

La música contrapuntística del Periodo Barroco. Área de oportunidad en la formación del pianista académico

The contrapuntal music of the Baroque Period. Area of opportunity in the training of the academic pianist

Antonio Manzo D'nes

Universidad Autónoma de Aguascalientes / al216199@edu.uaa.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9211-7171>

Raúl Wenceslao Capistrán Gracia

Universidad Autónoma de Aguascalientes / raul.capistran@edu.uaa.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4594-8570>

RESUMEN: Este artículo presenta los resultados de un estudio que tuvo como objetivo identificar las áreas de oportunidad que exhiben los estudiantes de piano a nivel superior en el estudio e interpretación de las obras con textura contrapuntística del Periodo Barroco. Para tal propósito se implementó una metodología de corte mixto representada por un cuestionario integrado por preguntas cerradas y abiertas, que fue aplicado a través de la técnica de la encuesta a los estudiantes de piano de tres programas académicos de México. Los resultados indican que los estudiantes gustan de esta música, sin embargo, exhiben áreas de oportunidad que incluyen un desconocimiento importante de compositores, obras e intérpretes de este estilo, así como un manejo limitado de estrategias de práctica musical efectiva y una falta de información importante acerca de aspectos estilísticos que les permitan llevar a cabo una interpretación satisfactoria. En conclusión, los autores consideran que se deben promover procesos de enseñanza-aprendizaje más holísticos que contribuyan a la formación integral del futuro pianista profesional.

PALABRAS CLAVE: música barroca, textura contrapuntística, ejecución musical a nivel superior; estrategias de práctica musical efectiva; interpretación musical.

ABSTRACT: This article presents the results of a study that aimed to identify the areas of opportunity exhibited by piano students at a higher-level in the study and interpretation of works with contrapuntal texture from the Baroque Period. For this purpose, the authors implemented a mixed methodology represented by a questionnaire integrated by closed and open-ended questions that was applied through the survey technique to piano students from three academic programs in Mexico. The results indicate that students like this type of music, however, they exhibit areas of opportunity that include a significant lack of knowledge of composers, works and performers of this style, as well as limited management of effective practice strategies and an important lack of information concerning stylistic aspects that allow them to carry out a satisfactory interpretation of this music. In conclusion, the authors consider instructors must promote holistic teaching-learning processes that contribute to a more comprehensive training of the future professional pianist.

KEYWORDS: baroque music, contrapuntal texture, music education at a higher level, effective practice strategies; baroque style.

RECIBIDO: 8 de enero de 2024 / **APROBADO:** 10 de mayo de 2024

1. INTRODUCCIÓN

El repertorio con textura contrapuntística del Periodo Barroco es, sin lugar a duda, no solo la piedra angular sobre la que se construye gran parte de la música de arte para piano, sino que también representa un componente fundamental del desarrollo del pianista académico. Sin embargo, en la experiencia de los autores, en su rol de profesores de piano a nivel superior, muchos estudiantes al abordar el estudio de esa música parecen afrontar numerosas dificultades. Por ejemplo, carecen de un criterio adecuado para establecer las digitaciones; se les dificulta mantener un tempo estable; desconocen los fundamentos estilísticos para realizar ornamentaciones y articulaciones pertinentes; no pueden balancear ni conducir las voces en los pasajes contrapuntísticos, y la calidad del sonido no es compatible con el estilo de las obras (Jiang, 2019). Adicionalmente, carecen de estrategias para memorizar eficientemente sus obras, por lo que al subir al escenario suelen exhibir un alto nivel de inseguridad.

Así, es común que el estudiante se rehúse a interpretar obras de compositores como Johann Sebastian Bach, George Frederick Haendel y George Philipp Telemann, entre otros compositores de la época, o lo haga de manera no satisfactoria. Del mismo modo, es muy común que el estudiante prefiera concentrarse en el repertorio de otros periodos, que, por no tener una textura contrapuntística, suele ser más afín a sus gustos, habilidades y destrezas. Desafortunadamente, al hacerlo se genera un vacío formativo que tarde o temprano se hará patente en su desempeño como intérprete profesional.

Ahora bien, si el estudio de la música contrapuntística del Periodo Barroco representa una parte fundamental en el desarrollo del pianista académico, ¿por qué los estudiantes

no profundizan en el estudio de este repertorio?, ¿qué lo hace tan complejo para que ellos prefieran evitarlo o cambiarlo por obras de otro estilo?, ¿qué se puede hacer para que los alumnos tomen conciencia acerca de la importancia de desarrollar un estudio adecuado de esta música que les permita desenvolverse de manera óptima en su profesión musical?

A fin de dilucidar las preguntas antes expuestas fue necesario generar un diagnóstico, para, como explican Berrocal y Expósito (2011), identificar los posibles orígenes y evolución de la situación problemática; describir y comprender lo que se está haciendo y recolectar datos que reflejen hechos, objetos, conductas y fenómenos. Así, los autores llevaron a cabo un estudio de corte mixto, representado por un cuestionario que fue aplicado a través de la técnica de la encuesta (Corral, 2010) a los estudiantes de piano de tres programas académicos de nivel superior de México y que tuvo como propósito alcanzar los siguientes objetivos.

1.1 Objetivos

- 1) Determinar el nivel de agrado de los estudiantes de piano de nivel superior hacia la música para teclado con textura contrapuntística del Periodo Barroco.
- 2) Identificar los mecanismos y criterios que fundamentan la selección de las obras.
- 3) Determinar el nivel de involucramiento de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las obras.
- 4) Identificar las estrategias de práctica musical que los estudiantes utilizan para aprenderlas.
- 5) Determinar los recursos que los estudiantes emplean para tomar decisiones interpretativas.
- 6) Establecer el nivel de satisfacción de los estudiantes en lo referente a la interpretación de este tipo de obras.

En este artículo se presentarán los resultados más relevantes de este estudio y se compartirán algunas reflexiones en torno a este tema, esperando que esta información pueda contribuir al fortalecimiento de esta área formativa del pianista académico.

1.2 Revisión bibliográfica

Existe una gran diversidad de fuentes de información, tanto primarias como secundarias, que orientan al ejecutante sobre cómo interpretar las obras para instrumentos de teclado del Periodo Barroco. Entre las primeras destacan, por ejemplo,

los tratados *Ensayo sobre el Verdadero Arte de Tocar Instrumentos de Teclado* (1753) de Carl Philip Emanuel Bach, *El Arte de Tocar el Clave* (1716) de François Couperin y el *Klavierschule* (1789) de Daniel Gottlob Türk, entre otros. En el mundo de la música hispana, por supuesto, tienen gran importancia tratados como *Reglas Generales de Acompañar en Órgano, Clavicordio, y Harpa, con solo Saber Cantar la Parte, ò un Baso en Canto Figurado* (1702) de Joseph de Torres y Martínez Bravo.

Por lo que respecta a las fuentes secundarias, hoy en día se cuenta con una cantidad importante de libros, capítulos de libro, tesis, disertaciones y artículos que abrevan de las fuentes de información primarias y que se centran en aspectos como la interpretación en instrumentos históricos, las dinámicas, la agógica, el ritmo, la articulación, la ornamentación, el fraseo, etc. En ese sentido, una de las más importantes aportaciones está representada por el libro *Keyboard Interpretation from the 14th to the 19th Century: An Introduction* (1975) de Howard Ferguson. Más aún, se cuenta ya con videos creados por reconocidos académicos que muestran de manera práctica cómo lograr una interpretación de acuerdo con el estilo de la época, por ejemplo, *Performance Practices in Baroque Keyboard Music* publicado en 2006 por Maurice Hinson.

Así, de hecho, actualmente se cuenta con información suficiente para que el estudioso de la música barroca para teclado pueda realizar una interpretación, si no absolutamente auténtica, sí bastante cercana al mundo sonoro de los siglos XVII y XVIII. Sin embargo, como explica Cheng (2019), no hay suficientes aportaciones en relación con los problemas pianísticos que la ejecución de esta música representa. Ciertamente, se puede encontrar un buen número de fuentes de información que exponen cómo muchos estudiantes parecen ser incapaces de establecer una estructura de práctica efectiva para aprender sus obras (Barry, 1990) y cómo puede pasar mucho tiempo para que lleguen a desarrollar una conciencia clara acerca de la necesidad de conocer técnicas de estudio realmente eficientes (Bugos y High, 2009; Hallam, 1995, 1997, 2001; Jorgensen, 2000, 2004). Por supuesto, también encontramos una abundante bibliografía dedicada al tema de la práctica musical efectiva (Capistrán-Gracia, 2015, 2017a, 2017b), empero, existe poca información que aborde específicamente los retos técnico-musicales que la música barroca para teclado representa. Y es que, la textura contrapuntística que estas obras exhiben requiere que el estudiante posea un conocimiento sólido, en primer lugar, para comprender la estructura musical general y, en segundo lugar, para establecer digitaciones eficientes que le permitan conducir las voces de manera fluida, balancear adecuadamente las distintas líneas melódicas, mantener un tempo estable y realizar

ornamentaciones y articulaciones satisfactoriamente (Jiang, 2019). Más aún, el rápido ritmo armónico de este tipo de obras hace que su memorización sea todo un desafío. Así, la música con textura polifónica de los siglos XVII y XVIII, quizá más que ninguna otra, requiere de un estudio más profundo que apela a un conocimiento más experto, así como a una mayor concentración. Por consiguiente, no basta con que los maestros se centren en los aspectos técnicos y expresivos de las piezas que están tocando los estudiantes (Duke, 2009; Gaunt, 2008; Kostka, 2002; Young et al., 2003; Koopman et al., 2007; Laukka, 2004), sino que deben involucrarse en los procesos de aprendizaje y apoyar a los estudiantes para que desarrollen ese conocimiento experto del que hemos hablado (Benavides Sotomayor, 2008; Cheng, 2019).

Después de una búsqueda minuciosa en bases de datos como *Ebsco Host*, *Sage Journals*, *Jstor* y otras similares, los autores solo pudieron identificar una investigación directamente conectada con el aprendizaje de la música para teclado del Periodo Barroco: la tesis *Rol del análisis musical en la enseñanza del piano a nivel universitario: coherencia con las teorías del aprendizaje en adultos y su incidencia en la pedagogía del piano. El Clave Bien Temperado de J. S. Bach como estudio de caso* de Benavides Sotomayor (2008). En este trabajo, el autor evidencia que el análisis musical constituye una tarea indispensable en el aprendizaje de este tipo de obras para teclado, y destaca cómo los conocimientos teóricos pueden ser mejor aplicados en beneficio de los procesos de enseñanza-aprendizaje del instrumento, hasta lograr que el estudiante pueda alcanzar una comprensión más profunda y racionalizada de la obra.

Para propósito de la investigación, Benavides Sotomayor (2015) estableció un sólido marco teórico relativo a la pedagogía pianística y un robusto apartado de revisión bibliográfica con la finalidad de contrastar los resultados obtenidos. La metodología fue de corte cualitativo y se centró en la recolección de información por medio de entrevistas a docentes y alumnos en cinco programas académicos de formación profesional en música de la ciudad de Bogotá. Asimismo, se involucró en la revisión de los programas académicos con el objetivo de determinar la forma en que se abordaba el estudio de los preludios y fugas del *Clave Bien Temperado* de J. S. Bach. Finalmente, llevó a cabo un minucioso análisis a través de la triangulación de los datos obtenidos.

Desde la perspectiva de Benavides Sotomayor (2015), es crucial que el aprendizaje de las obras se fundamente en la reflexión teórica y que vaya precedido de su correspondiente análisis musicológico. En ese sentido, se vuelve indispensable que los docentes tomen la iniciativa para promover lecciones de instrumento más dinámicas en

las que se incentive el gusto por el análisis técnico-musical, de tal manera que los alumnos puedan llegar a la plenitud artística.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Participantes

En la encuesta participaron estudiantes de piano de la Licenciatura en Instrumento con Énfasis en Piano de la Unidad Académica de Artes de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), y de las Licenciaturas en Música del Departamento de Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) y de la Unidad Académica de Música de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). La muestra estadística fue por conveniencia.

2.2 Instrumento

Los autores diseñaron un cuestionario integrado por ítems cerrados y abiertos cuyas respuestas permitieran alcanzar los objetivos establecidos para esta investigación. Dicho cuestionario fue validado mediante juicio de expertos, para lo cual se siguió el procedimiento recomendado por Escobar Pérez y Cuervo Martínez (2008). Para determinar la validez de contenido y la concordancia entre los jueces se utilizó el análisis estadístico de Hernández Nieto y se obtuvo un coeficiente de 0.95168586. De acuerdo con el autor de ese estadístico, un coeficiente superior a 0.90 puede ser considerado como “excelente”. Posteriormente, el cuestionario fue enviado a todos los estudiantes de piano de nivel licenciatura de las instituciones ya mencionadas a través de *Formularios Google*. Para determinar el grado de confiabilidad del instrumento de recolección de datos se utilizó la prueba estadística *Alfa de Cronbach*, la cual arrojó un resultado de 0.786, el cual, de acuerdo con Corral (2010), puede ser considerado como nivel de confiabilidad alto.

2.3 Marco temporal

El cuestionario fue enviado el 15 de marzo de 2022 y estuvo disponible por un periodo de cuatro semanas para que los participantes enviaran sus respuestas. Durante ese lapso de tiempo se enviaron dos correos electrónicos invitando a los participantes a responder.

3. RESULTADOS

Los resultados arrojaron que 38 de los 55 estudiantes de piano matriculados en los 3 programas académicos respondieron la encuesta. En la Tabla 1 se muestra el porcentaje

de participación de acuerdo con la matrícula de cada programa educativo, así como el porcentaje de participación correspondiente.

Tabla 1. Participantes en el estudio

| Institución | Estudiantes matriculados ¹ | Participantes | % por institución | % dentro de la muestra |
|-------------|---------------------------------------|---------------|-------------------|------------------------|
| UAZ | 25 | 19 | 76 % | 50 % |
| UAA | 20 | 16 | 80 % | 42 % |
| UAN | 10 | 3 | 30 % | 8 % |
| Total | 55 | 38 | | 100 % |

Fuente: Elaboración propia

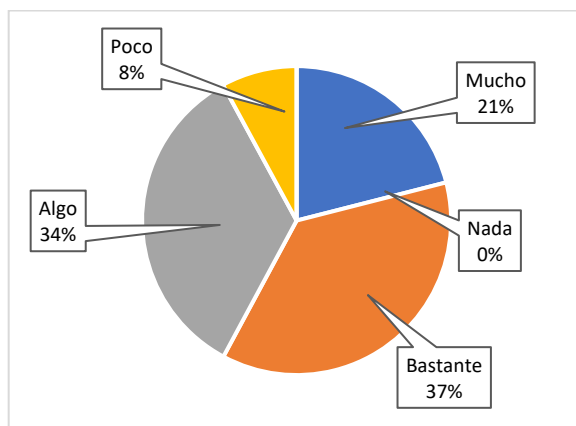
Los tres programas educativos tienen una duración de 10 semestres. Así, en el estudio participaron 5 estudiantes de 2º semestre; 13 de 4º semestre; 10 de 6º semestre; 6 de 8º semestre; y 4 de 10º semestre. De los 38 participantes, 21 fueron hombres, 16 fueron mujeres y 1 no contestó. Respecto a sus edades, esta osciló entre los 18 y los 34 años, con una media de 22.8 años, una moda de 22 (8 estudiantes) y una desviación estándar de 3.5 años. En relación con la experiencia con el instrumento, los estudiantes tenían entre 3 y 20 años tocando el piano con una media de $M = 8.8$ años.

3.1 Dimensión estética

En este apartado se agruparon los resultados correspondientes a los ítems relacionados con el nivel de agrado hacia la música para teclado con textura contrapuntística del Periodo Barroco (objetivo 1). Como puede verse en la Figura 2, un 58 % gustaría “mucho” y “bastante” de este tipo de música. Sin embargo, hay un 42 % que solo gusta “algo” y “poco” de ella.

¹ El número de estudiantes matriculados en piano fue proporcionado por los directores de los programas educativos.

Figura 1. Agrado hacia la música contrapuntística para teclado del Periodo Barroco



Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3 se puede observar cómo a medida que avanzan en sus estudios es mayor el gusto que los estudiantes tienen por este tipo de música, lo que implicaría un crecimiento cognitivo y musical lógico en su desarrollo.

Tabla 2. Agrado por la música contrapuntística del Periodo Barroco por semestre

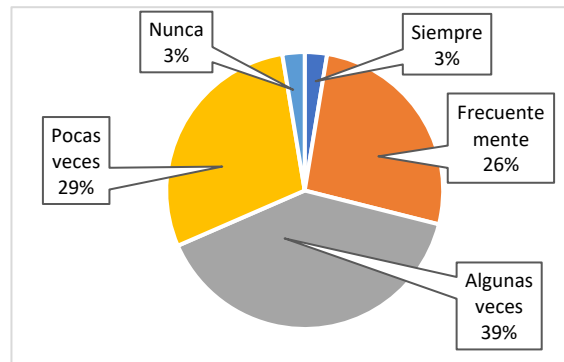
| Semestre | Mucho | Bastante | Suficiente | Poco | Nada |
|------------------|---------|----------|------------|---------|--------|
| Segundo Semestre | 0.00 % | 40.00 % | 60.00 % | 0.00 % | 0.00 % |
| Cuarto Semestre | 23.10 % | 46.20 % | 15.40 % | 15.40 % | 0.00 % |
| Sexto Semestre | 10.00 % | 30.00 % | 50.00 % | 10.00 % | 0.00 % |
| Octavo Semestre | 16.70 % | 33.30 % | 50.00 % | 0.00 % | 0.00 % |
| Décimo Semestre | 75.00 % | 25.00 % | 0.00 % | 0.00 % | 0.00 % |

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la frecuencia con que los estudiantes escuchan este tipo de música (un factor intrínsecamente relacionado con el agrado o gusto hacia ella), el 39.5 % de los estudiantes dice hacerlo algunas veces, el 28.90 % pocas veces, el 26.30 %

frecuentemente, el 2.60 % lo hace siempre, mientras que el 2.60 % de ellos nunca lo hace (ver Figura 2).

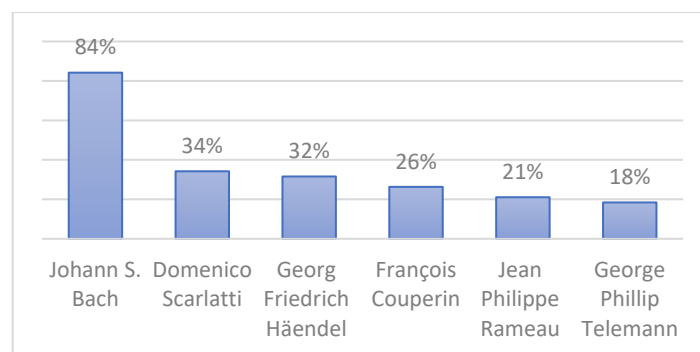
Figura 2. Frecuencia con que los estudiantes escuchan música del Periodo Barroco



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los compositores favoritos, un 58.18 % de los participantes posicionó a Johann Sebastian Bach en primer lugar; un 23.63 % colocó a Domenico Scarlatti en segundo lugar; y un 22.5 % puso en tercer lugar a Georg Friedrich Händel. Como se muestra en la Figura 3, otros compositores como François Couperin, Jean Philippe Rameau y George Phillip Telemann obtuvieron porcentajes menos importantes.

Figura 3. Nivel de preferencia hacia los compositores de música para teclado del Periodo Barroco



Fuente: Elaboración propia

En lo relativo a los intérpretes favoritos de los estudiantes, los resultados revelaron que algunos de ellos confunden a estos con los compositores. De hecho, Bach fue

mencionado 15 veces, Händel 12, Scarlatti 9, Telemann 3, Couperin 1 y Rameau 1 vez. En lo que respecta a verdaderos intérpretes, los resultados se muestran en la Tabla 3.

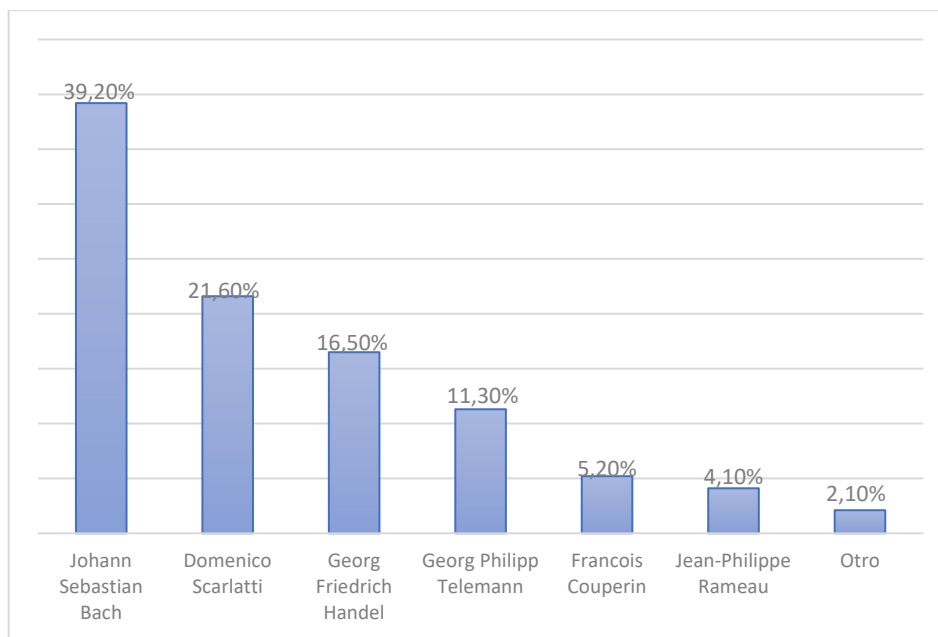
Tabla 3. Intérpretes preferidos de los participantes

| Intérprete | Frecuencia | Intérprete | Frecuencia |
|---------------------|------------|-----------------------|------------|
| Glenn Gould | 10 veces | Friedrich Gulda | 1 vez |
| Sviatoslav Richter | 7 veces | Daniel Barenboim | 1 vez |
| András Schiff | 7 veces | Lang-Lang | 1 vez |
| Grigory Sokolov | 2 veces | Angela Hewitt | 1 vez |
| Christian Jaccottet | 1 vez | Paul Barton | 1 vez |
| Gustav Leonhardt | 1 vez | Alan Chan | 1 vez |
| Trevor Pinnock | 1 vez | Pierre Laurent Aimard | 1 vez |

Fuente: Elaboración propia

En lo concerniente a los compositores cuyas obras han sido más ejecutadas por los estudiantes los resultados indican que Johann Sebastian Bach ocupa el primer lugar con un 39.2 %, Domenico Scarlatti se posicionó en segundo lugar con un 21.6 %, y George F. Händel se colocó en tercer lugar con un 16.5 %. Como se evidencia en la Figura 7, George Phillip Telemann, François Couperin, Jean Philippe Rameau han sido escasamente interpretados.

Figura 4. Nombres de los compositores del Periodo Barroco cuyas obras han sido interpretadas por los estudiantes a lo largo de sus estudios

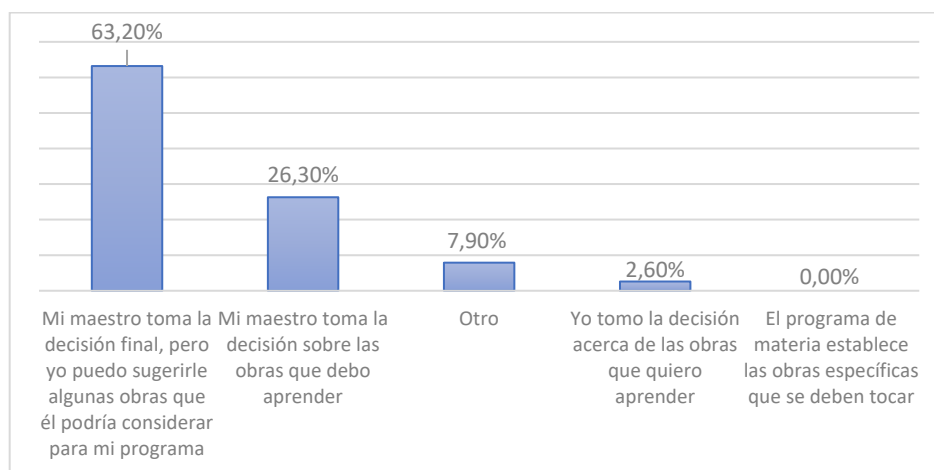


Fuente: Elaboración propia

3.2 Dimensión didáctico-pedagógica

Esta dimensión abarca la información que derivó de las respuestas proporcionadas por los participantes a los ítems generados para lograr los objetivos 2, 3 y 4 de esta investigación y que tienen relación con aspectos de tipo didáctico-pedagógico. Así, los resultados indican que al momento de seleccionar las obras del Periodo Barroco los estudiantes se ven muy influenciados por sus respectivos maestros. Como puede verse en la Figura 5, el 63.2 % de los participantes aseveró que sus maestros elegían su repertorio, aunque ellos podían hacer algunas sugerencias. El 26.3 % afirmó que era su maestro quien tomaba la decisión sobre las obras que se debían aprender, mientras que un 2.6 % de los participantes dijo tomar sus propias decisiones.

Figura 5. Persona que selecciona las obras de estudio



Fuente: Elaboración propia

Como se muestra en la Tabla 4, al analizar los resultados se pudo observar que en décimo semestre se enfatiza aún más la intervención del docente de instrumento en la toma de decisiones respecto al repertorio a aprender por el estudiante.

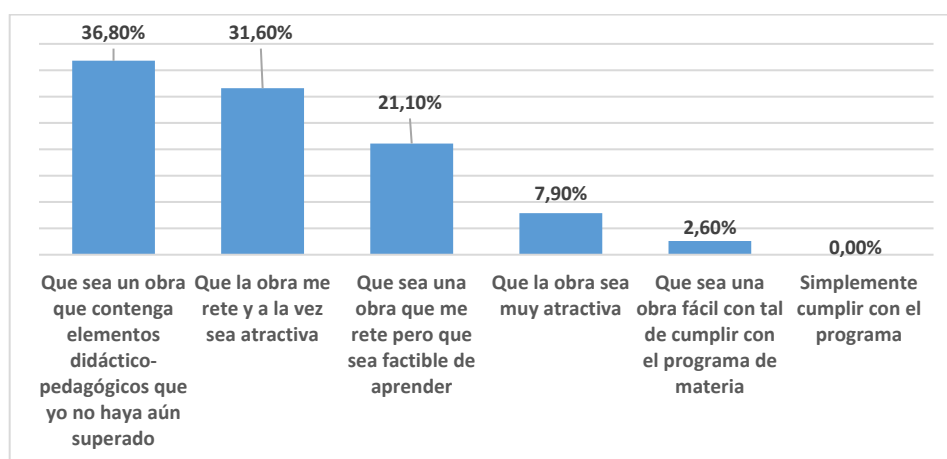
Tabla 4. Decisiones sobre el repertorio barroco a aprender durante el semestre.

| | Mi maestro toma la decisión sobre las obras que debo aprender | Yo tomo la decisión acerca de las obras que quiero aprender | Mi maestro toma la decisión final, pero yo puedo sugerirle algunas obras que él podría considerar para mi programa | El programa de materia establece las obras específicas que se deben tocar | Otro |
|------------------|---|---|--|---|---------|
| Segundo Semestre | 40.00 % | 0.00 % | 60.00 % | 0.00 % | 0.00 % |
| Cuarto Semestre | 38.50% | 7.70 % | 46.20 % | 0.00 % | 7.70 % |
| Sexto Semestre | 30.00 % | 0.00 % | 60.00 % | 0.00 % | 10.00 % |
| Octavo Semestre | 0.00 % | 0.00 % | 83.30 % | 0.00 % | 16.70 % |
| Décimo Semestre | 0.00 % | 0.00 % | 100.00 % | 0.00 % | 0.00 |

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados obtenidos, un 36 % de los estudiantes afirmó que se procuraba que la obra seleccionada contuviera elementos técnico-musicales que no se hubieran superado aún, mientras que un 31.6 % aseguró que ellos buscaban aprender obras que los retaran y a la vez les gustaran. Solo un 7.9 % aseveró que la obra debería ser muy atractiva y un 2.6 % explicó que la obra debería ser fácil, con el fin de cumplir con el programa de materia. (Ver figura 6).

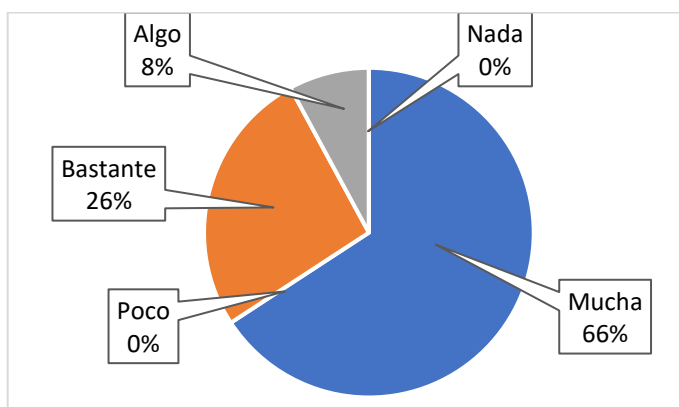
Figura 6. Criterios para seleccionar las obras de estudio



Fuente: Elaboración propia

En lo relativo al desempeño del docente de instrumento, un alto porcentaje de los participantes (92.1 %) declaró que sus maestros les proporcionaban mucha ayuda (65.8 %) y bastante ayuda (26.3 %) en la preparación de las obras (ver Figura 7).

Figura 7. Porcentaje de ayuda que reciben los estudiantes por parte de sus maestros.



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en lo que respecta a las estrategias de práctica musical que los estudiantes utilizan para aprender este tipo de obras, los resultados indicaron que practicar una sección a la vez es la estrategia más utilizada (53 %). En segundo lugar, se posicionó el análisis de la estructura formal de la partitura con el propósito de identificar las repeticiones y las secciones diferentes (26 %). La frecuencia del resto de las estrategias listadas decreció y resultó evidente que las de mayor nivel metacognitivo, como el crear mapas mentales para entender la obra en detalle o analizar la partitura desde el punto de vista armónico identificando progresiones, modulaciones e inflexiones, obtuvieron un número muy reducido de frecuencias.

Tabla 5. Estrategias de práctica musical utilizadas para el aprendizaje de las obras

| Estrategia | Frecuencia | Porcentaje |
|---|-------------------|-------------------|
| Practico una sección a la vez | 20 | 53 % |
| Analizo la estructura formal de la partitura identificando repeticiones, secciones diferentes, etc. | 10 | 26 % |
| Planifico la interpretación musical antes de practicar, tomando decisiones sobre carácter, estilo, tempo, etc. | 7 | 18 % |
| Practico los pasajes difíciles de la pieza con metrónomo y gradualmente incremento la velocidad. | 6 | 16 % |
| Analizo la partitura desde el punto de vista armónico identificando progresiones, modulaciones, inflexiones, etc. | 4 | 11 % |

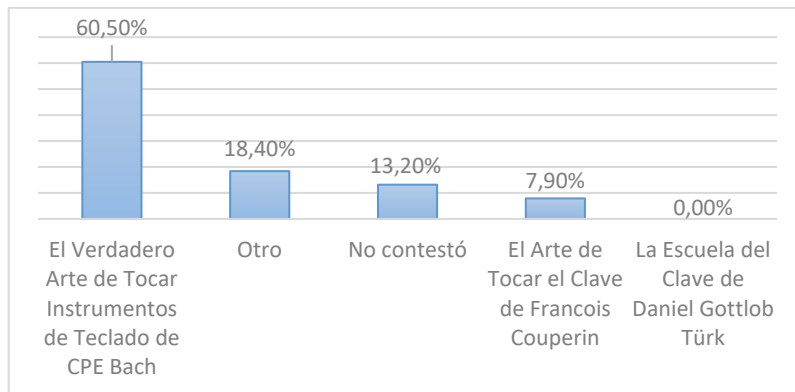
| Estrategia | Frecuencia | Porcentaje |
|--|------------|------------|
| Practico mis piezas de principio a fin sin parar | 4 | 11 % |
| Practico lentamente los pasajes difíciles de la pieza | 4 | 11 % |
| Practico los pasajes mentalmente creando en mi mente una interpretación ideal y en detalle y luego la toco en el instrumento. | 4 | 11 % |
| Creo mapas mentales para entender la obra en detalle | 3 | 8 % |
| Simulo sin mi instrumento los movimientos que haría al practicar un pasaje y luego lo hago en mi instrumento | 3 | 8 % |
| Practico de manera piramidal, es decir, aprendo una sección o frase por vez y voy añadiéndole secciones hasta que aprendo el todo. | 0 | 0 % |

Fuente: Elaboración propia

3.3 Dimensión de conocimiento estilístico/interpretativo informado

Una interpretación adecuada se fundamenta en el conocimiento del estilo, y este, a su vez, se basa en información contenida en los tratados musicales de la época, así como en fuentes de información secundarias. En ese sentido, como se muestra en la Figura 8, los resultados indicaron que el 50 % de los estudiantes conoce como principal fuente de información primaria *El Verdadero Arte de Tocar Instrumentos de Teclado de CPE Bach*. Por otro lado, un 7.9 % afirmó conocer *El Arte de Tocar el Clave de François Couperin* y ningún estudiante conoce obras como *La Escuela del Clave de Daniel Gottlob Türk*.

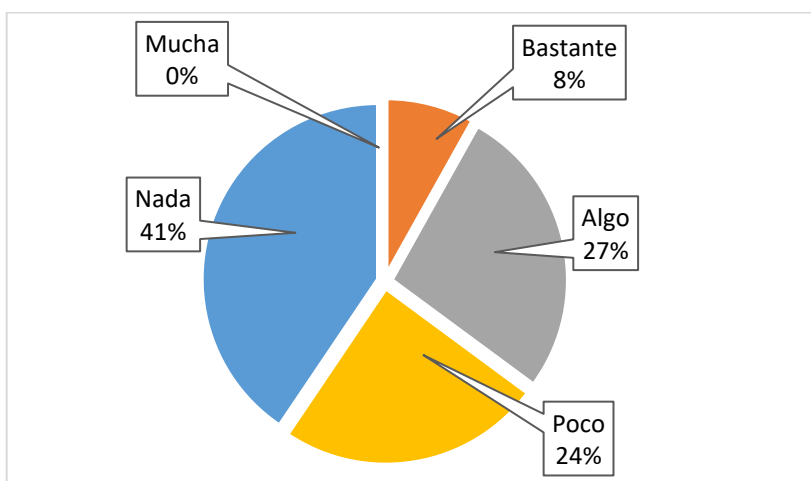
Figura 8. Nivel de conocimiento de los tratados de la época



Fuente: Elaboración propia

De las fuentes que los estudiantes afirman conocer, el 39.5 % no las utiliza para orientar sus decisiones interpretativas, el 26.3 % afirma utilizarlas algo y el 23.7 % asegura hacerlo poco. Solo el 7.9 % declaró usarlas bastante (ver Figura 9).

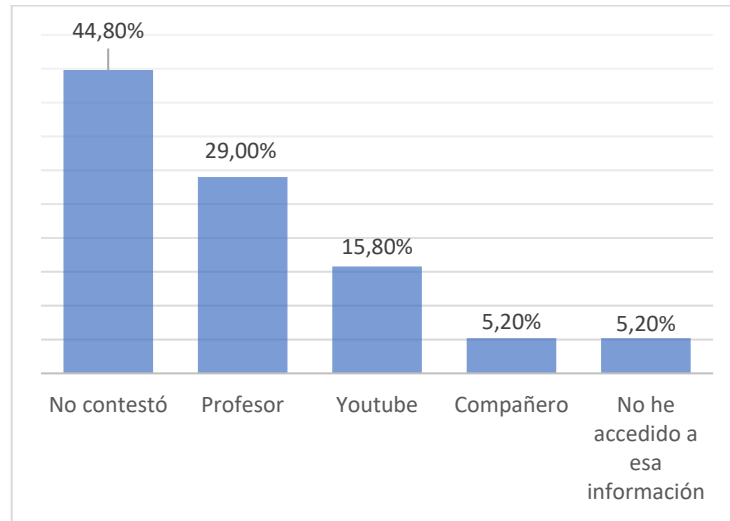
Figura 9. Grado de utilización de las fuentes primarias de información



Fuente: Elaboración propia

El estudio reveló que las principales fuentes secundarias de información conocidas por los estudiantes sobre el estudio y ejecución de música para clave con textura contrapuntística del Periodo Barroco eran videos de *YouTube*. La mayoría de los estudiantes respondió que conocieron esas fuentes de información a partir de alguna sugerencia o recomendación proporcionada por sus maestros, o por recomendación de compañeros, colegas u algunas veces al realizar búsquedas en Internet. En este caso destaco, como un dato preocupante, que un 44.8 % de los participantes no contestara esta pregunta (Ver Figura 10).

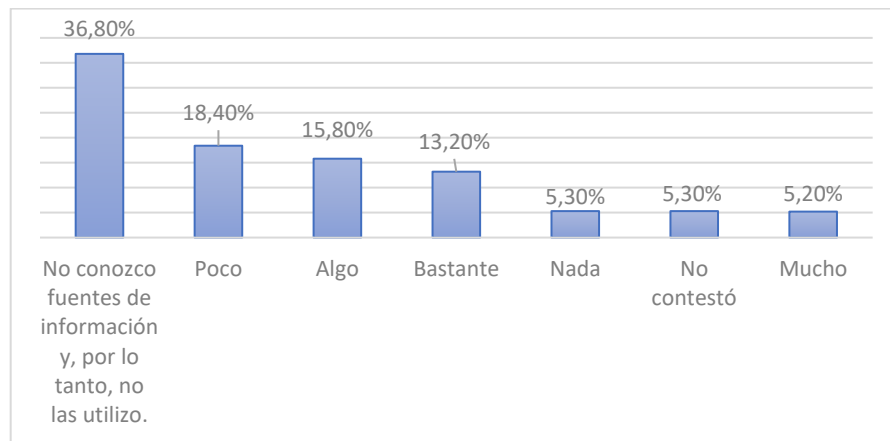
Figura 10. Medio a través del cual conocieron las fuentes de información



Fuente: Elaboración propia

Es importante destacar que el grado en que los estudiantes utilizan estas fuentes de información es extremadamente bajo. Los resultados indicaron que un 36.8 % de los estudiantes encuestados no conocen fuente alguna de información y, por lo tanto, no las utilizan; por otro lado, solo el 5.2 % de ellos utiliza mucho esas fuentes de información para orientar su práctica musical diaria.

Figura 11. Grado en que los estudiantes utilizan las fuentes de información



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en lo concerniente a la manera en que los estudiantes toman decisiones interpretativas al estudiar una obra para teclado con textura contrapuntística del Periodo Barroco, los resultados más importantes indicaron que el 27.6 % de los estudiantes consulta con sus profesores. En el otro extremo, el 15 % toma todas las decisiones

interpretativas a partir de los conocimientos estilísticos que posee previamente y un 5.20 % de ellos lo consulta con sus compañeros.

Tabla 6. Manera en que los estudiantes toman decisiones interpretativas

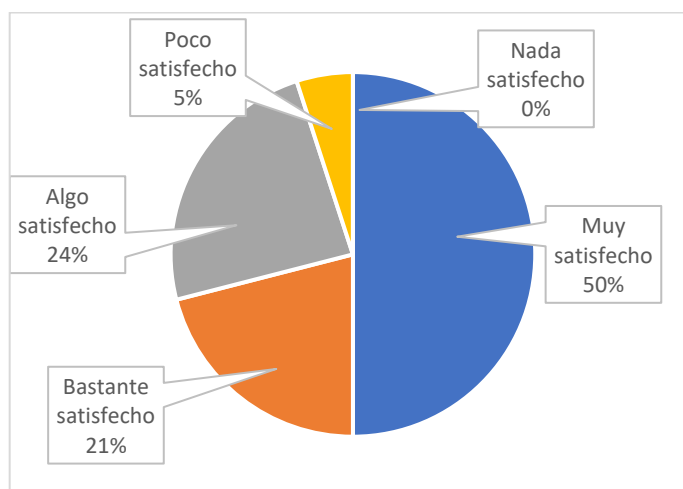
| Tipo de acción | Porcentaje |
|---|-------------------|
| Consulta a mi profesor | 27.60% |
| Tomo todas las decisiones interpretativas a partir de los conocimientos estilísticos que poseo previamente | 15.40% |
| Tomo decisiones sobre las articulaciones y el fraseo que considero van de acuerdo con el periodo estilístico, y toco los ornamentos tal como están en la partitura sin modificar nada | 14.70% |
| Tomo decisiones sobre las articulaciones y el fraseo que considero van de acuerdo con el periodo estilístico, pero añado elementos según mi conocimiento estilístico en la ejecución | 13.80% |
| Toco la obra tal como aparece en la partitura | 12.10% |
| Uso la intuición para tomar decisiones a la hora de interpretar | 10.30% |
| Consulta a mis compañeros | 5.20% |

Fuente: Elaboración propia

3.4 Dimensión Nivel de satisfacción interpretativa

Esta dimensión engloba la información relativa al nivel de satisfacción que experimentan los estudiantes al interpretar obras para piano con textura contrapuntística del Periodo Barroco, así como sus percepciones acerca de los factores que están involucrados. Por lo que respecta al nivel de satisfacción con sus sesiones de estudio o práctica musical, resulta interesante que no parece existir una relación directa con el nivel de ayuda que reciben por parte de sus maestros. Como puede verse en la Figura 7, un 66 % de los estudiantes afirmó haber recibido mucha ayuda por parte de sus maestros, mientras que en la Figura 12 solo el 50 % afirmó estar muy satisfecho.

Figura 12. Nivel de satisfacción en las sesiones de práctica



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los factores que no permiten alcanzar una completa satisfacción en las sesiones de práctica, encontrar una digitación apropiada y realizar distintas articulaciones en las diferentes voces se posicionaron en los lugares primero y segundo con un 68.4 % en total; en tercer lugar quedó la dificultad para conducir las voces, con un 60.6 %; el desconocimiento para añadir ornamentos se posicionó en 4º lugar con un 59.9 %, mientras que controlar las dinámicas en las distintas voces se colocó en 5º lugar con un 55.3 %. Curiosamente, memorizar la obra quedó en un último lugar (6º), con un 34.2 %, un aspecto interesante pues suele ser el “talón de Aquiles” de muchos pianistas.

Tabla 7. Factores que más ocasionan problemas en la práctica musical

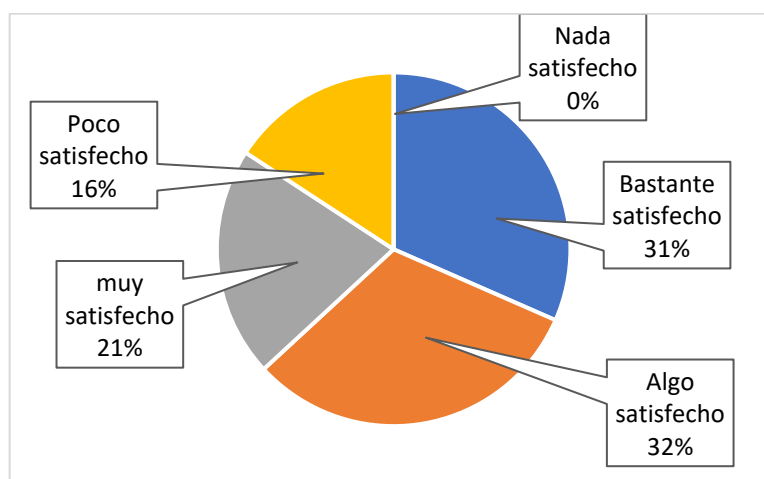
| Factor | Porcentaje |
|--|-------------------|
| Es muy complicado encontrar una digitación apropiada para conducir las líneas melódicas | 68.40% |
| Se me complica realizar distintas articulaciones en las diferentes voces | 68.40% |
| Se me dificulta mucho la conducción de las voces, es decir, que cada línea melódica se escuche de manera independiente | 60.60% |
| No sé añadir ornamentos a la partitura según el estilo | 59.90% |
| Se me dificulta controlar las dinámicas en las distintas voces | 55.30% |
| No sé cómo memorizar la obra | 34.20% |

| Factor | Porcentaje |
|--------|------------|
| Otro | 10.40% |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados correspondientes al nivel de satisfacción de los estudiantes al interpretar en público este tipo de obras revelaron algunas discrepancias importantes con el nivel de satisfacción de la práctica musical. Un 47.4 % de los participantes se encuentra en las categorías algo satisfecho (32 %) y poco satisfecho (16 %); en otras palabras, cerca de la mitad de los participantes no tiene un nivel de satisfacción adecuado. Por otro lado, el 52.6 % asegura sentirse bastante satisfecho (31 %) y muy satisfecho (21 %).

Figura 13. Nivel de satisfacción al tocar en público



Fuente: Elaboración propia

Los factores que los participantes consideraron que afectan su nivel al momento de hacer una interpretación en público, son: los problemas de memoria que hacen que el estudiante se pierda durante la ejecución; la dificultad para interpretar la obra de acuerdo con el estilo; la conducción adecuada de las voces, así como la independencia de las líneas melódicas. (Ver tabla 8). En este caso, las diferencias con el nivel de satisfacción de la práctica son importantes.

Tabla 8. Factores que no permiten alcanzar un nivel óptimo de satisfacción en la interpretación en público

| Factor | Total |
|---|--------------|
| Tengo problemas de memoria que hacen que me pierda durante la ejecución | 65.80% |
| No logro realizar una ejecución de acuerdo con el estilo | 63.20% |
| Tengo problemas graves para conducir las voces adecuadamente | 55.30% |
| No logro interpretar las líneas melódicas de manera independiente | 60.60% |

Fuente: Elaboración propia

4. DISCUSIÓN

Los resultados relativos a la dimensión estética indican que los estudiantes gustan de esta música; sin embargo, el compositor que más conocen es Johann Sebastian Bach y se podría aventurar que cuando seleccionaron a otro compositor de la época fue solo por referencia tomada de alguna clase de apreciación musical o de alguna grabación, y no por haber estudiado expresamente a esos compositores barrocos. En ese sentido, por un lado, es evidente que el conocimiento de los estudiantes en lo referente a música y compositores de este estilo es muy limitado y, por otro, resulta preocupante que los maestros predominantemente incluyan obras de Bach como material de estudio, pues, como explica Yücetoker (2021), existen obras de otros compositores de ese periodo estilístico que son apropiadas para diferentes niveles académico-musicales a través de las cuales el estudiante puede desarrollar su técnica y ampliar su cultura musical, a la vez que conoce obras nuevas y desconocidas en el repertorio de la pedagogía pianística.

Es importante destacar que un muy bajo porcentaje de los estudiantes escucha esta música de manera cotidiana, pues más del 70 % de los participantes se encontró en las categorías algunas veces, pocas veces y nunca. Evidentemente, aquí existe una paradoja, pues no parece existir una conexión evidente entre la variable gusto por este tipo de música y el nivel de escucha de la misma. Como se sabe, el gusto por la música entra principalmente por el oído y es a partir de una escucha regular que un estudiante podría interesarse por este estilo. Por supuesto, también serviría para ampliar su horizonte en cuanto al conocimiento de más compositores y más intérpretes especialistas (Volioti y Williamon, 2017). Sin embargo, los resultados correspondientes a esta última variable son más que preocupantes, primero, porque muchos estudiantes proporcionaron nombres de compositores cuando se les pidió que enlistaran a sus intérpretes favoritos;

segundo, porque su conocimiento sobre estos es muy reducido, lo que revela una falta de información o interés sobre este tema y deja ver que la problemática no es fácil de subsanar. Aquí el área de oportunidad puede deberse a varios factores, tales como: clases deficientes de apreciación musical, clases de historia del repertorio y del instrumento que no forman parte del plan de estudios, y lo más grave, la falta de curiosidad musical del alumno. Como afirma Copland (1939, p. 20), “Si es esencial para el oyente comprender la cuestión del estilo musical aplicado a la obra de un compositor, aún lo es más para el intérprete”.

En lo que respecta al nivel de preferencia hacia los compositores de música para teclado del Periodo Barroco, como era de esperarse, el porcentaje más alto correspondió a Johann Sebastian Bach como su compositor favorito de esa época. Dicha preferencia es del todo comprensible, ya que su obra abarca una gran variedad de géneros para teclado creados expresamente para el desarrollo de las distintas habilidades y destrezas que todo músico debe poseer. Sin embargo, como explica Banowetz (2021), existen grandes maestros como Domenico Scarlatti, Georg Friedrich Händel, François Couperin, Jean Philippe Rameau y George Phillip Telemann, cuyos estilos enriquecerían enormemente la formación de los estudiantes.

En lo que respecta a la dimensión didáctico-pedagógica, los resultados reflejaron que las obras de estilo contrapuntístico a ser aprendidas por los alumnos durante el semestre son generalmente seleccionadas por el profesor, y solo en escasas ocasiones son los alumnos los que proponen alguna pieza en particular. Desde el punto de vista pedagógico, esta acción puede ser considerada como pertinente, ya que el maestro conoce las capacidades y alcances del estudiante y ha sido testigo de su desarrollo en un determinado periodo de tiempo. Sin embargo, sería un ejercicio muy sano que el estudiante propusiera obras y discutiera con conocimiento analítico e informado algunas opciones diversas para su programa. Y es que esto indicaría que cuenta con información de los diversos compositores de la época y de sus obras, y reforzaría con ello su cultura musical. En ese sentido, Rosen (2002, p. 72) asevera: “Un buen profesor no impone una interpretación, sino que trata de encontrar la manera en que el alumno desea tocar y mejora la eficacia de su interpretación dándole inclusive la libertad de buscar en el repertorio de su interés”.

En lo relativo a las técnicas de estudio, la información recogida reveló que los estudiantes, en su mayoría, utilizan estrategias de práctica musical de muy bajo nivel metacognitivo (Hallam, 2001), las cuales no favorecen que aprendan por sí mismos, sino

que promueven una práctica basada en la repetición continua sin que haya un proceso de preparación, ejecución de la práctica, reflexión y evaluación de la misma (Capistrán-Gracia, 2017a; Ericsson et al., 1990; Jorgensen, 2004; Sosniak, 1990; Sloboda et al., 1996). Y es que aspectos relativos a la práctica musical efectiva, tales como analizar, digitar, practicar y memorizar las obras, están interconectados. Por ejemplo, mientras existan dudas en los estudiantes sobre cómo realizar una digitación o analizar una sección para su práctica correspondiente, difícilmente llegará a una interpretación satisfactoria. Desde la perspectiva de los autores, este vacío es probablemente el que determina que la música contrapuntística se vuelva un problema sin solución para algunos alumnos. En ese sentido, Capistrán-Gracia (2017c, p. 126) comenta:

[...] se puede concluir que existen áreas de oportunidad importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje instrumental, representadas por una falta de conocimientos suficientes por parte del estudiante sobre cómo practicar y aprender sus obras por sí mismo, y una falta de involucramiento por parte del maestro para cubrir este aspecto.

Así, diversas investigaciones confirman que el éxito en la ejecución de una pieza es resultado de una metodología adecuada y bien trazada que se pone en práctica desde que el estudiante inicia el aprendizaje de una obra. (Bonneville-Roussy y Bouffard, 2014; Duke et al.; 2009; Hallam, 2001; Kostka, 2002). En ese sentido, Bernstein (1981, p. 262) explica:

[...] un músico experimentado que ignora las exigencias de su arte, y no se prepara adecuadamente es inexcusable. Confiar en la suerte, prepararse para un concierto en el último minuto, o no practicar lo suficiente no son signos de osadía, sino de irresponsabilidad extrema.

Ciertamente, los resultados indican que los profesores contribuyen bastante en la formación de los estudiantes, sin embargo, podría ser que no les transmiten estrategias de alto nivel metacognitivo (Hallam, 2001) o que los alumnos no las emplean de manera consistente (Flavell, 1976). La guía del maestro es importante, ya que ayuda con las dificultades propias de la lectura y la conducción de las voces en el entramado contrapuntístico; sin embargo, no se debe olvidar que una gran parte del trabajo es realizado por el estudiante en la soledad del cubículo de práctica, lejos de la supervisión del profesor, por lo que es crucial que el estudiante sepa cómo practicar y superar los

retos y desafíos técnico-musicales por sí mismo (Bonneville-Roussy y Bouffard, 2014; Capistrán-Gracia, 2017a).

En lo concerniente a la dimensión de conocimiento informado sobre aspectos estilísticos e interpretativos, tales como ornamentación, articulación, fraseo, tempo y carácter de las obras, los resultados indican que muchos de los estudiantes toman decisiones interpretativas de manera intuitiva. Un bajo porcentaje de ellos refiere que conoce algunos tratados sobre el estilo y que, conforme van avanzando en el estudio de la obra, van resolviendo los problemas que se les van presentando. Los autores creen de manera fehaciente que este es uno de los problemas más importantes y más recurrentes en los jóvenes intérpretes, pues no planifican su estudio con una metodología que les permita ir solventando una a una las dificultades implícitas en la partitura, y eso mismo no les permite profundizar en su interpretación, como explica Chang (2008): “Un plan de estudio bien estructurado ayudará a obtener mejores resultados”. Así, no es de extrañar que Berr (2010, p. 1) explique: “Independientemente de si uno es capaz de invertir en instrumentos de época o de estudiar música barroca en profundidad, un intérprete de cualquier nivel puede esforzarse por comprender y aplicar los principios universales de la práctica interpretativa históricamente informada”.

En lo que respecta a las fuentes secundarias de información a las que los estudiantes acuden, los resultados indicaron que es principalmente la plataforma digital *YouTube*, sitio que suelen visitar con frecuencia para escuchar y observar interpretaciones. Es importante destacar que la facilidad de tener a mano un sinnúmero de documentos audiovisuales en las diferentes plataformas digitales es un gran avance en nuestros días, pues con un solo clic se puede tener acceso tanto a grabaciones de especialistas en el tema como a grabaciones de pares estudiantiles. Lo anterior hace posible que se puedan comparar infinidad de registros disponibles. Sin embargo, esta es un arma de dos filos, pues muchas veces el alumno cree que puede imitar la interpretación de algún gran artista, incluso la de su propio maestro y pasar por alto el estudio profundo del estilo y su desarrollo técnico-musical. Y es que esa “imitación” puede tornarse en una caricatura, ya que muchos estudiantes no cuentan con el bagaje músico-cultural del artista en cuestión. Es por lo anterior que Von Arx (2014, p. 50) comenta:

Los alumnos de Arrau dicen que Arrau nunca enseñaba haciendo demostraciones en el teclado. Cuando se le preguntó si alguna vez hacía una demostración de un pasaje musical a un alumno, Arrau dijo: “Nunca lo hago, incluso cuando estoy enseñando nunca toco, existe el peligro de la imitación”.

Cabe mencionar que los autores no están en contra de la imitación como técnica válida de aprendizaje. Sin embargo, es crucial que el estudiante posea el conocimiento y el criterio adecuados para tomar decisiones respecto a los aspectos técnico-musicales que serían susceptibles de ser imitados y cuáles no. Por ejemplo, se ha demostrado que algunos mecanismos técnicos pueden ser desarrollados de una manera más eficiente a través de la observación y la imitación (Simones, Rodger y Schroeder, 2017). Sin embargo, una interpretación basada en su totalidad en la imitación, por ejemplo, de una grabación, no sería apropiada, ya que limita el ejercicio de la creatividad por parte del estudiante.

Finalmente, los resultados arrojaron que, si bien los estudiantes gustan de la música de este periodo, no tienen un interés académico por buscar fuentes especializadas de información que pudieran ayudarles en algunos aspectos claves para el éxito en el estudio de la música de esta época. Prácticamente, la mayoría de los participantes desconoce algún tratado histórico sobre articulación, ornamentación, digitación, fraseo e interpretación de la música con textura contrapuntística del Periodo Barroco y, por lo tanto, deja todo en manos de su profesor o realizan visitas a *YouTube* para ver a algún pianista profesional ejecutar la obra que ellos están estudiando. Del mismo modo, la mayoría indicó no conocer libros especializados en el tema.

En lo referente a la dimensión de satisfacción en las sesiones de práctica, la mayoría de los estudiantes afirma sentirse satisfecho. No obstante, mencionan dificultades recurrentes, tales como: encontrar las digitaciones adecuadas que ayuden a la conducción de las voces, desconocimiento para realizar una ornamentación adecuada y cierta dificultad para controlar las dinámicas en algunos pasajes de las obras. Llama mucho la atención que un porcentaje bajo de los encuestados mencione el reto que implica memorizar las piezas, ya que representa una dificultad muy común en casi la totalidad de los alumnos de una licenciatura en piano (Tureck, 1983). Sin embargo, como se verá a continuación, ese reto se ve reflejado en el momento de realización de una interpretación en público. Y es que, una de las problemáticas más significativas en lo referente al nivel de satisfacción al interpretar música del Periodo Barroco es tocarla en público, ya sea en un examen o en un recital. Al presentarse ante un público, el cuerpo y la mente reaccionan de manera diferente de cuando se está tocando en la soledad en un salón de práctica; esto pasa siempre con cualquier tipo de música, sin embargo, se acentúa más cuando se trata de tocar piezas contrapuntísticas, ya que esto implica tocar varias voces de manera independiente, y si no se analizan de modo correcto y no se

memorizan conscientemente, suelen presentarse errores en el momento de la interpretación en vivo (Tureck, 1983). En ese sentido, Cuartero Soler (2010, p. 7) afirma: “la memoria musical no suele ser objeto de trabajo específico en los planes de estudio, de modo que los alumnos aprenden de forma parcial o errónea”. En ese sentido, los problemas de memoria se producen por varios motivos, sea por estudiar de manera repetitiva sin escuchar ni reflexionar conscientemente lo que se está haciendo, por deficiencias en la técnica o por precipitarse debido al nerviosismo de tocar en público (Bernstein, 1981; Westney, 2003). Y es que, como explica Capistrán-Gracia (2017c, p. 24):

Muchos hemos sido testigos de cómo un estudiante puede desempeñarse mal en el escenario, a pesar de haber tenido una magnífica lección unos días antes. Muchas veces, estudiante y profesor culpan al nerviosismo y al pánico escénico. Sin embargo, la mayoría de las veces, el fracaso es la consecuencia de la falta de estrategias de práctica efectiva y de una evaluación continua por parte del maestro.

Por todo lo anterior, no es de sorprender que Bernstein (1981, p. 228) escribiera en relación con una ejecución insatisfactoria en el escenario: “Por haber permitido que mi estado de euforia dictase cómo practicar, mis sentimientos no estaban suficientemente respaldados por un análisis razonado y, por lo tanto, mi interpretación carecía de seguridad”.

Así, los estudiantes encuestados aludieron a las fallas de memoria y a la dificultad de realizar una interpretación estilísticamente correcta en público, con todo lo que esto conlleva: tempo apropiado, claridad en el manejo de las voces, ejecución adecuada de la ornamentación y uso correcto de los pedales. Es por lo anterior que muchas veces al presentar un examen público con las obras con textura contrapuntística, los estudiantes reflejan un alto nivel de estrés y nerviosismo antes de la ejecución, y durante la interpretación denotan una gran inseguridad y en muchos casos se ven en la necesidad de detener su ejecución y volver a comenzar.

5. CONCLUSIONES

La idea original para llevar a cabo el presente estudio surgió principalmente de la experiencia de los autores quienes, en su rol de ejecutantes y profesores de piano han podido observar de manera frecuente y a través de un largo periodo de tiempo, que muchos estudiantes de piano matriculados en las licenciaturas en música en nuestro país

carecen de destrezas necesarias y muchas veces básicas sobre cómo abordar la música para teclado con textura contrapuntística del Periodo Barroco, y que este vacío en su formación impacta negativamente su desarrollo como intérpretes académicos a lo largo de sus estudios, y por ende en su vida profesional. En ese sentido, los resultados de esta investigación, al mismo tiempo que han permitido alcanzar los objetivos establecidos, corroboran lo que se había observado y constituyen un fundamento empírico a partir del cual se podrían implementar acciones de mejora que permitan llenar los vacíos formativos, mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje pianísticos y promover así una educación más integral del pianista académico.

BIBLIOGRAFÍA

- Atmadja, S. A. (2012). *A Guide to Selected Resources on Memorization Techniques for Pianists: An Annotated Bibliography*. [Disertación Doctoral]. West Virginia University. <https://researchrepository.wvu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5864&context=etd>
- Bach, C.P.E. (1948). *Essay on the True Art of Playing Keyboard Instruments*. W. W. Norton & Company.
- Banowetz, J. (2021). *The performing pianist's guide to fingering*. University Press.
- Barry, N. (1990). *The effects of practice strategies, individual differences in cognitive styles, and sex upon technical accuracy and musicality of student instrumental performance* (Publicación No. 9100056) [Tesis doctoral]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Benavides Sotomayor, A. (2008). *Rol del análisis musical en la enseñanza del piano a nivel universitario: coherencia con las teorías del aprendizaje en adultos y su incidencia en la pedagogía del piano. El clave bien temperado de J. S. Bach como estudio de caso* [Tesis de maestría no publicada]. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/22082>
- Bernstein, S. (1981). *With your own two hands*. G. Schirmer, Inc.
- Berr, B. (2010). The end is where we start from. *American Music Teacher*, June-July, 56.
- Berrocal de Luna, E, y Expósito López, J. (2011). El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción. En R. López Fuentes (Coord.), *Innovación docente e investigación educativa. Máster Universitario de educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y enseñanza de Idiomas* (pp. 35-50). Grupo Editorial Universitario.
- Bonneville-Roussy, A. y Bouffard, T. (2014). When quantity is not enough: Disentangling the roles of practice time, self-regulation and deliberate practice in musical achievement. *Psychology of Music*, 43(5), 686-704. <https://doi.org/10.1177/0305735614534910>
- Bugos, J. A. y High, L. (2009). Perceived versus actual practice strategy used by older adult novice piano students. *Visions of Research in Music Education*, 13. <http://www-usr.rider.edu/~vrme/>

- Capistrán-Gracia, R.W. (2015). Importancia de las Estrategias de Práctica Instrumental y Vocal en la Formación del Músico Profesional: Revisión de Literatura. *Revista Electrónica de LEEME*, 17-30. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9871>
- Capistrán-Gracia, R.W. (2017a). No sé cómo practicar. Propuesta metodológica para la práctica instrumental efectiva. *ArtsEduca*, 16, 9-31. <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2366>
- Capistrán-Gracia, R.W. (2017b). ¿Cómo enseñan nuestros profesores de instrumento musical? Situación de la enseñanza de estrategias de práctica efectiva en seis escuelas de música en México. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 213-237. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/53381>
- Capistrán-Gracia, R.W. (2017c). *La práctica musical efectiva. Revisión de literatura, resultados de investigación y propuesta metodológica*. Editorial UAA. ISBN 978-607-8523-09-2. https://editorial.uaa.mx/catalogo/cac_rc_practica_musical_efectiva_9786078523092.html
- Chang, C. (2008). *Fundamentos del estudio del piano*. <http://www.pianopractice.org/spanish.pdf>
- Cheng, C. (2019). *Baroque Pianism: Perspectives on Playing Baroque Keyboard Music on the Piano, with Emphasis on Bach's Fugues in the Well-Tempered Clavier*. [Tesis de Doctorado]. The City University of New York. https://academicworks.cuny.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4447&context=gc_etds
- Copland, A. (2005). *Cómo escuchar la música*. 3ª ed. Fondo de Cultura Económica de España.
- Corral, Y. (2010). Diseño de Cuestionarios para Recolección de Datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36), 152-168. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>
- Couperin, F. (2008). *Art of Playing the Harpsichord*. Alfred Music Publishing.
- Cuartero, M. y Payri, B. (2010). Tipos de memoria, aptitudes y estrategias en el proceso de memorización de estudiantes de piano. *Revista Electrónica de LEEME*, 26, 32-54. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9817>
- De Torres y Martínez Bravo, J. (1701). *Reglas Generales de Acompañar en Órgano, Clavicordio, y Harpa, con solo Saber Cantar la Parte, ò un Baso en Canto Figurado*. Imprenta de Música.
- Duke, R. A., Simmons, A. L. y Davis Cash, C. (2009). It's not how much; it's how. Characteristics of practice behaviour and retention of performance skills. *Journal of Research in Music Education*, 56(4), 310-321. <https://www.jstor.org/stable/40204936>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. y Tesch-Romer. (1990). The role of practice and motivation in the acquisition of expert-level performance in real life. En M. J. A. Howe (Ed.), *Encouraging the Development of Exceptional Skills and Talents* (pp. 109-130). British Psychological Society Books.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion

- Ferguson, H. (1975). *Keyboard Interpretation From the 14th to the 19th Century: An Introduction*. Oxford University Press.
- Flavell, J. H. (1976). Meta-cognitive aspects of problem solving. En L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence* (pp. 231-235). Erlbaum.
- Gaunt, H. (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and voice teachers. *Psychology of Music*, 36, 215-245. <https://doi.org/10.1177/030573560933946>
- Hallam, S. (1995). Professional Musicians' Approaches to the Learning and Interpretation of Music. *Psychology of Music*, 23(2), 111-128. <https://doi.org/10.1177/0305735695232001>
- Hallam, S. (1997). What do we know about practising? Towards a model synthesizing the research literature. En H. Jorgensen y A. Lehman (Eds.), *Does Practice Make Perfect? Current Theory and Research on Instrumental Music Practice*. (pp. 179-31). Oslo: Norges musikkhogskole Publikasjoner.
- Hallam, S. (2001). The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*, 18(1), 27-39. <https://doi:10.1017/S0265051701000122>
- Hinson, M. (2006). *Performance Practices in Baroque Keyboard Music*. Alfred Music.
- Jiang, Y. (2019). Typical Problems of Piano Playing of Students Majoring in Music in Normal University. *Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education, Management Science and Economics (ICEMSE 2019)*. <https://doi10.2991/icemse-19.2019.65>
- Jorgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: who is responsible? *British Journal of Music Education*, 17(1), 67-77. <https://doi:10.1017/S0265051700000164>
- Jorgensen, H. (2004). Strategies for individual practice. En Williamon, A. (Ed.), *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*. (pp. 85-104). Oxford University Press.
- Koopman, C., Smith, N., de Vugt, A., Deneer, P. y den Ouden, J. (2007). Focus on practice-relationships between lessons on the primary instrument and individual practice in conservatoire education. *Music Education Research*, 9(3), 373-397. <https://doi.org/10.1080/14613800701587738>
- Kostka, M. J. (2002). Practice expectations and attitudes: A survey of college-level music teachers and students. *Journal of Research in Music Education*, 50(2), 145-154. <https://doi.org/10.2307/3345818>
- Laukka, P. (2004). Instrumental music teachers' views on expressivity: a report from music conservatoires. *Music Education Research*, 6(1), 45-56. <https://doi.org/10.1080/1461380032000182821>
- Rosen, Ch. (2002). *Piano notes: the world of the pianist*. Free Press.
- Shamagian, M. (2007). *Metodología de la enseñanza del piano* (2ª. ed., Vol. 1). Dos acordes.
- Simones, L., Rodger, M., & Schroeder, F. (2017). Seeing How it Sounds: Observation, Imitation and Improved Learning in Piano Playing. *Cognition and Instruction*, 35(2), 125-140. <https://doi.org/10.1080/07370008.2017.1282483>

- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. y Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87, 287-309. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1996.tb02591.x>
- Sosniak, L. A. (1990). The tortoise, the hare and the development of talent. En M. J. A. Howe (Ed.), *Encouraging the Development of Exceptional Skills and Talents*. (pp. 149-164). British Psychological Society Books.
- Tureck, R. (1983). *Introducción a la interpretación de Johann Sebastian Bach*. Musigraf Arabí.
- Türk, D. G. (1983). *School of Clavier Playing* (R. H. Haggh, Trans.). University of Nebraska Press. (Obra original publicada en 1789).
- Volioti, G., & Williamon, A. (2017). Recordings as learning and practising resources for performance: Exploring attitudes and behaviours of music students and professionals. *Musicae Scientiae*, 21(4), 499-523. <https://doi.org/10.1177/1029864916674048>
- Von Arx, V. (2014). *Piano lessons with Claudio Arrau a guide to his philosophy and techniques*. Oxford University Press.
- Westney, W. (2003). *The perfect wrong Note: Learning to rust your musical self*. Cambridge: Amadeus Press.
- Young, V., Burwell, K. y Pickup, D. (2003). Areas of study and teaching strategies in instrumental teaching: a case study research project. *Music Education Research*, 5(2), 139-155. <https://doi:10.1080/1461380032000085522>
- Yücetoker, I. (2021). Pedagogical analysis of the baroque period piano repertoire: example of Italy. *International Education Studies*; 14(11), 19-30. <https://doi:10.5539/ies.v14n11p19>