, entre otras cuestiones, la diversidad de enfoques curriculares, contenidos y diferencias significativas en la formación de los docentes y otros problemas (Casas Figueroa, 2015).

Ahora bien, respecto a la práctica individual, un número de horas suficiente está garantizado para cada alumno, pero ¿sabrán todos gestionar dicho tiempo?, ¿sabrán abstraerse de sus preocupaciones para llevar a cabo una práctica eficiente?

III. TIEMPO DE PRÁCTICA DEL INSTRUMENTO

Tenemos dos maneras de medir la aceleración del ritmo de vida. La primera es subjetiva, es decir, la aceleración tiene efectos sobre la experiencia del tiempo individual. En las sociedades occidentales, los individuos se sienten bajo una fuerte presión del tiempo y protestan contra su escasez de tiempo, lo que impide hacer más cosas. A través de ejemplos sencillos como el motor de combustión, la comida rápida, o, más recientemente, la revolución digital evocada, se puede observar como se ha disparado la aceleración social, pero no desaparece la sensación de escasez de tiempo. La segunda forma es objetiva, es decir, si evaluamos episodios mensurables y cotidianos, como comer, dormir, dar un paseo, jugar o hablar con la familia, se puede verificar, como hizo para el caso europeo Manfred Garhammer, que comemos más rápido, dormimos menos y nos comunicamos menos con nuestras respectivas familias de lo que hacían nuestros ancestros. Igualmente, se tiende a medir cómo se comprimen acciones y experiencias, reduciendo pausas o intervalos o haciendo cosas simultáneamente como cocinar/ver la televisión/llamar por teléfono, o lo que se ha llamado *multitasking* (Berriain, 2008, p.140-141).

Este tipo de inquietudes llevó a tres psicólogos a realizar, a comienzos de la década de 1990, un estudio que pretendía mostrar cómo el rendimiento de un experto en cualquier tipo de actividad es el resultado de la suma de prolongados y estructurados esfuerzos individuales para mejorar en ese campo y la superación de limitaciones exógenas y motivacionales (Ericsson *et al.*, 1993). Para ello estudiaron de forma separada a los estudiantes en piano y en violín de la *Music Academy of West Berlin*. En ambos casos, a través de procesos de aleatorización escogieron, por un lado, a estudiantes brillantes (*thebestviolinists*) y buenos estudiantes (*thegoodviolinists*) cuyo proceso de admisión en la academia tenía un alto nivel de exigencia y, por otro lado, a otros que no pertenecían al departamento dedicado al énfasis de instrumento sino que estaban más orientados a la enseñanza, y cuya admisión había tenido estándares más bajos, a estos los llamaron los profesores de música (*musicteachers*). Los psicólogos

pidieron a los estudiantes que llevaran un diario en el que contabilizaran el tiempo que dedicaban a las diferentes actividades relacionadas con la práctica del instrumento, especificando cuántas horas practicaban de manera individual, colectiva, por divertimento o en el marco de una clase; pero también a las actividades cotidianas, como dormir, comprar, tareas del hogar o practicar deporte. Los resultados mostraban que los estudiantes brillantes y buenos consagraban a la práctica individual el mayor tiempo para una actividad, que era generalmente en las mañanas e ininterrumpida durante una duración media de entre una y una hora y media. Igualmente, comparándolos con los profesores de música, se destacaba en los brillantes y los buenos la importancia del sueño: dormían más horas en la noche y hacían siestas en la tarde. Pero ¿cuál era la diferencia entre los brillantes y los buenos? Los brillantes dedicaban menos tiempo al ocio y sabían de manera más precisa cuanto dedicaban al él, es decir, sabían organizar mejor su tiempo. No sólo eso, también se trataba de ocio relacionado con actividades musicales (Ericsson *et al.*, 1993, p.380). Gracias a los diarios, sus resultados, y las observaciones de trabajo de campo, los psicólogos concluyeron que el desarrollo de una actividad de élite es el producto de, al menos, una década de grandes esfuerzos destinados a la práctica de la actividad, distribuida de manera óptima y realizada deliberadamente (p.400). En definitiva, los autores aseguraban que las características que muchos creen fruto de un talento innato son, en realidad, el resultado de una práctica deliberada y extendida durante 10 años.

No obstante, con el tiempo, esta tesis y su carácter demasiado sentencioso, parecen haber quedado algo obsoletas. Según un reciente estudio solo el 21% de los músicos de élite debería su nivel a la práctica deliberada del instrumento durante una década (Macnamara *et al.*, 2014). Es decir, una proporción insuficientemente representativa para que Ericsson *et al.* dieran por concluida la discusión sobre el tiempo necesario para alcanzar la experticia. Un meta-análisis, otra expresión sobre el aceleramiento del procesamiento de datos, ha refutado su validez. El estudio de Ericsson *et al.* se hizo popular gracias al *best-seller* de Malcolm Gladwell, titulado *Outliers* (2008), en el que aseguraba que el “numero mágico para la experticia en cualquier actividad son 10.000 horas”. Esa frase se viralizó, atribuyendo su autoría a Ericsson. En realidad, ese número de horas eran las que habían empleado en promedio los *best violinists* para alcanzar su nivel a lo largo de los 10 años. El psicólogo alemán escribió un artículo de protesta y crítica pero el daño ya estaba hecho (Ericsson, 2013). La famosa regla de las 10.000 horas alcanzó tal notoriedad en el saber popular, que puso

en el centro del debate las hipótesis originales de Ericsson *et al.*, ¿las diferencias individuales en el rendimiento se deben a la cantidad de práctica deliberada? Para ello Macnamara *et al.* analizaron todos los estudios en los que este tipo de práctica era investigada, llegando a la misma conclusión, por ejemplo, con los deportistas de élite, tan sólo el 18% deben su nivel a esta práctica.

De algún modo, Macnamara *et al.* nos dicen con su meta-análisis que todavía estamos lejos de saber qué hizo a Rubinstein uno de los más celebres pianistas del siglo XX. Él simplemente afirmaba con soberbia que había nacido “vago, muy vago y que nunca había practicado mucho” (The New York Times, 1982). Ahora bien, concluyen su estudio afirmando que la práctica deliberada es importante, pero quizás no tanto como se ha asegurado durante las dos últimas décadas. Algo que ilustra la importancia de la práctica deliberada son las exigencias de Leopold Auer, profesor del conservatorio de San Petersburgo durante 40 años a principios de siglo XX, ya que coinciden con algunos de los elementos destacados por Ericsson *et al.*. Un buen indicador de ello son sus alumnos durante años, brillantes músicos o *bestviolinists* después, como Mischa Elman, Jascha Heifetz, Efrem Zimbalist o Nathan Milstein:

A pesar de que valoraba el talento, también exigía puntualidad a las clases, hábitos inteligentes de trabajo y atención a los detalles. Odiaba el ausentismo. Exigía disciplina en el comportamiento y la apariencia (...) Para él una clase era como un ritual, tan exigente como un concierto (Olmstead, 2002, p.87).

No sin razón acuñó entre sus alumnos una célebre frase: Si practicas con los dedos necesitarás todo el día, si practicas con la cabeza, una hora y media es suficiente. Practicar con la cabeza es practicar de manera consciente y, por lo tanto, deliberada. La crítica necesaria al estudio de Ericsson *et al.* es que apostaron todo a la práctica deliberada, la crítica constructiva es que, gracias a ello, marcaron el rumbo de los estudios sobre rendimiento y eficacia de la práctica instrumental, que han puesto el acento sobre la existencia de toda una serie de limitaciones exógenas y motivacionales, probando que afectan al tiempo de práctica deliberada. De alguna manera, Macnamara *et al.* nos evocan que los genios existen pero, como todos, con sus problemas, también practican y tienen sus maneras de explotar el tiempo que le dedican. En definitiva, cada

instrumentista debe ir desarrollándolo a lo largo de su carrera a partir de enseñanzas, experiencias y práctica.

Pero, ¿cómo delimitar ese tiempo y aprovechar al máximo esta práctica deliberada en 2017? Ericsson *et al.* señalaban la importancia sobre la adecuada administración del día a día. En el entorno social crecientemente complejo en el que vivimos, se han desarrollado algunas herramientas propias de la temática de la gestión de proyectos que, aplicados a la gestión del tiempo de cada individuo, se han probado efectivos. Es el caso del *timebox* que consiste en fijar un tiempo máximo para conseguir unos objetivos. La consciencia de esta limitación temporal favorece:

- + La priorización de objetivos.
- + La creatividad.
- + La noción del tiempo disponible, es decir, se aprende cuánto tiempo es necesario para hacer una tarea.
- + La evaluación de los resultados (Meier, 2017).

El *timebox*, aplicado a la práctica individual del instrumento debe ser, como en toda actividad, muy preciso en los periodos empleados. Podría realizarse en periodos de tiempo no superiores a 25 minutos, con 5 minutos de descanso entre cada uno, para poder alcanzar al menos tres objetivos, lo que haría de una sesión un periodo muy productivo para el instrumentista. Esta aplicación del *timebox* a la vida del instrumentista puede servir para el empleo de algunas de las técnicas de estudio que se presentan a continuación, cuya puesta en práctica no demora más de ese corto período de tiempo.

+ **Las 10 de 10:** Esta técnica sirve para aprenderse los pasajes de mayor dificultad musical y técnica. Se debe tocar y trabajar el pasaje hasta que su resultado sea el pensado y luego repetirlo 10 veces seguidas, manteniéndose concentrado y consciente para tocarlo igual que la primera vez en que salió “perfecto”. Así los músculos se habrán grabado los movimientos necesarios para que salga lo mejor posible. La repetición es la clave para un estudio musical adecuado.

+**Las tres veces con metrónomo:** Sirve para pasajes que se deben tocar muy rápido. Se programa el metrónomo a la mitad de la velocidad deseada y se toca tres veces seguidas

sin equivocaciones, luego de lograr esto, se sube la velocidad 4 líneas y así hasta llegar a la velocidad necesaria. Con esto se logra conseguir más soltura a la hora de tocar el pasaje.

+**Las tres posibilidades:** A veces se frena el proceso de estudio de un pasaje porque no se sabe cuál es la ejecución más adecuada. La mejor manera de lograrlo es cantarlo tres veces con dinámicas y fraseos distintos y así el sentido musical va a indicar cuál de las tres sería más lógica.

+ **Mf y sonido bonito:** Para trabajar la afinación de cualquier pasaje, se debe tocar cada nota con buen sonido y el cuerpo totalmente relajado, escuchar con atención, corregir y luego repetir hasta que se logre hacer sin fallos (González Portillo, 2015).

Este tipo de herramientas, como el *timebox*, están enfocadas en la superación de la angustia por no saber gestionar el tiempo, debido a la misma falta de éste. En síntesis, respecto al tiempo de práctica del instrumentista contemporáneo, debe decirse que, a pesar de que contamos subjetiva y objetivamente con menos tiempo, existen estudios consagrados a la organización, la frecuencia, los horarios con los que un individuo puede explotar su tiempo, que brindan observaciones, críticas, herramientas y técnicas útiles para desarrollar su actividad con eficiencia. Éstas representan la mejor prueba de que, antes de cantidad, se deben tener en cuenta otros factores. Es decir, podemos disponer de un tiempo específico en un momento ideal del día como la mañana, podemos organizar y fraccionar ese tiempo, pero ¿qué determina su calidad? ¿cómo podemos hacerlo más productivo cada vez?

IV. CALIDAD DE LA PRÁCTICA INSTRUMENTAL

De nuevo, una crítica que se puede hacer al artículo de Ericsson *et al.* es que privilegiaban el estudio de las limitaciones exógenas, determinadas por las actividades cotidianas, sobre el tiempo de práctica del instrumento. Por ello, se cree necesario abordar las limitaciones motivacionales como determinantes de la calidad de la práctica instrumental.

Las discusiones pedagógicas de la última década han girado en torno a este debate, debido al auge de la neurología y sus aplicaciones, lo cual es evidente en el campo de la música gracias a la musicoterapia tan en boga en nuestros días. Este tipo de estudios se ha realizado tanto en población infantil como en adultos ya que los hábitos se crean desde el comienzo de los estudios musicales. Comencemos por la infancia.

Por ejemplo, basándose en las motivaciones de los músicos excepcionales, el pedagogo Robert H. Woody sugiere que los profesores pueden ayudar a crecer musicalmente a sus alumnos de la siguiente manera:

- + Exponer a los jóvenes a la música mediante experiencias musicales positivas.
- + Enseñar a los jóvenes músicos con respeto, calidez e incentivos.
- + Permitir a los jóvenes músicos interactuar con sus pares musicales.
- + Brindar oportunidades a los jóvenes para que actúen frente a una público.
- + Animar a los padres a supervisar a sus alumnos mientras practican.
- + Enseñar a los alumnos cómo lograr sus objetivos y monitorear su propio progreso durante la práctica (Woody, 2004, p.20.)

Estas observaciones parecen obvias, pero no todos los profesores trabajan de igual modo con cada uno de sus alumnos, ya que suelen contentarse con los más talentosos. Tampoco es posible que un profesor coloque en un nivel experto a todos sus alumnos. Al igual que los alumnos, hay profesores mejores y peores. En 2010, una profesora estadounidense, Hannah Smeltz, realizó un estudio con sus alumnos de música de la *Winchester School* de New Hampshire. Uno de los experimentos que realizó con esta población fue una lluvia de ideas sobre las acciones y comportamientos que ellos creían que les hacían mejorar. Estas son algunas de sus conclusiones:

- + ¡Diviértete! (sic): Convierte tu práctica en un juego.
- + Práctica con un amigo: Un amigo puede ayudarte con la acústica de un pasaje o evaluar lo que has hecho.
- + Canta/ tararéa / silba / práctica con tus palmas: Esto te puede ayudar a superar un pasaje.

- + Usa *Youtube*: Puedes aprender muchos errores de grabaciones profesionales.
- + Marca un objetivo: ¿Qué quieres alcanzar hoy?
- + Expresa tus emociones: Concéntrate en las ideas musicales que quieres llevar a cabo en la ejecución. ¡Cuenta una historia con tu instrumento!
(Smeltz, 2012, p. 54).

Como se puede observar, los estudiantes de Smeltz, identificaron maneras sencillas de comportarse y motivarse, incluso acudiendo a las nuevas tecnologías. Se trata de acciones que, en caso de que el estudiante no manifieste, deberían ser de obligado estímulo por parte del profesor hacia éste en su despertar musical, a modo de consolidar, como asegura Smeltz, una larga y feliz vida musical.

Existen otras maneras de superar las limitaciones motivacionales, más complejas, dado que su uso está destinado a estudiantes que afrontan en la enseñanza superior el perfeccionamiento del instrumento, por ello, se han denominado estrategias de práctica instrumental, definiéndolas como

aquellos pensamientos y comportamientos que, de forma consciente e intencional, guían al intérprete durante la práctica deliberada de su instrumento e intervienen en el modo en el que selecciona, organiza, procesa, integra y ejecuta sus conocimientos y habilidades musicales; en su estado emocional; y/o en su motivación; con el propósito de adquirir, almacenar y posteriormente poder reproducir resultados instrumentales, a su juicio, positivos y en el menor tiempo de consecución posible (Tripliana, 2012 p.66).

Se trata, por lo tanto, de estrategias que buscan un equilibrio entre 1) las destrezas motrices, que se desarrollan mediante ejercicios que producen mejoras graduales en la calidad de los movimientos, y 2) las habilidades cognitivas, como el procesamiento de la información. Para ilustrar su complejidad se especifican algunas:

- + La escucha autocrítica con la intención de que el instrumentista perciba cómo cada sonido resuena, efectuando una autoevaluación que

eventualmente puede ser ayudada por medios audiovisuales.

+ Mejorar la adecuación ergonómica, el funcionamiento cómodo y natural del cuerpo del instrumentista por medio del movimiento natural, la economía motriz, la influencia de la gravedad, todo ello integrando la respiración.

+ Sugerir al instrumentista que se adapte a su límite técnico-interpretativo, es decir, que no pretenda más de lo que, en el momento, es capaz de hacer.

+ Promover en el estudiante mensajes constructivos de auto-motivación para afianzar su confianza, con el objetivo de transformar su miedo en valentía, conduciéndolo hacía un diálogo positivo consigo mismo (Tripliana, 2016, p.70).

Una práctica individual provechosa es, como hemos venido observando, una práctica deliberada, consciente, que tenga en cuenta todos estos elementos, tal y como evocaban los alumnos de Auer sobre las exigencias de su profesor: hábitos inteligentes de trabajo, atención a los detalles y la clase como ritual. Sin embargo, diferentes estudios científicos han demostrado la escasa popularidad de estas estrategias entre los docentes (Renwick y McPherson, 2002) y la dificultad de su proceso de enseñanza-aprendizaje (Tripliana, 2016, p.65). Sin embargo, sí se ha demostrado su efectividad, en caso de que el docente las utilice. Recientemente, Silvia Tripliana, profesora en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, en España, realizó un experimento entre sus estudiantes de piano. Mediante la observación participante, la docente analizó sesiones de práctica de 30 participantes que aplicaron en su estudio estrategias propuestas por la docente y sesiones de práctica libre de otros 30 individuos a los que no se les sugirió ninguna estrategia. Los resultados, al cabo de 30 minutos, demostraron que el porcentaje de mejora de la obra musical en relación con el número de errores registrados en la interpretación previa, fue de un 44,6% en aquellos que utilizaron estrategias, frente al empeoramiento de un 5,9% entre aquellos que realizaron una práctica libre (Tripliana, 2016, p. 64). Se trata de estudiantes de piano, pero la

efectividad de este tipo de estrategias ha sido probada, sin diferencias significativas, para todos los instrumentos (Xóchitlet *et al.*, 2003, p. 97).

En una línea intermedia entre el método científico y el empirismo, escribe Noa Kageyama, egresado de violín de la *Julliard School* y doctor en psicología, especializado en rendimiento musical. Kageyama mantiene un plataforma *online* en inglés cuyo contenido y recursos hace honor, como no podía ser de otra manera, a su nombre, *Thebulletproofmusician*, que quiere decir, “el músico a prueba de balas”. En una de las entradas del blog de la plataforma, ofrece una interesante definición de la práctica consciente:

Una práctica consciente es una actividad sistemática y altamente estructurada, prácticamente científica (...) se trata de un activo y reflexivo proceso de experimentación con objetivos claros e hipótesis (Kageyama, s.f.).

¿A qué objetivos se refiere? A tener muy claro lo que se debe evaluar: el sonido, la afinación o la articulación. Para alcanzar un buen nivel en todos estos ámbitos propone practicar lentamente. ¿Cuál sería la finalidad de practicar de ésta manera?, ¿por qué tantas personas confían en practicar lentamente? Todo es más fácil cuando se toca lentamente, se puede tocar con mayor exactitud en un tiempo más lento, se obtiene más seguridad en un pasaje determinado, se requiere la repetición de secciones pequeñas y muy específicas, entonces se va obteniendo mayor comprensión e interiorización de los movimientos necesarios para tocar un pasaje. Kageyama se sirve del ejemplo del concertino de la Orquesta Sinfónica de Filadelfia, David Kim, quien asegura que una de las claves de su éxito y su confianza, es practicar lentamente, estar totalmente concentrado y pensar profundamente en tiempo real acerca de lo que se está haciendo. Contrario a lo que pensarían muchas personas, él afirma que no es un proceso tortuoso, sino que se va dando de manera entretenida y sobre todo gratificante después de ver los resultados, pues se evidencian pequeños descubrimientos que cada vez van satisfaciendo más al instrumentista y pueden terminar siendo la clave para que una frase suene de la manera ideal y pueda transmitir exactamente lo que se quiere.

El objetivo de practicar lentamente no es solamente bajar la velocidad con el fin de tocar perfectamente, se trata de tocar con buena afinación. Así se van cultivando los

buenos hábitos para que cuando se incrementa el tiempo, se pueda tocar de la manera correcta, pero también se puedan evidenciar los hábitos que lleven a cometer errores, para que, en el momento de tocar a la velocidad necesaria, se puedan corregir. Si se toca el instrumento a una velocidad mayor, no se estaría cumpliendo ese objetivo de ser capaces de pensar, monitorear y analizar nuestra técnica. Además, implícitamente, de esta manera se pueden percibir resultados tangibles, y por ende, promover la motivación necesaria para continuar mejorando.

La centralidad de las emociones en el proceso de aprendizaje ha sido demostrado por las investigaciones que realiza Reinhard Pekrun desde comienzos de los años 90. Éstas prueban la manera en que los estudiantes experimentan emociones mientras realizan tareas de aprendizaje y, a su vez, cómo estas emociones influyen en la forma en que se enfrentan a actividades posteriores. Cuando los buenos y los malos estudiantes se encuentran con obstáculos para lograr sus metas, reaccionan de manera diferente, los primeros lo toman como un desafío y los segundos como un ataque a sus metas. En cualquiera de los casos aparecen las emociones negativas cuya consecuencia más inmediata puede ser la pérdida de motivación del estudiante debido a metas en apariencia incompatibles para él. Es en ese punto cuando se hacen necesarias las estrategias volitivas (Cavero, 2011, p. 172-173), es decir las estrategias relacionadas con los actos y fenómenos de la voluntad, para contrarrestar el componente irracional de algunas emociones.

V. ESTRATEGIAS VOLITIVAS

¿En qué consisten estas estrategias? Se trata de estrategias que ayuden a los estudiantes a persistir y mantener su esfuerzo hacia el logro de metas que mejoren su aprendizaje (Gaeta *et al.*, 2012, p. 76). Este tipo de estrategias están íntimamente relacionadas con el fenómeno de la procrastinación entendida como una perniciosa forma de autorregulación de los errores que puede ser identificada en un sujeto por medio de la aversión a las tareas, la demora en éstas, así como la falta de conciencia en el autocontrol y la organización (Steel, 2007, p.65). Algunos ejemplos de estas estrategias respecto al control de las emociones negativas serían:

- + Contar mentalmente hasta 10.
- + Respirar lenta y profundamente.
- + Generar diversiones útiles.
- + Imaginarse haciendo el trabajo con éxito y sintiéndose bien por ello.
- + Recordar fuerzas y recursos disponibles.
- + Reflexionar sobre los sentimientos negativos acerca de la experiencia y acerca de las formas de hacerla más segura (Schunk, 1997,p.377).

Varias investigaciones conducidas por el psicólogo J.E. Turnerhan puesto de manifiesto que los estudiantes que mejoraban en sus procesos de práctica, estaban usando estrategias volitivas y con ellas seguían persistiendo en las tareas del estudio y luego se veían las mejoras en cuanto a las valoraciones que se les hacían. La importancia de estas estrategias ha llevado a decir que la clave del éxito en el aprendizaje está en que los estudiantes conviertan su conocimiento autorregulado en acción, lo que implica esfuerzo y auto-determinación (Cavero, 2011, p. 173).

Pero no solamente basta con emplear estas estrategias sino que, el practicante debe tener la habilidad para ejercer el control sobre su propio aprendizaje o, dicho de otro modo, para llevar a cabo la autorregulación cognitiva. Existen tres procesos que estimulan esta habilidad:

- 1) Las actividades relativas a la planificación, como el establecimiento de metas y el análisis de las tareas, contribuyen a activar y priorizar los aspectos más relevantes para una mejor organización y comprensión de las ideas.
- 2) Las actividades relativas al control, gracias a las cuales se realiza una revisión constante de la atención propia, como el gesto de hacerse preguntas de manera regular y autovaloraciones en cuanto al material que se está trabajando y así poder integrar todos los conocimientos que se van adquiriendo.
- 3) Las actividades relativas a la regulación se enfocan en la comprobación y corrección del comportamiento, frente a las tareas propuestas (Cavero, 2011, p.176).

En definitiva, podemos establecer que la mente de cada individuo posee la capacidad de visualizarse de la manera como desee. Utilizando estas técnicas volitivas se puede dar un mayor enfoque al trabajo que se quiere realizar, con una conciencia profunda de todos los procesos que se ejecutan durante la práctica del instrumento y siendo organizados en cuanto al tiempo y el espacio adecuados para cumplir con la tarea. Así se puede decir que todos los autores y personajes traídos a discusión tienen, por lo menos, un tema predominante y recurrente, como es el trabajo realizado con disciplina, constancia, conciencia y sobre todo, llegar a manejar de manera adecuada el tiempo para su mayor aprovechamiento.

VI. CONCLUSIONES

A partir de los estudios revisados se puede concluir que dos variables marcan el destino de una práctica eficaz y adecuada: el tiempo y la consciencia. Ambas son igual de importantes. Sin tiempo no tendríamos un espacio en nuestras vidas para la práctica instrumental. Sin consciencia no tendríamos la capacidad de explotar adecuadamente ese tiempo consagrado a la práctica. Sin ellas es imposible desarrollar una práctica eficaz y adecuada.

Desde que se produjera el cambio en la didáctica de los instrumentos a mediados del siglo XIX, la aceleración histórica, social y tecnológica nos ha hecho evolucionar más rápido, hemos desarrollado nuevas habilidades y transformado comportamientos, adaptándonos a los constantes avances, cuya última expresión sería la posibilidad de formaciones *online* de calidad. ¿Es posible una enseñanza a distancia extremadamente personalizada que integre las herramientas pedagógicas más punteras para una progresión sobresaliente del estudiante? Sí, es posible, se está ideando en algún lugar ahora mismo. Pero, ¿es posible que esa metodología personalizada hasta en el último detalle subsane todos los errores y debilidades de un estudiante para crear el instrumentista perfecto? Responder a esa pregunta sería un ejercicio de ciencia ficción, aunque la respuesta más razonable es que, hasta donde la ciencia nos permite saber en 2017, es poco probable que eso sea posible en un futuro, ya que entonces la práctica instrumental también estará condicionada por nuestra percepción del tiempo. Un ejemplo claro de esta imposibilidad es que, en la educación universitaria actual, todos

los estudiantes que hayan elegido una carrera con énfasis en instrumento en un mismo centro disponen del mismo tiempo para la práctica instrumental, pero unos obtienen mejores resultados que otros.

¿Por qué sucede esto? Actualmente el debate científico ha puesto en sospecha el hecho de que aquello que diferencia nuestro rendimiento sea exclusivamente las diferencias individuales ante la gestión del tiempo, es decir, el número de horas que cada uno decide dedicar a sus actividades. Claro que hemos evolucionado, las diferencias entre las personas radican, no tanto en la frecuencia con la que cometen errores como en la velocidad, frecuencia y forma de corregirlos (Berian, 2008, p.141). No basta con practicar, sino en hacerlo siendo conscientes de nuestras propias acciones y, por extensión, de nuestros propios errores. Evocando al maestro Auer, se podría decir que el mejor instrumento es la cabeza, la consciencia.

La mejor manera de cultivar la consciencia de lo que se está haciendo cuando se está practicando es implementar desde la infancia:

- 1) estrategias metacognitivas, que regulan su cognición, como las destinadas a una larga y feliz vida musical o las estrategias de práctica instrumental,
- 2) estrategias volitivas, aquellas que les ayudan a persistir y mantener su esfuerzo hacia el logro de metas positivas para su aprendizaje (Gaeta *et al.*, 2012).

Si bien este artículo no estaba enfocado en el rol del docente o en el vínculo entre el alumno y el profesor, sino en aspectos relativos a una mejor práctica instrumental, se puede decir que las estrategias y estímulos del docente hacía el estudiante son capitales. La preparación del docente es determinante en ello, pero no siempre se dispone de un docente competente o de unas condiciones educativas (espacios, materiales, planeación universitaria, etc.) adecuadas, como señaló Casas Figueroa para el caso de la educación musical en Colombia (p.15-16).

Este no es un problema exclusivo de Colombia. Como hemos visto en estudios basados en población de Estados Unidos, España o México, existen técnicas, herramientas y estrategias para fomentar una práctica instrumental eficaz y adecuada. No obstante, los docentes, encargados de llevar a cabo estas ideas, no siempre cuentan con las competencias o con la infraestructura necesaria para implementarlas.

Por último, se debe subrayar la aportación al debate científico de Macnamara *et al.* cuando afirman que la práctica deliberada es importante, pero quizás no tanto. Su hallazgo no pone en peligro dos décadas de investigación sobre este tipo de práctica, ni desacreditan las tesis desarrolladas. Lo que hacen es confirmar la necesidad de extender la presencia de las estrategias metacognitivas y volitivas en la pedagogía musical para alcanzar niveles adecuados de autorregulación que permitan observar resultados tangibles dentro de unas décadas. El énfasis actual en el estudio de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje son un reflejo de ello.

BIBLIOGRAFÍA

BERIAIN, J. (2008). *Aceleración y tiranía del presente. Las metamorfosis en las estructuras temporales de la modernidad*. Barcelona, Anthropos Editorial.

CASAS FIGUEROA, M.V. (2015). “Formación superior de educadores musicales: a propósito de los 20 años de la ley 115”. *Ricercare*, nº4 (2015), pp.8-18. doi: 10.17230/ricercare.2015.4.1

CAVERO, M. Á. B. (2011). “Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios”. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), pp.171-185.

ERICSSON, K. A., KRAMPE, R. T., TESCH-RÖMER, C. (1993). “The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance”, *Psychological Review*, vol.100, nº 3, pp. 363-406.

ERICSSON, K. A. (2013). “Training history, deliberate practice and elite sports performance: an analysis in response to Tucker and Collins review — what makes champions?” *British Journal of Sports Medicine*, vol. 49, nº9, pp. 533-535.

GEISSLER, K.A. (1999). *Von Tempo der Welt- Am Ende der Uhrzeit*. Friburgo, Herder.

GONZALEZ PORTILLO, T. (2015, mayo). *Técnicas de estudio para músicos*. *Gran Pausa*. Recuperado de <http://granpausa.com/2015/05/21/tecnicas-de-estudio-para-musicos/>

KAGEYAMA, N. (s.f.). “HowManyHours a Day ShouldYouPractice?”. *Thebulletproofmusician*, Recuperado de <http://www.bulletproofmusician.com/how-many-hours-a-day-should-you-practice/>

MACNAMARA, B.N., HAMBRICK, D.Z., OSWALD, F.L. (2014). “Deliberate practice and performance in music, games, sports, education and professions: a meta-analysis”. *Psychological Science*, 25, Issue 8, pp. 1608–1618. doi:

10.1177/0956797614535810

MCPHERSON, G. E. y GABRIELSSON, A. (2002). "FromSoundtoSign". En: PARNCUTT, R. y MCPHERSON, G. E. (Eds.), (2002). *The science and psychology of music performance: Creative strategies for music teaching and learning*. New York, Oxford University Press, pp. 99-115.

MEIER, J.D. (2007, octubre). *How To Use Time Boxing for Getting Results*. J.D. Meier's Blog. Recuperado de <https://blogs.msdn.microsoft.com/jmeier/2007/10/21/how-to-use-time-boxing-for-getting-results/>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2003), Decreto 2566 de 2003, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf

NEMO, J. (2016, marzo). "The \$107 Billion Industry That Nobody's Talking About". *INC.*, Recuperado de <https://www.inc.com/john-nemo/the-107-billion-industry-that-nobody-s-talking-about.html>

OLMSTEAD, A. (2002). *Julliard: a history*. Champaign, University of Illinois Press.

OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona, PPU.

RENWICK, J. y MCPHERSON, G. E. (2002). "Interest and choice. Student-selected repertoire and its effect on practising behaviour". *British Journal of Music Education*, 19:2, pp.173-188.

SCHUNK, D.H., (1997). *Teorías del aprendizaje*. Mexico, Pearson Educación.

SIMMEL, G. (1977). *Filosofía del dinero*. Madrid, Instituto de Estudios Políticos.

SMELTZ, H. (2012). "Reframing student practice to facilitate lifelong, joyful musicianship". *Music Educators Journal*, vol.99, n°2, pp. 51-55.

STEEL, P. (2007). "The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure". *Psychological bulletin*, vol. 133, n°1, pp. 65-94. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.65

THE NEW YORK TIMES, (21 de diciembre de 1982), "Arthur Rubinstein Dies in Geneva at 95", *The New York Times*, Recuperado de: <http://www.nytimes.com/learning/general/onthisday/bday/0128.html>

TRIPIANA, S. (2012). "Estrategias eficaces de práctica instrumental". *Música y Educación : Revista internacional de pedagogía musical*, pp. 64-72.

Universidad Central (2017). Carrera estudios musicales. Recuperado de <http://www.ucentral.edu.co/images/documentos/oferta-academica/2017-04-04-plan-estudios-estudios-musicales.pdf>

Universidad EAFIT (2017). Pregrado en música. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/programas-academicos/pregrados/musica/plan-estudios/Paginas/enfasisinstrumento.aspx>

Universidad Javeriana (2017). Carrera estudios musicales. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/documents/153925/0/Plan+de+estudios+Estudios+musicales/6288ad9b-8d34-493d-8f07-8f1288905da0>

Universidad Nacional de Colombia (2017). Carrera música instrumental. Recuperado de http://www.facartes.unal.edu.co/a/pp/images/musica_instrumental.pdf

WEBER, M. (1983). *Ensayos sobre sociología de la religión*. vol.1, Madrid, Taurus.

WOODY, R.H. (2004). “Themotivations of exceptionalmusicians”. *MusicEducatorsJournal*, vol.90,nº3, pp. 17-21.

XÓCHITL, I.,ESPINO, V., HERNÁNDEZ, M.E., MERCADO, M.E., OROZCO, .R., RAMÍREZ, A..N., RUIZ, A. (2003). “Estrategias de estudio promovidas por profesores de piano e instrumentos de aliento y cuerdas”. *Cuadernos interamericanos de investigación en educación musical*, vol 3, nº5, pp. 97-106.