

La práctica hace al maestro

Raúl W. Capistrán Gracia

La calidad de una interpretación musical está más íntimamente ligada a la calidad de la práctica, que a la cantidad de tiempo que se dedica al estudio de una obra. No basta sentarse al piano o tocar el violín por horas, sino que, las estrategias que se utilizan para aprender, dominar y memorizar una obra son vitales para obtener un excelente resultado interpretativo sobre el escenario. De acuerdo con John Sloboda (citado en Jorgensen, 2002: 107) “el nivel de destreza depende casi totalmente de la cantidad de práctica relevante”. El término “práctica relevante” se refiere a la calidad de la práctica; es decir, al establecimiento de objetivos claros a lograr en cada sesión y al uso de estrategias bien definidas para alcanzarlos. Susan Hallam (2012: 653) emplea el término práctica musical eficiente (o calidad de práctica) y lo define como: “aquella que logra el producto final deseado, en un tiempo tan corto como sea posible, sin interferir negativamente con los objetivos a largo plazo”.

John Sloboda (Keele University) y Susan Hallam (Institute of Education University of London), junto con Harald Jorgensen (Norwegian Academy of Music) son algunos de los investigadores que han realizado importantes estudios que revelan la trascendencia de las estrategias de práctica en el aprendizaje eficiente de obras musicales y, sobre todo, en la formación completa de profesionales de la música.

De acuerdo con Hallam, los músicos profesionales exitosos tienen como principal característica el haber logrado desarrollar una actitud meta-cognoscitiva, lo que se refiere a que han asumido responsabilidad por su propio aprendizaje, han desarrollado en grado sumo un conocimiento de sus debilidades, y fortalezas y saben seleccionar estrategias de práctica adecuadas para el logro de sus objetivos. En un estudio realizado a veintidós músicos profesionales, Hallam (2001: 30) encontró que:

Ellos [los veintidós músicos objeto de estudio] demuestran un conocimiento profundo de sus fortalezas y debilidades, un conocimiento extenso de la naturaleza de las distintas tareas [musicales], así como de los recursos necesarios para realizarlas satisfactoriamente. También poseen un amplio rango de estrategias que pueden ser adoptadas en respuesta a sus necesidades. Todo esto no solamente abarca cuestiones técnicas, interpretativas y de ejecución, sino también, cuestiones relativas al aprendizaje, como por ejemplo concentración, planeación, monitoreo y evaluación.

Sin embargo, y a pesar de las evidencias que demuestran la relevancia de implementar buenas estrategias de práctica, la experiencia indica que no hay un interés constante y consistente por parte de muchos docentes y estudiantes por conocerlas, diseñarlas y aplicarlas en sus sesiones de estudio. Frecuentemente se escucha a los estudiantes practicar sin objetivo alguno y repetir la obra incesantemente de principio a fin; se escucha cómo pasan por los mismos errores una y otra vez sin detenerse a corregirlos, tocando todo fuerte y rápido, sin que estén conscientes de lo que están haciendo.

De acuerdo con Helena Gaunt (Guildhall School of Music & Drama) muchos docentes evalúan la calidad de la práctica de los estudiantes con base en los resultados obtenidos en su ejecución, sin tener la menor idea de lo que pasa en el cuarto de práctica (2008: 237). En ese sentido, un estudio realizado por Kim Burwell (University of New South Wales) y Matthew Shipton (Canterbury Christ Church University), y publicado en su artículo “Strategic approaches to practice: an action research project”, reveló que sólo uno de los participantes objeto de estudio había recibido instrucciones por parte de su maestro acerca de cómo practicar. La instrucción se limitaba a practicar lentamente (Burwell y Shipton, 2013: 36).

En otras ocasiones, puede suceder que el docente se esfuerce por enseñar al estudiante la manera en que debe abordar y practicar la obra para aprenderla; sin embargo, hace caso omiso de sus recomendaciones. Jorgensen (citado en Burwell y Shipton 2013: 342) afirma que, aun a nivel de educación superior, no todos los estudiantes quieren asumir o aceptar su responsabilidad. Aun cuando las estrategias de práctica redundarían en una ejecución de calidad y, por consiguiente, en una mejor calificación, se observa que muchos estudiantes prefieren practicar a su manera.

Por ejemplo, el estudio de una fuga de Johann Sebastian Bach, con su intrincada textura contrapuntística hace difícil su memorización. El intérprete sabe que un pequeño olvido puede causar un desastre en el escenario. Así, su estudio incluye: analizar la obra, digitarla cuidadosamente, practicarla a manos separadas, practicar con metrónomo¹, memorizarla célula por célula y sección por sección, practicar de manera piramidal, aislar los pasajes difíciles, y otros recursos similares. Asegurar la memorización puede involucrar: tocar la mano derecha mientras se solfea la izquierda, y viceversa, visualizar ambas manos, establecer puntos de apoyo o referencia en caso de olvido, y pretender que uno ha tenido un olvido y continuar a partir de esos puntos, por mencionar algunas estrategias.

Un trabajo como el anterior requiere de concentración y esfuerzo y, sobre todo, de una actitud metacognitiva. En experiencia del autor, muchos estudiantes no están dispuestos a involucrarse en un trabajo de ese nivel; otros aceptan su importancia, pero sólo verbalmente y no hay un compromiso real, sólo unos pocos admiten y ponen en práctica de manera responsable las estrategias de práctica. Así, en muchas ocasiones, el resultado de un examen o de una interpretación pública no es satisfactorio. Entonces se culpa al nerviosismo o, de manera general a la falta de estudio, y se esperan mejores resultados para la siguiente ocasión.

Como se ha observado hasta ahora, las estrategias de práctica deben constituir la parte medular de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación de un profesional de la música, y representan el fundamento de

1 Un metrónomo es un aparato que produce un pulso regular. Este pulso sirve para establecer un tiempo de duración determinado para los valores de las notas.

una buena ejecución. ¿Qué se puede hacer entonces para darles el lugar que les corresponde en el programa de instrumento? De acuerdo con lo expuesto en este artículo, se considera que motivar y evaluar son las dos acciones principales que tanto el docente como el estudiante requieren. La motivación tiene una extraordinaria importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que crea y estimula el interés del estudiante por expandir sus conocimientos. Corresponde al docente motivar al estudiante a comprometerse en la práctica estratégica y eficiente de sus obras, enfatizando su importancia, convencándolo de los beneficios, involucrándolo en un aprendizaje significativo y desarrollando en él una actitud metacognoscitiva. Al principio, será el maestro quien establezca las estrategias de práctica. Se espera que gradualmente el estudiante se haga cargo de crear sus propias estrategias, y utilizarlas de acuerdo con sus necesidades.

De acuerdo con Ana María Córdova Islas (2010: 2), catedrática de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM):

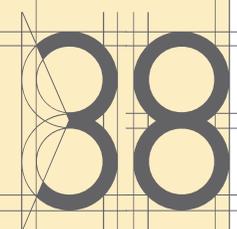
La evaluación es un conjunto de estrategias destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza. Mediante la evaluación podemos obtener respuesta a muchas preguntas. ¿Qué deben aprender los estudiantes? ¿Hasta qué punto lo están aprendiendo? ¿Están aprendiendo lo que estamos enseñando? ¿Cómo podemos mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Como se dijo anteriormente, las estrategias de práctica constituyen la parte medular de los procesos de enseñanza y aprendizaje, entonces deberán estar sujetas a evaluación en sus tres modalidades: a) evaluación inicial o de diagnóstico (qué estrategias conoce el estudiante y cómo las utiliza); b) evaluación continua (demostración completa por parte del estudiante de cómo está practicando); y c) evaluación final o interpretación de la obra en el examen o recital. Es necesario aclarar que en la evaluación continua el docente deberá constatar, por ejemplo (en el caso de una obra para piano), si el estudiante puede tocar la obra a manos separadas y de memoria, si la puede tocar lentamente con metrónomo o si puede partir de cualquier punto de apoyo sin titubear. Para ese propósito, el maestro deberá crear rúbricas adecuadas que lo guíen en la evaluación.

Las evaluaciones representan en sí mismas una motivación para los estudiantes, sobre todo para aquellos que ven las evaluaciones como retos, y buscan tener buenas calificaciones. Para los que están reacios en aceptar el uso de estrategias de práctica, la imposición y evaluación de las mismas favorecerá a que se familiaricen con ellas y puedan experimentar los beneficios derivados de su uso.

Conclusiones

La tradición ha establecido que la música, como todo arte, está predominantemente constituida por la subjetividad. Así, algunos maestros de instrumento, entre otras cosas, se rehúsan a crear planes de trabajo, establecer objetivos a corto, mediano y largo plazo, evaluar continuamente el aprendizaje de sus estudiantes y a utilizar rúbricas durante las evaluaciones, en la creencia de que su intuición y percepción musical debe guiarlos en el proceso docente. Sin embargo, la enseñanza musical a cualquier nivel debe estar acompañada en todo momento de los conocimientos que la pedagogía brinda. Como Leonard Bernstein escribió: “Para ser los mejores



maestros posibles, necesitamos ser los mejores músicos que podamos ser, no músicos que enseñan, sino músicos que se especializan en el arte de enseñar” (Citado en Suffolk Piano Teachers Foundation, 2013).

Fuentes de consulta

- Burwell, K. y Matthew Shipton. (2013). Strategic approaches to practice: an action research project. *British Journal of Music Education*, 30(03): 329-345. doi: 10.1017/S0265051713000132.
- Córdova, A. M. (2010). *Evaluación educativa*. Congreso Iberoamericano de educación, metas 2021.
- Gaunt, H. (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers. *Psychology of Music*, 36: 215-245. Recuperado en: <http://pom.sagepub.com/content/38/2/178.short>.
- Hallam, S. (2001). The development of meta-cognition in musicians: Implications for education. *The British Journal of Music Education*, 18(1): 27-39.
- Hallam, S. (2012). The development of practicing strategies in young people. *Psychology of Music*, 40(5): 652-680. doi: 10.1177/0305-735612443868.
- Jorgensen, H. (2002). Instrumental performance expertise and amount of practice among instrumental students in a conservatoire. *Music Education Research*, 4(1): 105-119. doi: 10.1080/14613800220119804
- Suffolk Piano Teachers Foundation. (2013). Pedagogy Corner. Recuperado el 25 de septiembre de 2013 en: <http://www.suffolkpianoteachers.org/pedagogy-corner.html>.
- Young, V., K. Burwell y D. Pickup. (2003). Areas of study and teaching strategies in instrumental teaching: a case study research project. *Music Education Research*, 5(2): 139-155. doi: 10.1080/146138003-2000085522.

