

PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS



Una perspectiva *aural*: Exploraciones sobre problemáticas de la técnica instrumental desde experiencias como docente musical de *performance*

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Música que presenta:

Jorge Patricio Perez-Saavedra Flores

Asesora:

Vivian Rigol Sera


Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, **Vivian Rigol Sera**, docente de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis de investigación titulada *Una perspectiva aural: Exploraciones sobre problemáticas de la técnica instrumental desde experiencias como docente musical de performance*, del autor **Jorge Patricio Perez-Saavedra Flores** dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **3%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 21-mar-2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 01 de octubre de 2024

Nombres y apellidos de la asesora: Vivian Rigol Sera	
CE: 001402942	Firma: 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3855-5904	

Resumen

La presente investigación surge del deseo de compartir una óptica diferente, así como ejercicios prácticos, sobre la perspectiva *aural* aplicada a la técnica instrumental. Esto nace como parte de una experimentación personal que he venido realizando a lo largo de mi carrera como *performer* y docente durante los últimos 12 años, centrada en cómo es que esta perspectiva relacionada al oído interno (imaginación *aural* - mente) y el cuerpo, representa una herramienta indispensable para todo músico, de cualquier instrumento. El objetivo principal de la investigación es explorar a partir de ejercicios la importancia de la perspectiva *aural* para el desarrollo del oído interno y la resolución de problemas técnicos en el instrumento de elección del *performer*; en segundo lugar, compartir perspectiva sobre el vínculo más profundo que puede forjarse entre el oído interno, el cuerpo y el instrumento en beneficio de la práctica diaria personal a nivel instrumental. De igual manera, compartir sugerencias sobre cómo mejorar y conectar con el lenguaje de la música desde dicha perspectiva *aural* a través de la comprensión del vínculo entre el oído y el cuerpo. Se hizo uso de diversas fuentes de referencia tanto bibliográficas como audiovisuales; también, se realizaron registros escritos (bitácora) para documentar el proceso aplicativo de los ejercicios propuestos, así como métodos cualitativos como la observación participante y no participante. La investigación ha podido determinar que la importancia de la perspectiva *aural* para el desarrollo del oído interno y la resolución de problemas técnicos en el instrumento radica en el aprendizaje y la práctica de la música desde una aproximación análoga procedimental a la manera en la que el individuo aprende a hablar su idioma/lenguaje nativo cuando es pequeño. Los ejercicios propuestos han permitido a los *performers* desarrollar sus habilidades *aurales* y tener nuevas herramientas para la resolución de problemas técnicos en su instrumento.

Agradecimientos

A mis abuelos Jorge y Nélide, por apoyarme desde el primer día y nunca perder la fe en mí; a mis abuelos Ricardo y Melaní, que me ven y acompañan desde arriba. A mis padres, Ricardo y Patricia, y a mis hermanos Valeria y Daniel, por su apoyo incondicional. A toda mi familia por parte de Perez-Saavedra y Flores; así como a los amigos que me acompañan día a día. A todas las familias que me ayudaron y acogieron durante mis años de estudiante, en especial a A.A. y P. C.

A los artistas, músicos y maestros que se encuentran tanto en este como en el otro plano, que me inspiran día a día a seguir practicando, a no olvidar disfrutar la música, divertirme y sonreír al tocar, así como nunca dejar de aprender: Jimi Hendrix, Guthrie Govan, Pat Metheny, John Scofield, Birelí Lagrène, Frank Zappa, Slash, Eddie Van Halen, Steve Lukather, Jimmy Page, Wayne Krantz, Allan Holdsworth, Jonathan Kreisberg, Kurt Rosenwinkel, Tom Quayle, Martin Miller, Victor Wooten, Jaco Pastorius, Noel Marambio, Andrés Prado, Alec Marambio y Alonso Málaga; así como a las bandas Led Zeppelin, The Beatles, RHCP y Foo Fighters. Agradecimiento y mención especial al guitarrista Sylvain Luc, quién recientemente falleció.

Agradecimiento especial a mi asesora Vivian Rigol, por su guía, paciencia, comprensión y sabiduría durante todo el proceso. Finalmente, gracias a la música, por salvarme, ser la luz en el camino y por darle sentido y dirección a mi vida.

Índice

Resumen	ii
Agradecimientos	iii
Índice de figuras	vi
Índice de tablas.....	viii
Introducción	1
Estado del arte.....	8
Marco conceptual.....	15
Capítulo 1. Perspectiva aural y el desarrollo del oído interno	19
1.1. La música como lenguaje.....	20
1.2. Definición y concepto de aural e imaginación aural	26
1.3. Perspectiva aural aplicada a la performance.....	30
1.4. Importancia de la perspectiva aural y la sincronización con el cuerpo.....	33
Capítulo 2. Ejercicios y aplicación de conceptos de la perspectiva aural	36
2.1. Ejercicio 1: Marcación del pulso.....	37
2.1.1. <i>Pulso natural y dirección</i>	37
2.1.2. <i>Encontrando el “1” con el uso de audios de referencia* (variación ejercicio 1)</i>	42
2.2. Ejercicio 2: Solfeo rítmico y subdivisión.....	46
2.2.1. <i>Ejercicio de subdivisión binaria</i>	46
2.2.2. <i>Ejercicio de subdivisión ternaria</i>	49
2.2.3. <i>Ejercicio de subdivisión piramidal</i>	51
2.2.4. <i>Ejercicio de desplazamiento de acentos con semicorcheas</i>	53
2.2.5. <i>Ejercicio de percepción rítmica desde la agrupación de 4 semicorcheas y desplazamiento de silencios</i>	56
2.3. Ejercicio 3: Imitación.....	61
2.4. Ejercicio 4: Descodificación instrumental.....	65

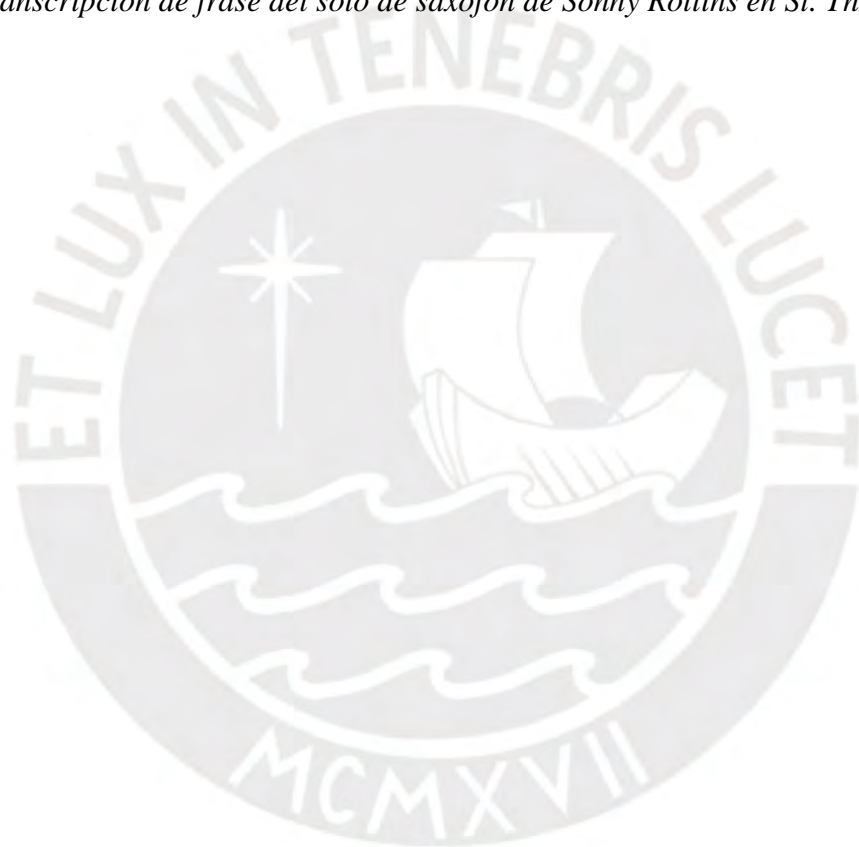
2.5. Ejercicio 5: Display.....	67
Capítulo 3. Análisis de resultados de la aplicación de los ejercicios.....	72
3.1. Aplicación en guitarra	73
3.1.1. <i>Performer #1</i>	74
3.1.2. <i>Performer #2</i>	85
3.2. Aplicación en saxofón.....	99
3.2.1. <i>Performer #3</i>	99
Conclusiones	112
Referencias bibliográficas.....	115
Anexo.....	118



Índice de figuras

Figura 1. <i>Uso de la protonotación desde puntos de inflexión y acento prosódico</i>	39
Figura 2. <i>Marcación con manos y pie (dirección: abajo – a tierra)</i>	40
Figura 3. <i>Marcación con manos y pie (dirección: arriba – aire)</i>	40
Figura 4. <i>Compás 4/4 con indicadores de dirección en marcación</i>	41
Figura 5. <i>Inicio anacrúsico, en el “y” del pulso 3 del compás anterior</i>	43
Figura 6. <i>Inicio tético (en el downbeat del pulso 1 – a tierra)</i>	43
Figura 7. <i>Inicio acéfalo, en el “y” del pulso 1 y en el downbeat del pulso 2</i>	43
Figura 8. <i>Colocación de negras con sílaba “ta_a”</i>	48
Figura 9. <i>Colocación de corcheas con sílabas “ta ka”</i>	48
Figura 10. <i>Colocación de semicorcheas con sílabas “takataka” y números 1234</i>	49
Figura 11. <i>Colocación de figuras en 6/8 junto a su numeración respectiva en el pulso</i>	50
Figura 12. <i>Colocación de notación en 9/8 junto a su numeración respectiva en el pulso</i>	51
Figura 13. <i>Colocación de notación en 12/8 junto a su numeración respectiva en el pulso</i>	51
Figura 14. <i>Notación para subdivisión piramidal, del 1 (negra) al 8 (fusa)</i>	52
Figura 15. <i>Desplazamiento gradual de acentos en semicorcheas</i>	55
Figura 16. <i>Variación 1: contratiempo y uso de silencios en agrupación simple de semicorcheas</i>	57
Figura 17. <i>Variación 2: Galopa normal e invertida</i>	58
Figura 18. <i>Variación 3: Síncopa de un tiempo, saltillo normal e invertido, y silencio de primera semicorchea de 4</i>	59
Figura 19. <i>Variación 4: Colocación de silencios y consciencia del detalle de la ubicación de semicorcheas</i>	60
Figura 20. <i>Variación 5: Continuación de consciencia del detalle de ubicación de semicorcheas</i>	60

Figura 21. <i>Anacrusa y 2 primeros compases del solo de Knockin' on heaven's door</i>	77
Figura 22. <i>Anacrusa y primeros 4 compases del solo de Knockin' on heaven's door</i>	78
Figura 23. <i>Solo completo de Knockin' on heaven's door</i>	82
Figura 24. <i>Anacrusa y primeros dos compases de Wish you were here</i>	87
Figura 25. <i>Análisis de dirección de subdivisión e identificación de cruce de extremidades en el rasgueo de Wish you were here</i>	89
Figura 26. <i>Fragmento completo de Wish you were here</i>	93
Figura 27. <i>Transcripción de frase del solo de saxofón de Sonny Rollins en St. Thomas</i>	104



Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Evaluación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #1</i>	75
Tabla 2. <i>Evaluación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #2</i>	86
Tabla 3. <i>Evaluación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #3</i>	101



Introducción

En un mundo musical donde abunda la variedad de perspectivas aplicadas a la técnica instrumental en su enseñanza, tanto en contextos académicos como no académicos, suelen encontrarse ciertos problemas y/o carencias en el camino del aprendizaje y la práctica del instrumento para la *performance* en el instrumentista. Es desde el reconocimiento de esta realidad que la presente investigación adquiere su combustible fundamental, donde en base a exploraciones prácticas, se busca proponer una perspectiva sobre potenciales soluciones creativas para estos problemas.

En numerosos momentos durante el proceso de aprendizaje técnico, es natural experimentar frustración, estancamiento y en general emociones no tan positivas que nacen a raíz de vincularnos con la práctica y el querer mejorar en el instrumento. El problema muchas veces radica en no saber cómo trascender esas barreras que, en algunos casos, terminan direccionando la práctica instrumental por un camino no tan eficiente (y hasta tormentoso) para el aprendizaje, haciendo que la persona o deje de lado la actividad o hasta pierda el interés en su instrumento y la música en el tiempo (llegándola a ver como algo inalcanzable, estresante, que dejó por falta de tiempo, etc.).

Motivación Personal

En retrospectiva, analizando cómo era todo cuando di mis primeros pasos en el instrumento hace más de 10 años, en un mundo sin redes sociales y sin el acceso masivo a la información y tecnología de la actualidad, era una realidad bastante común no poder acceder a referencias concisas, pero sobre todo entendibles, de elementos básicos de la música para su aprendizaje a nivel instrumental que pudieron haber hecho el proceso de aprendizaje mucho menos complicado (a nivel personal y colectivo). Luego de haber estudiado con diversos maestros de mi instrumento (guitarra) a lo largo de este tiempo, tanto dentro como fuera de la universidad, y también luego de incursionar en la docencia hace más de 10 años, pude

encontrarme en el camino con diversos enfoques y perspectivas sobre cómo facilitar y hacer más corto el tiempo de aprendizaje de la música y la técnica instrumental, los cuales me llevaron a escribir con emoción la presente investigación.

La motivación del presente tema yace principalmente en compartir perspectivas y ejercicios prácticos sobre la perspectiva *aural* aplicada a la técnica instrumental, lo cual nace inicialmente como parte de una experimentación personal que he venido realizando a lo largo de mi carrera como ejecutante. Me interesa proponer cómo es que esta perspectiva relacionada al oído interno (mente) y el cuerpo representa una herramienta indispensable para el músico moderno. En base a mi experiencia como docente y *performer*, considero que es fundamental para la formación como instrumentista (profesional o no) así como para el desarrollo y evolución técnica permanente de forma más natural/orgánica y con la menor cantidad de trabas posibles. Pude poner a prueba conmigo mismo los ejercicios a explicarse en la presente investigación, pasando desde el intento mínimo hasta el proceso más exigente, llegando a resultados que no esperaba y me dejaron realmente sorprendido. Es debido a esto que empecé a compartirlo con colegas, y ahora busco documentar el proceso pedagógico sobre mis estudiantes en el periodo de tiempo de la investigación.

Asimismo, el desarrollo de consciencia sobre el impacto, y lo que puede significar tener una buena técnica en el instrumento, fue un tópico de motivación con el fin de romper otro paradigma común sobre la técnica, donde esta se aborda desde aspectos puramente mecánicos o demostrativos. Me parece relevante la idea de reformular el aspecto técnico más allá de la experiencia musical hasta asimilarlo, en lo posible, como un momento que busca sincronización, integración colectiva y disfrute pleno del presente, que implica estar inmerso totalmente en la música, ya sea como oyente o *performer per se*.

Justificación

La relevancia del presente tema yace en proponer alternativas que acortan el camino para un desarrollo más orgánico y una conexión con la técnica instrumental desde el fortalecimiento del vínculo del oído interno y el cuerpo a través de una serie de ejercicios de dificultad progresiva. Se espera que todo docente y/o *performer*/instrumentista que esté en este campo, interesado en mejorar en el plano de la técnica instrumental, pueda ayudarse de estas propuestas y sugerencias. Se brindará perspectiva sobre cómo dicha naturalidad adquirida puede hacer del proceso de aprendizaje instrumental, independientemente del nivel que se tenga y qué instrumento se toque, algo mucho más orgánico y menos tedioso, como suele ser en las etapas iniciales.

En adición, se busca compartir una exploración sobre si se puede llegar a tener una comprensión más consciente y plena de los elementos de la música partiendo desde ejercicios elementales como la marcación del pulso en la *performance* musical y la comprensión del movimiento corporal vinculado al mismo y al uso de la notación musical básica en negras, corcheas y semicorcheas. Se espera también que lo obtenido de la investigación le provea al lector, sin ser necesariamente guitarrista, una herramienta adicional, así como fundamentos que esclarezcan y provean una perspectiva más rítmica aplicativa, donde las habilidades, desde puntos de vista externos a su instrumento, pueden significar un aporte significativo al bagaje de conocimientos *a priori* que se puedan tener y que yacen en el mundo a nuestro alcance.

Lo anteriormente expuesto conduce a la pregunta principal de esta investigación:
¿Cuál es la importancia de la perspectiva *aural* para el desarrollo del oído interno y la resolución de problemas técnicos en el instrumento?

De esta derivan las siguientes preguntas específicas:

- ¿De qué manera está relacionado el oído interno (imaginación *aural*) con el hecho de ejecutar el instrumento físicamente?
- ¿De qué manera afecta la marcación con subdivisión del pulso con el pie y las manos cuando se solfea un pasaje musical para aprenderlo luego técnicamente?
- ¿Cuál es la importancia de la dirección de movimiento otorgado a las extremidades en relación al pulso para el desarrollo de la consciencia rítmica en la ejecución de una pieza musical y/o *groove* simple?

Luego de planteados estos cuestionamientos, se llegó a un objetivo general:

- Explorar a partir de ejercicios la importancia de la perspectiva *aural* para el desarrollo del oído interno y la resolución de problemas técnicos en el instrumento.

Y los siguientes objetivos específicos:

- Compartir perspectiva sobre el vínculo más profundo que puede forjarse entre el oído interno, el cuerpo y el instrumento en beneficio de la práctica diaria personal a nivel instrumental.
- Diseñar ejercicios desde la perspectiva *aural* con enfoque lúdico y dificultad progresiva que funcionen como herramientas de fácil aplicación para una comprensión más sencilla y directa de la música y sus elementos.
- Compartir sugerencias sobre cómo mejorar y conectar con el lenguaje de la música desde la perspectiva *aural* a través de la comprensión del vínculo entre el oído y el cuerpo a través de la comprensión del pulso y la subdivisión.

Tipo de Investigación

La presente investigación es sobre las artes. “Una investigación sobre las artes toma al hecho escénico, al proceso creativo, al creador(a), entre otros, como objetos de investigación

a los cuáles nos aproximamos como agentes externos” (Ágreda et al, 2018, p. 24); es aquella que describe el fenómeno, sus participantes y el proceso.

Metodología

Para la presente investigación, se usaron diversas fuentes de referencia tanto bibliográfica como audiovisual. Se hicieron registros escritos (bitácora) para la documentación del proceso aplicativo de los ejercicios propuestos que fueron puestos en práctica por un grupo de 6 alumnos y por quién escribe, con el fin de guiar y apoyar durante el proceso; posteriormente se seleccionaron 3 de estos alumnos para el análisis de la presente investigación. Se establecieron criterios de observación para el análisis posterior a la realización de los ejercicios; asimismo, se usaron métodos cualitativos como la observación (tanto participante como no participante). Para los ejercicios con los alumnos se utilizó la guitarra eléctrica, así como el saxofón, donde fueron aplicados los conceptos por sujetos de prueba de perfiles y niveles diferentes. En lo posible, se trató de esclarecer las herramientas al punto de que el instrumentista, independientemente de qué instrumento tocaba, pudiera hacer uso de las mismas para su beneficio y desarrollo musical.

De esta manera, se apuntó a esclarecer y profundizar un poco más si los *performers* se habían percatado del vínculo entre el cuerpo, el pulso y el movimiento en este grado más minucioso. Se trabajó cómo, si se concientiza dicha acción en relación al movimiento corporal aplicado mientras se toca el instrumento durante la *performance*, se puede llegar a sentar las bases para la comprensión y aplicación de la perspectiva *aural* en el entrenamiento auditivo ya sea en una etapa inicial o avanzada, y cómo esto puede llevar a la persona a un desarrollo y evolución del oído interno (imaginación *aural*).

Es importante tener en claro que, dada la naturaleza exploratoria e intuitiva del proceso de elaboración de ejercicios aplicativos basados en la literatura y demás fuentes, la referencia de velocidad en los ejercicios y el uso del metrónomo fue una herramienta

complementaria en la *praxis*, pero se recomienda abordar los ejercicios primero sin metrónomo, con un enfoque que parte del trabajo lento en la ejecución del instrumento. Dicho trabajo lento prioriza la articulación de las notas y la asimilación del sonido en la imaginación *aural*; posterior a este proceso es que se hará uso del metrónomo, una vez se vayan dominando los nuevos movimientos.

Se diseñó y trabajó una serie de ejercicios de dificultad progresiva, para poner en práctica la aplicación de conceptos de la perspectiva *aural* y su relación con la resolución de problemas técnicos en el instrumento. Estos ejercicios han sido diseñados para realizarse en un periodo de investigación de 4-5 semanas, donde los 6 alumnos/sujetos de prueba elegidos, con edades entre los 12 y 38 años, los pusieron en práctica y fueron filmados semana a semana bajo su consentimiento, documentando el proceso (ver anexo); se tuvo como meta mínima practicar los ejercicios al menos 30 minutos diarios. Vale recalcar que algunos de los ejercicios pueden ponerse en práctica en cualquier momento del día con tal de tener audífonos y música para escuchar, sin necesidad del instrumento; ya sea estando en el bus o caminando por la calle, la perspectiva *aural* está presente desde el momento que entramos en contacto con la música.

Estas partes demostrativas de los ejercicios, los cuales representan algunas etapas de la perspectiva *aural* a exponerse, han sido diseñadas para poder ser ejecutadas de forma simple en personas que toquen prácticamente cualquier instrumento: sea guitarra, bajo, percusión, teclado, voz, y hasta instrumentos de viento metal, madera, etc.; esto será posible dada la naturaleza aplicativa y directa de la perspectiva *aural*, la cual posee principios que no están diseñados específicamente para un solo instrumento. Dichos ejemplos se explicaron de forma dinámica, metódica y didáctica, y se espera que el lector pueda sacar el mejor provecho a los ejercicios y pueda aplicarlos en su instrumento. Los conceptos planteados por Victor Wooten en *Music as a Language* (2012), Hal Galper en *The Illusion of an Instrument*

(2010), y Edwin Gordon con la *Music Learning Theory* (2013) y su concepto *audiation*, fueron el motor base para la primera parte de los ejercicios a desarrollarse sin instrumento.



Estado del Arte

Diversos testimonios registrados señalan que ha habido una tendencia a creer que el proceso de aprendizaje y familiarización con la música (y por ende de sus elementos aplicados en el instrumento de elección), necesita siempre la tutela de un maestro especializado, sobre todo en las etapas iniciales del proceso. El célebre bajista Victor Wooten, comenta que dicho enfoque ha sido utilizado por cientos de años y ha demostrado éxito, pero también muchas veces un proceso largo y agotador (TED-Ed, 2012, 1m04s).

Se suele actuar de forma muy intuitiva al hacer sonar el instrumento por primera vez, ya sea de muy pequeños o a una avanzada edad; sin noción técnica o idea preconcebida, es posible emitir nuestros primeros sonidos con lo que nuestro cuerpo puede hacer intuitivamente para realizar la acción. Estos sonidos, en el tiempo y mediante la repetición motriz, comienzan a volverse más familiares para la persona que toca, sobre todo respecto a la relación de escuchar con el hecho de moverse. Posteriormente, se pasa a otro grado de reconocimiento más consciente donde los términos “oído interno” (Kochevitsky, 1967) e imaginación *aural* (Galper, 2010) juegan un rol esencial; aquel rol que muchas veces caracteriza a la música en su *performance* y lo que se busca transmitir a través de ella.

En el video *Music as a language* (TED-Ed, 2012), Victor Wooten otorga perspectiva sobre cómo la música, así como el lenguaje verbal, son formas de expresión que nos sirven para comunicar ideas de todo tipo. En síntesis, habla sobre cómo aprendemos a hablar de pequeños y cómo es que el hacerlo repetidas veces con gente que hablaba “mejor que nosotros”, para nuestra edad al emitir las primeras palabras, es que aprendemos a hablar y a comunicar naturalmente en el periodo de crecimiento de una persona promedio entre el 1er y 4to año de vida. Tanto en una escuela de música moderna como la nuestra, la Especialidad de Música de la Pontificia Universidad Católica del Perú, como en una clase de enseñanza musical más tradicional, lo primero que se suele enseñar es a leer: “esto es la negra, la

corchea, semicorchea, etc.”, “la síncopa, contratiempo, tresillo, cuatrillo...”; lo cual no se puede decir que es incorrecto, contraproducente y/o no funcional, ya que también se pueden tener buenos resultados en el aprendizaje siguiendo este camino.

En retrospectiva, si recordamos cómo era cuando éramos pequeños, en nuestros primeros años de formación y aprendizaje del habla, no se nos enseña primero, antes de hablar, las vocales o consonantes y cómo ambos elementos forman una palabra. No se nos enseña a leer y escribir sin antes haber podido ganar cierta experiencia procesando los sonidos que forman las palabras, los cuales permiten a la mente humana desarrollar el habla y así vincularla a la imagen de la palabra en las primeras etapas de aprendizaje del lenguaje; análogamente sería como ver la partitura e imaginar/escuchar el sonido desde el interior.

El lenguaje musical entra en la misma categoría desde el hecho que la música se puede hablar, leer y escribir. En una de las entrevistas encontradas, Guthrie Govan menciona que se podría decir que la música es el lenguaje y toda su teoría es como la gramática, básicamente para comprenderla y poder hablar haciendo uso de ella (Wang_Yunjie, 2020, 05m40s). Asimismo, la situación de cómo se direcciona el aprendizaje del lenguaje musical, tanto en escuelas como en clases privadas de enseñanza más tradicional, suele ser bastante peculiar ya que no siempre tiene resultados uniformes respecto a si los estudiantes realmente desarrollan la habilidad de escuchar desde adentro conscientemente, para que así puedan hablar de la misma forma a través de sus instrumentos.

Muchos de los autores investigados a la fecha para la presente investigación sugieren diversas perspectivas de enseñanza, donde los resultados entran al campo de la relatividad respecto a cómo es la persona que ejecuta el proceso de enseñar. El proceso de aprendizaje musical tiene todo el potencial para ser algo tan natural como aprender a hablar desde niños: el problema es que mientras más grandes somos, más complejos y más ruidosos a nivel mental también podemos ser. Aprender a hablar es parte de nuestras habilidades *aurales*

naturales como seres humanos; el ser humano es un ser social: hablar está en su naturaleza comunicativa para su co-existir en la misma. Gracias a esta comprensión de antecedentes sobre la visión y perspectivas de enseñanza musical, tanto teóricas como técnicas, se ha podido gestar y articular satisfactoriamente el contenido próximo a redactarse.

Hasta el momento, se han elegido diversas fuentes, tanto en textos como en audios y videos teóricos-académicos y entrevistas, que servirán de sustento y para ejemplificar el tema a investigar. Para la mejor comprensión posible, las fuentes se presentan en 3 grupos según su contenido: grupo (A) Habilidades Aurales (*aural skills*) /Entrenamiento Auditivo (*ear training*); el grupo (B), que consiste en lo que llamaremos “Herramientas tradicionalmente aplicadas”; y el grupo (C) que comprende el grupo de Registros audiovisuales.

El grupo (A) engloba tanto diversas tesis como libros conceptuales sobre la aproximación a las habilidades aurales en la educación superior universitaria; en complemento proveen de perspectivas sobre cómo se desarrolla el oído interno y su relación con el aspecto técnico físico del instrumento en dicho contexto. Textos como los de Monika Adrianoupoulou (2020), Boston University School of Music (2011), Guthrie Govan (2002), George Kochevistky (1967), Alison Fiona McNeil (2000), Inger Elise Reitan et. Al (2013) y Diane Urista (2016) servirán para tener una noción mucho más clara sobre la perspectiva *aural* y sus bases a desarrollarse en periodos tanto iniciales como avanzados del desarrollo instrumental.

El grupo (B) consta por una parte de libros y por otra de material audiovisual, comúnmente utilizados en la enseñanza tradicional del instrumento en los primeros años de educación superior universitaria. Documentos como los de Guthrie Govan (2002) o William Leavitt (1969) entran en cuestión con el objetivo de ofrecer perspectiva guitarrística aplicada, guardando correlación con el tema de investigación desde el abordaje técnico relacionado al

movimiento corporal y la lectura musical en el desarrollo de habilidades *aurales* para el desarrollo del oído interno (imaginación *aural*).

En adición, los textos de Mick Goodrick & Mitch Haupers (2008) junto con el de Anne Carothers (1989), así como el material audiovisual de parte de los canales Andertons Music Co (2016), TED-Ed (2012), el pianista Hal Galper (2010), y los guitarristas John Frusciante (2009) y Cory Wong (2021), permiten esclarecer, reforzar y otorgar bases para la construcción de los ejemplos didácticos aplicativos que surgirán de la presente investigación con el fin de ejemplificar el trabajo de las habilidades *aurales* en el cuerpo, la voz y el instrumento. Hasta el momento se han encontrado diversos libros que enfocan el trabajo de las habilidades *aurales* desde ejercicios donde se aplica la lectura, el reconocimiento auditivo de ritmo, armonía y melodía y la escritura/notación musical, como se puede apreciar en los textos de Cleland y Dobra-Grindahl (2010), ABRSM -sobre exámenes *aurales* en piano- (2019), y Boston University (2011).

En base a la literatura y fuentes audiovisuales encontradas para este grupo, es posible establecer que, para el estudio y elaboración del tema, es importante tener presente una comprensión mínima del concepto de notación musical sobre un indicador de compás simple, así como la aplicación en percusión rítmica con las manos para el lector no guitarrista y para el guitarrista, la noción de agarre de la púa en la mano derecha (vinculada al movimiento alternado próximo a explicar didácticamente sobre la marcha). No está de más decir que toda noción musical *a priori*, acompañada de predisposición al aprendizaje, será más que útil para el proceso de ensayo y error que implica el (re)aprender este nuevo concepto.

En complemento, al ser uno de los objetivos de la investigación generar una serie de ejercicios, estos serán adaptados de igual forma al compás compuesto a manera de ejemplo simple sin mucha profundidad. Vale recalcar que el tema en cuestión será abordado

principalmente desde el compás simple dada la “naturaleza binaria” de la expresión corporal en relación al movimiento con las piernas y brazos (extremidades).

Anne Carothers, en su libro *Studying Rhythm* (1989), o Mick Goodrick y Mitch Haupers en *Factorial Rhythm for all Instruments* (2008), proveen de aproximaciones teóricas acompañadas de notación musical muy ordenada sobre cómo percibir y ordenar el ritmo en el *grid* (véase como línea de tiempo espacio temporal dividida en pulsos y sus divisiones) en los diferentes indicadores de compás, bajo premisas como la permutación y generación de ritmos basados en un núcleo rítmico. Sin embargo, muy aparte de la importancia de ambos aportes, estos poseen una aplicación general más no específica en torno a la relación movimiento – ritmo que se plantea y que puede servir para el desarrollo y corrección del músico (guitarrista o no) en torno al tema en cuestión.

El concepto y sentido de dirección alternado consiste en el movimiento de orden abajo y arriba aplicado en la percepción del pulso en la *performance* (Leavitt, 1969); ya sea usando la púa (plectro) o el movimiento de los dedos índice y medio en la guitarra o el movimiento del arco en el violín, todos suelen guardar la misma lógica secuencial, así como la misma notación musical respecto a los movimientos correspondientes al ritmo que se vaya a ejecutar. Como primer acercamiento a dicha notación, Leavitt (1969) plantea un orden de movimiento alternado para la púa en la mano derecha de tal forma que el pulso “a tierra” (véase también como el “dar” del pulso) se toca hacia abajo, mientras que el pulso “al aire” (véase como el “alzar” del pulso) se toca hacia arriba. Esto significa que, si dividimos el tiempo en figuras negras, al caer todas “a tierra”, se tocarían hacia abajo; al dividir en corcheas y/o semicorcheas, una sería hacia abajo y otra hacia arriba hasta completar el pulso y la secuencia de movimientos según corresponda.

Cory Wong, en su video instruccional *funk rhythm guitar* (Guitarist, 2021), refuerza dicho concepto aislando el movimiento de la púa en mano derecha y otorgándole un código

rítmico a las semicorcheas ejecutadas de forma aérea (sin el instrumento). Para una mejor comprensión, poniendo como ejemplo una acción simple como usar las palmas para marcar el pulso, es al aplaudir que caemos “a tierra” (donde se le suele asignar el número del pulso), y al levantar las manos antes de volver a aplaudir para continuar con el pulso que estamos en “el aire” (que se le suele llamar el “y” del pulso).

Partiendo de esta lógica del movimiento de púa en la práctica de la lectura musical, planteada por Leavitt (1969) y reforzada por los conceptos aplicativos de John Frusciante, Guthrie Govan y Cory Wong respecto al movimiento alternado de púa en corcheas y semicorcheas usado en sus respectivos estilos, es que podemos aplicar el mismo principio a otras extremidades del cuerpo con el fin de desarrollar una mejor sincronía, consciencia y percepción espacio temporal en la *performance* musical.

Para este caso en particular, debido al tema en cuestión, se hará uso del pie predominante o que mejor se le acomode al *performer* que esté haciendo uso del material presente, donde este se enfocará en marcar en negras. Es aquí, donde la subdivisión en corcheas entra en juego, ya que la corchea “a tierra” vendría a ser en última instancia el pie marcando la negra y la corchea “al aire” solo el movimiento en alzar del mismo, haciendo presente y consciente el actor de subdividir. Para la aplicación de los ejercicios que han nacido a raíz de la presente investigación, como referencia se hará uso del pentagrama a dos voces propuesto por Carothers (1989) en sus ejercicios de polirritmia a dos manos, solo que esta vez el sistema superior será para la mano derecha y el inferior para el pie predominante del lector en vez de la mano izquierda (el cual se centrará en marcar negras y sentir corcheas la mayor parte del tiempo).

Finalmente, tenemos al grupo (C), que incluye canciones en versión estudio de diversas bandas y artistas pop/rock, así como entrevistas de artistas como Guthrie Govan (2016) y Victor Wooten (2012). De igual forma, textos como los de Madeleine Bruiser

(1997) y Stephen Nachmanovitch (2013) son referentes de una perspectiva más holística sobre la práctica, la improvisación y la creatividad, los cuales serán complemento y guía para dar énfasis a ciertos aspectos no necesariamente musicales, que enriquecen y promueven el desarrollo del oído interno y su aplicación instrumental mediante el trabajo de habilidades *aurales*, así como también la mente y humanidad del lector.



Marco Conceptual

Para el presente trabajo, el marco conceptual abarcará conceptos sobre el oído interno y la técnica instrumental, los cuales en suma le otorgarán claridad al proceso de investigación, así como un orden para la mejor comprensión del mismo. Algunos de estos conceptos serán explicados de forma más intuitiva y menos teórica dada su naturaleza; sin embargo, esto no representará un problema ya que habrá ejemplos que los respalden y hagan fácil su comprensión.

El uso consciente del oído interno en la *performance* es una actividad bastante demandante para algunos, la cual suele verse truncada la mayor parte del tiempo por no saber cómo direccionar el estudio del tema. Vincular una materia crucial como Lenguaje Musical (LEA), que en un principio te enseña a “leer, hablar y escribir” junto con otra donde fundamentalmente “se habla” (tocar el instrumento) no es tarea fácil. A raíz de investigar más de estos temas, se encontró el término *aural*; se pudo ver que es un término bastante común dentro del contexto educativo en escuelas de Europa y Estados Unidos. Dicho término, en la praxis, evoca e implica otra aproximación de la persona frente al lenguaje musical y su instrumento.

Según McNeil, el diccionario Oxford (1992) señala que el término *aural* comprende fenómenos relacionados o recibidos con el oído. En 2023, el diccionario web de Oxford define al término aural con lo “relacionado con oír y escuchar”; el origen de la palabra es de mediados del siglo XIX y etimológicamente viene de la raíz “auris” que significa “oído” (en inglés dice *ear* que puede ser “oreja” también; se tomará la definición siguiendo el camino del oído).

Para la presente investigación, el término *aural* (o lo referente a habilidades aurales) se referirá al uso consciente y aplicado del oído interno y su relación con las herramientas y elementos del lenguaje musical para su comunicación. Asimismo, esto sirve para aclarar que

ciertas fuentes encontradas dan a entender algunas variantes de dónde y cómo se puede usar y/o entender el término *aural*; este término es aplicado directamente en lo que sería el curso de Lenguaje Musical (LEA, *Ear Training*) en las escuelas de formación musical profesional superior cambiando el nombre por *Aural Training*. En base a esto se puede deducir que es para diferenciar el uso aplicativo de las herramientas y elementos en contraste de lo que tradicionalmente sería el curso *Ear Training* regular.

El autor Hal Galper (2010), pianista y educador, hace uso del término imaginación *aural* para referirse al oído interno, a cómo escuchamos la música desde adentro frente a los diversos procesos cerebrales que implica la actividad musical a nivel físico; en síntesis, se refiere a qué tanta claridad de reproducción sonora, así como qué tan viva escuchamos la música en nuestra mente. Galper pone en cuestión cómo es que el instrumento musical en realidad es solo una ilusión, que el instrumento verdadero en realidad somos nosotros; señala también que todo proceso musical es interno a la persona y que, en realidad, hacer sonar el instrumento en el exterior al final es un reflejo de qué tan intensamente escuchamos desde el interior.

De igual forma, Galper señala el término escucha vívida/intensa (*vivid hearing*), aludiendo a qué tan intensamente suena o qué tan viva está la música en nuestro interior en relación a cómo suena en el exterior (Jazz Video Guy, 2010, 4m35s). Es gracias a encontrar el término *aural* que se pudo reunir información muy valiosa para la presente investigación, información que otorgará perspectiva importante frente a cómo se aborda la enseñanza del lenguaje musical de forma aplicada al instrumento de elección.

El concepto de “oído interno” se entenderá como la imagen sonora interna de la música que yace en la mente del ejecutante; de igual forma, también se referirá a cómo podemos percibir internamente los sonidos del entorno, desde nuestro vínculo más consciente con el mundo sonoro exterior. En complemento a lo expuesto por Hal Galper, el autor Edwin

E. Gordon (2013) habla sobre el oído interno aplicando su propio concepto conocido como *Audiation*, donde se refiere a escuchar y comprender en la mente el sonido de la música, el cual puede estar o no físicamente presente (no es imitación o memorización); este concepto servirá de sustento complementario para el tema central de la investigación.

Asimismo, en relación a la perspectiva *aural* y la técnica per se, los conceptos de percepción y movimiento alternado serán claves para el correcto entendimiento y ejecución de los ejercicios a desarrollarse en el presente trabajo. Respecto a la percepción, esta se entenderá como el uso de los sentidos frente a estímulos exteriores; sobre el movimiento alternado, se referirá a este como el reconocimiento y la acción física corporal consciente de las direcciones “abajo y arriba”, las cuales se ejemplificarán usando las extremidades y otras partes del cuerpo de forma sencilla.

Cuando se ejecuta el instrumento existe una dirección de energía y movimiento a través de él (independientemente del nivel académico que se tenga) y se está realizando una actividad física comandada por nuestro cerebro y directamente ejecutada gracias al sistema nervioso (Kochevistky, 1967). Los movimientos implicados en la ejecución del instrumento pueden darse gracias a la repetición motriz de dicha actividad; en el tiempo, estos movimientos pueden volverse hasta naturales en la persona que ha pasado por la experiencia (véase “natural” como hecho sin esfuerzo). La autora Diane Urista (2016), en su trabajo *The Moving Body in the Aural Skills Classroom: A Eurhythmics Based Approach*, que trata sobre el cuerpo y el movimiento en relación a la perspectiva *aural*, propone ideas que servirán de sustento para la relación oído cuerpo a exponerse en el presente trabajo.

De igual forma, los términos pulso (referente a pulsaciones, golpes regulares en espacio y tiempo a distintas velocidades) y compás (agrupación ordenada de pulsos) estarán presentes para la comprensión del vínculo entre el oído y el cuerpo. Ambos conceptos se relacionan directamente entre sí con la acción de movimiento al momento de marcar el pulso

del compás, ya sea con las manos o pies; en adición, se usarán los conceptos pulso “a tierra” (cuando cae hacia abajo) y pulso “al aire” (cuando está arriba; refiriéndose al movimiento previo de levantar las manos y/o pies antes del siguiente pulso) para indicar la dirección de marcación del pulso.

Tanto el término “pulso” como “compás” están vinculados a su vez con la noción y definición de *groove* (término que se usará en contexto), la cual parte del concepto propuesto por *The Oxford Handbook of Critical Concepts in Music* (Schmidt, 2018, p. 2-6), y consta de 3 puntos de entendimiento general: (1) patrón y *performance*; (2) disfrute, placer y “el deseo de moverse”; y (3) un estado del ser; el *groove* juega un papel crucial al trabajar el oído interno (imaginación *aural*) y la *performance*.

El término *groove*, en adición, connota a su vez “un ritmo pronunciado y disfrutable”, donde dicha definición captura dos aspectos importantes del concepto: el primero, cuando el término es usado como sustantivo para describir un patrón rítmico característico típico de un estilo musical (*rock groove*, *funk groove*, etc.), y el segundo, visto como adjetivo *groovy*, connotando una cualidad particularmente placentera, aparente a la danza y el movimiento que emana de dichos patrones cuando están siendo ejecutados de forma óptima (Schmidt, 2018).

Por último, se hará uso del sistema de notación musical en valores que van desde la redonda hasta la semicorchea por fines didácticos; las escrituras rítmicas y melódicas de las frases a escribirse serán presentadas primero en escritura rítmica y luego en el pentagrama de forma sencilla y entendible para el lector. Por otro lado, el uso de partes de canciones con sus respectivas transcripciones servirá para la ejemplificación de ciertos conceptos, así como para validar ideas complementarias.

Capítulo 1. Perspectiva aural y el desarrollo del oído interno

La música, vista como tradición y manifestación cultural antes que como sujeto de estudio en escuelas, ha formado parte de la vida desde antes de nuestra llegada al plano terrenal. Desde la aparición de escrituras (pedagógicas) de Guido D'Arezzo en el S.XI, hasta la inclusión de estas en las currículas de conservatorios europeos del S.XIX al día de hoy (Adrianopoulou, 2020, p. 24), la música ha ido transformándose en su forma de ser escuchada, aprendida y documentada tanto en contextos académicos como no académicos, lo que representa nuevos retos y potenciales formas creativas para enseñarla.

A lo largo del presente capítulo, a manera de presentación de la perspectiva *aural* y sus exploraciones, primero se explicará el proceso de aprendizaje de la música como lenguaje, análogamente a lo que sería aprender a hablar un idioma nuevo en los primeros años de nuestras vidas, el cual puede llegar a evolucionar si se trabaja con un grado de conciencia ordenado. Asimismo, esta parte inicial cumplirá la función de guía sobre cómo abordar el proceso de aprendizaje musical de forma más intuitiva y divertida, gracias a la comprensión de lo que implica desarrollar el oído desde esta perspectiva.

Para Reitan (2013), escuchar música es una actividad humana normal y a su vez, una actividad muy privada en el sentido de que lo que es percibido y cómo esto afecta a la persona tanto emocional como intelectualmente, no es observable para los demás. En la educación musical superior, escuchar música es parte del entrenamiento auditivo en los cursos de las diversas áreas, pero el desarrollo y práctica de habilidades de escucha, a diferencia de solo escuchar música, es naturalmente lógica y especialmente importante en el entrenamiento *aural* (Reitan, 2013, p. 55).

Asimismo, se tratarán resumidamente otras habilidades aurales como la escritura (que implica, por ende, lectura) y el solfeo/canto. Según Adrianopoulou (2020), la práctica de estas habilidades en diferentes culturas musicales alrededor del mundo, tanto contemporáneas

como antiguas, muestran el fenómeno universal que son, a pesar que sus características y usos pueden diferir entre cultura y cultura.

1.1. La música como lenguaje

No es extraño que la música forme parte de nuestro entorno: ya sea de fondo al estudiar, leer un libro, cocinar o hacer ejercicios; así como también de forma más protagónica al escuchar un disco, ir a un concierto o incluso ser los que la ejecutan. Sin embargo, muchas veces no se tiene la noción clara de qué es la música o cómo realmente nos vinculamos con ella, lo cual generó un cuestionamiento importante para las exploraciones que se trabajaron durante la investigación.

Todos empezamos en la música como oyentes; siendo infantes, escuchamos la música con frescura y deleite; nos enamoramos de ella y entramos en trance hasta por la más simple canción (Bruiser, 1997, p. 20). Sin embargo, dentro de la multiplicidad de casos existentes, hay una minoría que lleva el proceso musical a otro nivel, donde la persona llega a resaltar de forma asombrosa y hasta mágica, por así decirlo. Poniendo como ejemplos al guitarrista Guthrie Govan y al bajista Victor Wooten, podremos ver cómo sus acercamientos con la música desde temprana edad fueron en base al desarrollo de la intuición y el oído interno análogamente a cómo aprenderían a hablar su primera lengua madre, claro que sin un entrenamiento formal *per se*, ya que, en realidad, sus entornos fueron los que propiciaron un ambiente idóneo de crecimiento para sus mentes musicales artísticas.

El autor Shinichi Suzuki (1998, p. 23) propone el “método de la lengua materna” para la educación musical, el cual parte de la premisa básica de que todos los niños poseen la predisposición a aprender su lengua materna; es a partir de ello que señala una serie de puntos relativos a este método desde su practicabilidad: (1) las condiciones del entorno y su influencia en el recién nacido lo acostumbran a los sonidos de la lengua madre; (2) se le enseña al niño mediante la repetición constante a emitir su primer sonido (generalmente es

“mamá” o “papá”, etc.); (3) la actitud diaria de los padres luego de que el bebé empieza a hablar; (4) el progreso natural a través de la práctica diaria; y por último (5), la habilidad en la que los padres construyen el entusiasmo en el niño y la felicidad que encuentra en la adquisición de sus nuevas habilidades (Suzuki, 1998, p. 23). Es a partir de aquí que vincula el hecho de aprender música análogamente al hecho de aprender a hablar, y de esta manera aplica los procesos de forma que tocar el instrumento esté vinculado al hecho de hablar a través de él y no solo tocarlo física y/o mecánicamente.

Guthrie Govan señala que la música es un lenguaje porque se usan sonidos para transmitir la forma en la que nos sentimos o pensamos a otras personas (Wang_Yunjie, 2020, 01m28s).

Asimismo, el bajista Victor Wooten (2012) complementa señalando:

Tanto el lenguaje verbal como musical tienen el mismo propósito: son formas de comunicarse con otros, que pueden hacernos reír, pensar y/o cuestionar, y definitivamente mover, donde muchas veces incluso el musical funciona mejor que el verbal porque no tiene que ser entendido para ser efectivo (TED-Ed, 2012, 00m08s).

A pesar de que la música es una literatura y no un lenguaje verbal lingüístico porque no tiene una gramática *per se*, los procesos para aprender música y lenguaje son remarcablemente similares (Gordon, 2013, p.5). El entorno es un factor crucial para el aprendizaje del lenguaje en los primeros años de vida de la persona; Gordon (2013, p. 11) señala que un recién nacido viene al mundo con un nivel particular de aptitud musical, el cual cambia de acuerdo a las cualidades informales y formales del entorno hasta más o menos los nueve años.

Shinichi Suzuki (1983) señala que no tenemos que andar en búsqueda de habilidades o aptitudes innatas específicas, ya que es el buen entorno el que engendra capacidades superiores en los niños; dichas capacidades nacen y se desarrollan por obra de las energías

vitales que actúan en el organismo desde que nace el niño, y en tanto este lucha por vivir y adaptarse a su medio (Suzuki, 1983, p. 11). Por esta razón, la única cualidad superior que puede poseer el niño desde que viene al mundo es su capacidad de adaptación al medio con mayor sensibilidad y presteza; de igual manera, entra aquí el rol de los padres en construir un entorno presto para el aprendizaje de los niños, el cual es un factor clave en el desarrollo de capacidades de cualquier tipo desde temprana edad y que Suzuki menciona como vital.

Como menciona Gordon (2013), el tiempo más importante para aprender es desde el nacimiento hasta los 18 meses, periodo crítico en donde los bebés aprenden a través de la exploración y la guía sin estructura de parte de los padres y otros cuidadores. Después de este período, el autor delimita un periodo sensible, que va desde los 18 meses a los 3 años; luego la continuación de este entre los 3 y 5 años, donde el niño comienza a recibir guía tanto sin estructura como estructurada por estar tanto en casa como en la escuela.

Lo que los niños aprenden durante los primeros 5 años de vida forma las bases para el desarrollo educativo, que tradicionalmente empieza cuando entran al kindergarten o primer grado y reciben instrucción formal (Gordon, 2013, p. 12). De esta manera, es posible entender cómo es que los niños y sus habilidades de aprendizaje son estimulados desde muy corta edad; asimismo, con la guía necesaria, pero sobre todo el entorno indicado, permite tener una aproximación a una explicación y entendimiento de los casos de músicos que aprenden a tocar desde pequeños, y cómo muchos de ellos terminan siguiendo el camino profesional de la música.

Sobre cómo afecta el entorno en relación al aprendizaje de la música como lenguaje, Victor Wooten (2012) señala que “a pesar que la música puede ser considerada un lenguaje, es raramente tratada como tal; muchos creen que solo puede ser aprendida bajo el régimen estricto de un profesor habilidoso... pero toma tiempo, y a veces mucho tiempo” (TED-Ed, 2012, 01m02s). En complemento, Edwin Gordon (2013) señala que no es un fenómeno

reciente que la educación musical se haya encontrado a sí misma en situaciones difíciles en la sociedad; siempre ha habido problemas en asegurar un tiempo adecuado para enseñar música en colegios: con clases muy largas, padres y administradores que no creen que la educación musical es tan importante para lo que ellos se refieren como cursos básicos, carencia de comprensión local, estatal y de currículums nacionales; así como la preparación y educación inadecuada de los profesores de música en escuelas, universidades y conservatorios (Gordon, 2013, p. 8).

Volviendo a la propuesta de Gordon (2013) sobre el periodo sensible de aprendizaje en los niños, se puede analizar el caso de Victor Wooten, quien, siendo el menor de 5 hermanos, a la edad de 2 años ya tenía una fuerte influencia de parte de sus demás hermanos que ya tocaban diversos instrumentos y lo animaban también a que tocara uno (SBL, 2020, 01m15s); no era de sorprender que a corta edad haya podido llegar a un nivel de comunicación musical no tan común para alguien tan pequeño.

Similar es el caso del guitarrista Guthrie Govan, quién no vino de una familia de músicos, pero sus padres eran muy apasionados por la música; Govan cuenta que su padre sabía 3 acordes y se los enseñó a los 3 años de edad, así como también canciones de Elvis (Andertons Music Co, 2016). Uno de los factores cruciales en el caso de Govan es que comenta que tenían una vasta colección de música en vinilo, algo bastante sustancial para un niño en crecimiento en una época sin internet ni el alcance a la información que se tiene hoy en día, lo cual hizo que él aprendiera directamente de los discos, a la antigua y como un niño que aprende su primera lengua: escuchando e imitando. De esta manera, podemos ver la importancia del entorno y los estímulos durante el periodo sensible, donde al entrar en contacto con el desarrollo de una habilidad desde muy pequeños (como tocar un instrumento) puede tener un impacto muy fuerte en la vida del infante.

Para Suzuki (1998), un niño que no tiene la oportunidad de escuchar ningún tipo de música buena no gana nada; si escucha música fuera de tono, crecerá teniendo habilidades fuera de tono. Si es criado en una atmósfera con música hermosa, el niño se volverá una persona de carácter noble, fina sensibilidad y excelente habilidad (Suzuki, 1998, p. 8).

Consideremos cómo los niños pequeños aprenden a hablar; siendo recién nacidos, escuchan el lenguaje ser hablado a su alrededor mucho antes de que entiendan totalmente qué se está diciendo: ellos absorben lo que oyen y pronto vocalizan los sonidos en imitación del habla, proceso típicamente encontrado en otros lenguajes (Gordon, 2013, p. 15).

Aprender la música tomando al oído interno como primer paso, tanto para alguien que recién está entrando a este mundo sonoro, como para los más experimentados, puede ser muy beneficioso para el desarrollo de un vínculo orgánico y natural respecto a cómo se aborda el aprendizaje musical de forma tanto técnica como intuitiva, creativa y emocional, ya que es un proceso bastante similar a cómo aprendemos a hablar de niños (solo necesita la guía correcta para asegurar resultados positivos). Edwin Gordon (2013) señala que los recién nacidos necesitan oír palabras y frases cortas habladas sistemáticamente con expresión visual y oral en una base de uno a uno por un año aproximadamente; en adición, palabras familiares y no familiares son simples y bien elegidas para servir al desarrollo del lenguaje, mientras que los patrones tonales y rítmicos son las palabras de la música (Gordon, 2013, p. 10).

Exponer a los niños a un instrumento musical cuando ya tienen determinada edad es una actividad que tiene el potencial de repercutir en el desarrollo del oído interno y las distintas formas de escuchar la música, así como de sentar las bases del aprendizaje general y vínculo emocional de la persona. Como se mencionó anteriormente, en la continuación del periodo sensible entre 3 y 5 años, que es cuando empiezan a forjar su primer idioma según su entorno, es a través de la música que los niños ganan conocimiento de ellos mismos, los otros y de la vida misma, así como estar más predispuestos a desarrollar y centrarse en la

imaginación y la creatividad sin límites. Para Victor Wooten (2012), si aproximamos el aprendizaje de la música de la misma forma natural en la que aprendimos nuestra primera lengua, es posible aprender a hablarla en un periodo de tiempo parecido al que aprendimos a hablar de pequeños (TED-Ed, 2012, 01m20s).

Parafraseando a Wooten (2012) en *Music as a Language*, pongámonos en el caso que nuestros padres nos forzaran a hablar solamente con otros bebés hasta que “seamos lo suficientemente buenos” para hablar con ellos; probablemente llegaríamos a adultos para recién poder entablar una conversación apropiada. Análogamente, si ponemos en perspectiva el hecho de hablar con gente más experimentada que nosotros al ser infantes en las primeras etapas de aprendizaje, *versus* tocar el instrumento siendo principiantes, involucrándonos con personas más experimentadas que nosotros, esto representa un claro ejemplo a dónde lleva el hecho de trabajar el lenguaje desde la imitación, la repetición y el uso de este contextualmente. Sea en el lenguaje gramatical como sugiere Gordon (2013) o en el lenguaje musical en su cualidad más intuitiva que propone Victor Wooten (2012), usando un término más musical: es como si de bebés, nos permitieran “improvisar” con profesionales (TED-Ed, 2012, 02m22s), que serían las personas con mayor experiencia en hablar el lenguaje *per se*.

La búsqueda de naturalizar el proceso de aprendizaje de la música como lenguaje, trajo consigo una serie de términos que esclarecieron los pasos a seguir próximos a explicarse en los siguientes capítulos. Todo lenguaje tiene niveles y procesos de desarrollo secuencial que el cerebro va reforzando durante su crecimiento; Gordon (2013) define a estos procesos como 5 vocabularios: escuchar, hablar, pensar, leer y escribir (en ese orden), y dice que empiezan en el nacimiento y continúan después de que se entra al kindergarten o primer grado. George Kochevitsky (1969) complementa señalando que estos procesos se reafianzan al reforzar las conexiones cerebrales mediante acciones que estimulan el sistema nervioso para reacción del cuerpo; se adentrará más a detalle a lo largo de la presente investigación.

1.2. Definición y concepto de aural e imaginación aural

El entrenamiento y vínculo con lo auditivo es parte de nuestras vidas tanto de forma pasiva (véase como indirectamente, cuando el sonido es del entorno y no necesariamente en contexto musical) o de forma activa (prestando la atención del caso, presentes tanto emocional como corporalmente, sea como oyente promedio o entrenado). Según *The Oxford Learner's Dictionary*, el origen de la palabra *aural* data de mediados del siglo XIX y etimológicamente viene de la raíz “*auris*” que significa “oído” (en inglés dice *ear* que puede ser “oreja” también). Según McNeil (2000), la palabra *aural* en el diccionario Oxford de 1992 señala que el término comprende fenómenos relacionados o recibidos con el oído; en 2023, el diccionario web de Oxford define al término *aural* con lo “relacionado con oír y escuchar” (*The Oxford Learner's Dictionary*, s.f.).

Edwin Gordon (2013) acota que, a pesar de que los niños usualmente escuchan música a través de los medios o la música en vivo, los adultos cantan con intención de guiarlos a usar sus propias habilidades de cantar y tararear rítmicamente de la misma forma en la que hablan; de esta manera, sus oídos son estimulados y el lenguaje puede florecer espontáneamente en el tiempo.

En la búsqueda de un término que sintetice esta aproximación al lenguaje gramatical análogamente con el lenguaje musical, el pianista Hal Galper (2010), en *The Illusion of an Instrument*, nos acerca al término *aural*, citando al pianista clásico estadounidense André Watts (1946 – 2023), a quien presencié en una entrevista por televisión. Le preguntaron: “André, ¿cómo es que tocas la música?”, a lo que señaló lo siguiente: “todo depende de la intensidad de tu concentración y la vivacidad de tu imaginación *aural*, tu oído interno” (Jazz Video Guy, 2010, 03m07s). Vale recalcar que las 5 etapas del proceso de adquisición de lenguaje propuestas por Gordon (2013) representan a su vez lo que podríamos llamar

habilidades *aurales* dentro de la aproximación a un término pedagógico que ordene y guíe mejor el panorama de la presente investigación.

Respecto a lo mencionado anteriormente sobre el orden de desarrollo del lenguaje en 5 etapas (escuchar, hablar, pensar, leer y escribir) propuesto por Gordon (2013) en *Music Learning Theory for Newborn and Young Children* (MLT) en relación con el término *aural* y sus implicancias, se puede apreciar que la acción de escuchar representa el primer paso, siendo prioridad máxima dentro del proceso de aprendizaje del lenguaje, tanto gramatical como musical. El hecho que los siguientes pasos como el hablar, pensar, leer y escribir encuentra su lógica en la naturaleza intuitiva del proceso de aprendizaje de los niños mencionado anteriormente por Gordon (2013); a su vez, apoyándonos en la idea de Wooten (2012), que menciona cómo los niños aprenden un lenguaje llegando a hablar incluso antes de saber el alfabeto, la idea de Gordon de poner las acciones de leer y escribir al último se sustenta si ya hay un desarrollo concreto de las 3 primeras etapas (escuchar, hablar y pensar).

Para Galper (2010), el término *aural* es trasladado de forma aplicativa al plano de la *performance* refiriéndose a este como imaginación *aural*, donde dicho concepto adaptado se refiere al oído interno, específicamente a la imagen sonora mental que cada uno posee. La verdadera cuestión surge al ver cómo la imaginación *aural* puede ser proyectada a través del instrumento de forma natural y precisa, para lo que Galper señala que la ausencia de intensidad sobre esta, es la causa de tener problemas para poder tocar lo que escuchamos internamente, y que en realidad nuestra forma de tocar el instrumento está directamente relacionada y es proporcional a cómo escuchamos (básicamente, tocamos como escuchamos) (Jazz Video Guy, 2010, 03m19s).

Según McNeil (2000), la habilidad de comparar el sonido del exterior con el sonido desde adentro, el oído interno, es un proceso de imaginar el sonido el cual llama “imagen

mental”, que consiste en la habilidad de coincidir el sonido interno con el del exterior, al punto donde puedes escuchar la música del audio o página escrita (McNeil, 2000, p. 51).

Análogamente, Edwin Gordon (2013) propone el término *audiation*, el cual permite una mejor comprensión al generar una diferenciación del término *aural* y de su otra interpretación, imaginación *aural*, de parte de autores como Galper o Kochevitsky. Gordon señala que el proceso de *audiation*, traducido como “audiación” (Raymond, 2018), es la base de las aptitudes musicales, y recalca que este es a la música como el pensamiento es al lenguaje; se da cuando una pieza de música es escuchada y comprendida en silencio, que está o no físicamente presente (Gordon, 2013, p. 21). En contraste, el autor también señala que la percepción *aural* ocurre cuando el sonido de la música se encuentra físicamente presente (por ejemplo, un grupo de personas cantando Feliz Cumpleaños); aplicar *audiation* al ejecutar una pieza musical es similar al pensar mientras se habla, de igual forma que escuchar música es similar a pensar lo que las personas han dicho y están diciendo mientras estás manteniendo una conversación (Gordon, 2013, p. 21).

De esta manera, se podrá enfocar a la perspectiva *aural* propuesta a la *performance* en la presente investigación, como un híbrido que nace de los conceptos propuestos por Galper (2010) y Gordon (2013); dichos conceptos sentarán las bases a lo largo de las exploraciones instrumentales traducidas en los ejercicios a detallarse en los capítulos 2 y 3.

El cerebro humano contiene billones de nervios conectados entre sí a través de fibras nerviosas, y debido a estas conexiones, todos los elementos nerviosos del cerebro se influyen los unos a los otros; la constante reacción de nuestro organismo a los estímulos externos afecta el sistema nervioso, y este se desarrolla en el curso de los primeros dos años de vida (Kochevitsky, 1969, p. 26-27).

Es gracias a la comprensión de este hecho que es posible entender que todo proceso de aprendizaje en el cerebro debe ser tomado con la calma y paciencia del caso; en relación a

la perspectiva *aural* propuesta hasta el momento, vale recalcar que el proceso de aprendizaje de esta implica diversas actividades que entran en categorías tanto técnicas como intuitivas, que tienen como fin estimular y en consecuencia reforzar ciertas conexiones cerebrales.

Reitan (2013) señala en *Aural Perspectives on Musical Learning and Practice in Higher Music Education*, que el entrenamiento *aural* se enfoca en el desarrollo de la escucha como una habilidad; uno de los principales objetivos del entrenamiento *aural* es fortalecer la habilidad de escuchar la música activamente, y de desarrollar habilidades para poder percibir, memorizar, estructurar y reproducir (mediante el canto, la ejecución, descripción o escritura) tanto los detalles como las estructuras más generales en la música (Reitan, 2013, p. 56).

Sobre el tipo de escucha necesaria para el desarrollo auditivo, Reitan (2013) se refiere a este como análisis *aural*, donde el foco está en reconocer principalmente las estructuras musicales y la búsqueda de patrones; en el presente trabajo de investigación, el análisis *aural* propuesto y a realizarse, partirá de las premisas de Galper y Gordon con influencias de Reitan, ya que la exploración justamente busca generar soluciones creativas desde bases teóricas concretas.

Para Alison McNeil (2000), la agudeza y precisión de lo *aural* ha sido y es una parte importante de las habilidades de un *performer*; según la autora, este punto dentro de las habilidades musicales tiene un grado de importancia crucial, ya que va directamente vinculado al nivel de comprensión y ejecución del instrumento que la persona tiene y/o puede llegar a adquirir (McNeil, 2000, p.46). Desde esta óptica, el trabajo de la perspectiva *aural* tiene el potencial de desarrollar el oído interno, así como las habilidades vinculadas a este; de igual forma, el entendimiento y vínculo que cada persona puede generar con su propia imaginación *aural*, forma parte de los posibles resultados de realizarse correctamente la praxis de ejercicios que la desarrollen.

1.3. Perspectiva *aural* aplicada a la *performance*

A partir de lo mencionado en el punto anterior, se puede apreciar que tanto para Gordon (2013) como para Reitan (2013), las habilidades aurales (*aural skills*) básicas se dividen en 5 etapas dada la naturaleza de aprendizaje del lenguaje: escuchar, hablar, pensar, leer y escribir. En el plano de la *performance*, análogamente, se suelen aprender y poner en práctica los elementos de la música mediante los mismos procesos: escuchamos tanto como oyentes y como músicos; se aplica el solfeo y/o tarareo de forma hablada tanto con y sin partitura; leemos partituras para aprender repertorios o escribimos ya sea en papel o en documento digital al realizar el acto de transcribir musicalmente alguna frase, pasaje, o sección de una pieza musical que sea de nuestro agrado y que se quiera aprender.

Para Alison McNeil (2000), es importante estudiar la forma en la que los *performers* utilizan su oído mientras ejecutan el instrumento y señala que la agudeza y precisión en el campo de lo *aural* es una habilidad que se espera sea parte de un performer (McNeil, 2000, p. 46). Sin embargo, la realidad es que es natural que exista tanto un desbalance en las habilidades a nivel personal de los *performers*, independientemente del instrumento que toquen, como problemas técnicos en la ejecución. En *The Illusion of an Instrument*, Hal Galper (2010) señala que uno de los principales problemas en los *performers* es no poder tocar lo que escuchan, y que realmente la naturaleza del problema no es necesariamente física, sino que tiene que ver en que la forma de tocar el instrumento está directamente relacionada a la manera en cómo escuchamos (Jazz Video Guy, 2010, 03m23s).

Cómo escuchar música es una actividad abstracta mental; el estudio de cómo las personas escuchan música representa ciertos problemas metodológicos (Reitan et. al, 2013, p. 55); incluso estudios de autores como McNeil (2000, p. 45) o Gordon (2013, p. 26) señalan que ciertos instrumentistas se apoyan más en algunas habilidades aurales que en otras. Sin embargo, gracias a las bases planteadas por los autores mencionados, pudo ser posible

generar un vínculo más claro entre estos dos lados, tanto lo abstracto como es la imaginación *aural* y lo concreto que involucra la ejecución del instrumento.

George Kochevitsky (1967) señala que la ejecución de un movimiento técnico complejo requiere no solo de la regulación precisa del tiempo sino también implica la menor cantidad de trabajo muscular necesario para cualquier acción, lo cual se logra localizando el proceso de excitación o estímulo (Kochevitsky, 1967, p. 31). Hal Galper (2010), gracias a la propuesta de Kochevitsky e inspirado de igual forma en una entrevista al famoso trompetista Dizzy Gillespie (1917 – 1993), propone la idea de aclarar la imagen mental sonora que yace en el oído interno/imaginación *aural*, y luego así llevar el proceso a un nivel de intensidad técnico emocional que sirva como estímulo para fortalecer el proceso de desarrollo auditivo y, en consecuencia, técnico interpretativo (Jazz Video Guy, 2010, 07m30s).

Durante la masterclass *The Illusion of an Instrument*, con el fin de establecer el proceso de estímulo al sistema nervioso mencionado por Kochevitsky (1967) para así desarrollar la escucha intensa y la aclaración de la imagen sonora mental, Hal Galper llama a una pianista del público asistente y hace que toque una frase de 2 compases, la cual sonó técnicamente bien ejecutada pero carente de energía y/o intensidad. Seguido a esto, antes de que la vuelva a tocar, le dice que cierre sus ojos y que “grite la frase en su cabeza” para luego solo tocarla directamente sin pensar demasiado, esto con el fin de otorgarle la intensidad necesaria a la ejecución de la frase, así como también claridad al sonido en la imaginación *aural* de la pianista (Jazz Video Guy, 2010, 07m40s).

Como resultado, no solo se pudo ver cómo mejoró la ejecución de la frase en manos de la pianista, sino que pudo apreciarse lo que era tener un ajuste de dirección en la *performance* partiendo desde una actividad precisa como la estimulación del oído interno, en este caso aplicando la dinámica propuesta por Galper. Asimismo, pudo apreciarse cómo es que el fortalecimiento auditivo mental, así como la intensidad otorgada a la imaginación de la

pianista antes del momento de la ejecución musical, significó el verdadero antes y después para el desarrollo de su *performance*. Según los autores mencionados, recalcando las posturas de Galper (2010), Gordon (2013), McNeil (2000) y Reitan (2013), es posible afirmar que el aprendizaje del instrumento no es una actividad que deba ser puramente física, sino que debe ir acompañada con el desarrollo del oído interno para generar el desarrollo cerebral correspondiente, que llevará en última instancia a la mejoría instrumental en las personas que pongan en práctica la perspectiva *aural*.

Según Reitan (2013), la disciplina académica del entrenamiento *aural* es parte natural de cualquier programa de estudios musicales, así como una parte integral de la artesanía musical; puede que haya diferencias en el nombre de la materia (entrenamiento *aural*, entrenamiento auditivo o habilidades aurales) así como que el contenido pueda variar de acuerdo a las tradiciones nacionales o internacionales (Reitan, 2013, p.60). Sin embargo, es prudente aclarar que el abordaje de la perspectiva *aural* de la presente investigación busca proponer una diferenciación un poco más marcada entre lo que puede implicar el entrenamiento *aural* versus el entrenamiento auditivo más convencional, que muchas veces se queda en la teoría y sin una comprensión clara de los elementos con los que se trabajan próximos a aplicarse en el plano instrumental, para el caso de la *performance*.

McNeil (2000, p. 62) señala que la necesidad de enseñar desde una perspectiva *aural* se está llevando ahora a la vanguardia de las técnicas de aprendizaje y formación; a pesar de que la mayoría de los investigadores y educadores concuerdan en que las habilidades aurales deben ser enseñadas inicialmente desde la notación musical, todavía hay una carencia de consenso sobre cómo se deben enseñar estas habilidades aurales para facilitar la eficiencia en la *performance* (McNeil, 2000, p. 62). Esto puede deberse al hecho que, como se mencionó anteriormente, no existe una forma estándar de cómo enseñar la materia dada las múltiples posibilidades de abordaje de la misma a nivel mundial, y, por ende, desarrollar ejercicios

correspondientes al entrenamiento *aural* representa un reto para todos los investigadores y educadores que se involucren con el tema.

Existen evidencias que sugieren que, tanto desde la perspectiva del profesor como del *performer*, las habilidades aurales se desarrollan más eficientemente cuando se enseñan antes de leer notación musical (McNeil, 2000, p. 63); de esta manera, es posible decir que puede ser factible enseñar dichas habilidades sin seguir necesariamente el camino más tradicional, donde más bien, el papel del oído interno en relación al instrumento nuevamente sale a relucir como protagonista, ya que aprender a vincular ambos elementos puede ser la parte más ardua si se trabajan por separado. Bajo esta premisa, aprender cualquier instrumento puede ser un proceso mucho más orgánico y que, con la guía del caso, tiene el potencial de enriquecer la experiencia de vida de la persona embarcada en el camino musical.

1.4. Importancia de la perspectiva *aural* y la sincronización con el cuerpo

En base a lo visto anteriormente se puede decir que, para el desarrollo de una conciencia sobre la importancia del entrenamiento *aural* es importante que el oído (así sea el protagonista del proceso) establezca un vínculo inquebrantable con el cuerpo, ya que este es el que ejecuta el instrumento comandado por nuestro cerebro y sistema nervioso central, encargados de fortalecer y ejecutar dicho vínculo. Cuando se considera la naturaleza física de la música, parece curioso que los libros de habilidades aurales de la actualidad tengan poco o ningún énfasis en aproximaciones que involucren el cuerpo en movimiento (Urista, 2016, p. 1); por esta razón, lo propuesto en la perspectiva *aural* de la presente investigación será presentado como una síntesis entre lo que el oído y el cuerpo pueden sentir al tener a la música en frente.

Para Diane Urista (2016), quién comparte un enfoque de la música y el cuerpo basado en los conceptos de Émile Jaques-Dalcroze (1865 – 1950), uno de los principales propósitos del trabajo oído-cuerpo es el desarrollo de la comunicación con el cerebro, que percibe y

analiza, y el cuerpo, que toca el instrumento (en el sistema neuromuscular o sentido kinestésico); para la autora, de esta forma se puede entrenar a los *performers* a expresar más efectivamente las ideas musicales en sus mentes a través del cuerpo, así como abrir la percepción de los estudiantes a grados más finos de fluidez expresiva en la música (Urista, 2016, p. 2).

Asimismo, para autoras como Alison McNeil (2000) la importancia de la aplicación de la perspectiva *aural* se manifiesta desde la necesidad de desarrollar un entendimiento de las propiedades funcionales de la música antes de vincularnos a ella desde el aspecto más teórico como con la lectura y escritura. Nuevamente, esta filosofía es derivada de teorías comparables de adquisición del lenguaje como se mencionó anteriormente de la mano de Edwin Gordon (2013), que puede sustentar cómo la adquisición efectiva de las habilidades aurales puede ser explicada a través de la secuencia de aprendizaje del lenguaje.

Durante el periodo de aprendizaje inicial del instrumento, es bastante común ver que las personas tienen resultados diversos dada su naturaleza de aprendizaje en general y en este caso, con su vínculo con lo *aural*. McNeil (2000) sugiere que este periodo de aprendizaje inicial, que suele abarcar los primeros 2 años con el instrumento, debe ser a través del oído, imitando canciones de otros, una habilidad que es inicialmente desarrollada sin el instrumento, a menos que el instrumento sea la voz *per se*; una vez que esta habilidad de imitar desde el canto esté desarrollada (considerada una habilidad vital para desarrollar habilidades efectivas en la performance) entonces es el momento de enseñar a leer y tocar desde la notación musical (McNeil, 2000, p. 63).

La presencia del cuerpo, para el desarrollo y entrenamiento de las habilidades aurales, tanto en el periodo inicial como avanzado en que se pueda encontrar la persona, debe ser de plena conciencia en todo momento; esto involucra cierta preparación para realizar acciones concretas como la marcación del pulso y ya en un punto más avanzado, escuchar e imitar una

canción. Diane Urista (2016) explica que uno de los principales objetivos de la aproximación de Dalcroze era curar lo que él percibía como “la separación mente-cuerpo” en el entrenamiento musical, así como promover las relaciones vitales que existen entre el intelecto y los sentidos corporales (Urista, 2016, p.3).

Citando a Dalcroze, Urista señala que el objetivo del vínculo cuerpo-oído está en fortalecer el poder de concentración; la memoria musical; las habilidades de improvisación; la libertad artística; y en acostumbrar al cuerpo a sostenerse a sí mismo, por así decirlo, bajo presión, en preparación para ejecutar órdenes del cerebro y eventualmente obtener el máximo efecto con el mínimo de esfuerzo, y así instalar orden y claridad en el organismo (Dalcroze, como se cita en Urista, 2016, p. 2).

Tocar el instrumento puede llegar ser una experiencia mucho más satisfactoria gracias a la claridad y seguridad obtenida por el trabajo y entrenamiento *aural* vinculado al cuerpo y al movimiento. Para Madeleine Bruiser (1997), el reconocimiento del cuerpo a detalle en el momento de la *performance*, desde una conciencia corporal relajada, permite que se genere una alineación de la mente-cuerpo con el momento presente, que abre posibilidades a un despliegue artístico libre y sin presiones (Bruiser, 1997, p. 24-25). El movimiento es una poderosa herramienta pedagógica, ya que estimula todas las capacidades que usamos para participar en la música: desde lo *aural*, visual, táctil y los sentidos musculares; nuestra capacidad de razonamiento; y nuestra habilidad de sentir y actuar sobre nuestros sentimientos (Urista, 2016, p. 2).

La importancia del vínculo entre lo *aural* y lo corporal radica principalmente en otorgarle mayor libertad corporal y musical al *performer*, así como potenciar su desarrollo auditivo, con el fin de generar un mayor grado de comprensión y conciencia del lenguaje musical y su manifestación aplicada en la *performance*: ya sea en el cuarto de práctica, dando una clase, como docentes o en frente de una audiencia tocando un repertorio.

Capítulo 2. Ejercicios y aplicación de conceptos de la perspectiva aural

El capítulo anterior ha trazado los lineamientos conceptuales sobre lo relativo al término *aural* para explicar que este no solo representa una serie de habilidades que se trabajan de forma indirecta (por el entorno) y directa (con la práctica consciente), sino que está relacionado con el aprendizaje de la música como lenguaje. Esto a su vez implicó poner en perspectiva cómo se escucha desde adentro y cómo esto influye en la *performance*, más directamente en la ejecución del instrumento; de esta manera, la teoría propuesta nos ha permitido establecer el panorama inicial para la posterior comprensión de los ejercicios a presentarse, aquellos cuyo fin se describirá a detalle en el presente capítulo.

Como se menciona anteriormente en el capítulo 1, las habilidades *aurales* abarcan la acción de escuchar, hablar, pensar, leer y escribir, pero los textos referenciados no se concentran necesariamente en vincularlas a mayor detalle y ponerlas en práctica sobre el ejecutante protagonista: el cuerpo humano.

A lo largo del presente capítulo, se hará la presentación del contexto teórico, diseño y parte procedimental de la serie de ejercicios de dificultad progresiva, los cuales han sido planteados para la ejecución haciendo uso del instrumento, así como también sin este. Dichos ejercicios tienen una aplicación general para todos los instrumentos, donde la clave para su realización está en la comprensión de ciertos principios básicos de dirección en relación al pulso aplicados al cuerpo, principalmente las manos y el pie predominante y/o de mayor comodidad. El compás de 4/4 fue elegido para hacer los ejemplos de la presente investigación dada la naturaleza de su uso en la música popular y sobre todo porque es muy común para el oído humano.

Para las exploraciones correspondientes, por fines prácticos, se eligieron 4 instrumentos: la guitarra (instrumento principal de quién escribe), el bajo eléctrico, la batería y el saxofón; vale recalcar que los conceptos planteados pueden ser de uso práctico para

cualquier instrumentista dada la naturaleza aplicativa de los mismos. A continuación, se describen los 5 ejercicios propuestos que conforman y resumen la perspectiva *aural* de la presente investigación; como introducción a la parte práctica que empieza sin el uso del instrumento, se buscará introducir al lector de forma tanto conceptual como práctica, para una mejor comprensión de la naturaleza y dificultad progresiva de los ejercicios.

2.1. Ejercicio 1: Marcación del pulso

2.1.1. Pulso natural y dirección

A lo largo de los últimos años se han podido experimentar de forma personal diversas situaciones musicales desde la docencia, y se ha podido observar que el problema de muchos *performers* es la disociación de la mente en relación a su cuerpo. Según lo expuesto en el capítulo 1, se puede decir que esta situación tiene que ver con la falta del fortalecimiento del vínculo entre la imaginación *aural* y las extremidades y/o vía de expresión externa del sonido que tenemos a disposición (instrumento o voz humana). Suele suceder que la persona puede llegar a escuchar más de lo que sus manos (o voz) pueden ejecutar en el momento musical, ya sea practicando o en una *performance* en vivo.

El presente ejercicio es el punto de partida para estructurar un orden en la percepción del pulso, ritmo y ubicación al detalle en el compás según la métrica de la pieza musical a ejecutarse; todo desde una perspectiva elemental de aplicación con el fin de marcar las bases y generar una mejor comprensión de la imagen sonora musical en relación a su apropiada ejecución instrumental.

Según Cleland y Dobrea-Grindahl (2010), la estructura rítmica fundamental de la música occidental compuesta entre 1600 y 1900 está basada en lo que nos referimos como *beat* o pulso, siendo este una unidad de tiempo firme y continua que ocurre en intervalos de tiempo regulares. La frecuencia con la que percibimos que se repite el pulso es lo que conocemos como *tempo*, el cual es reconocido por nosotros instintivamente (incluso los niños

pequeños pueden escuchar una pieza musical y aplaudir siguiendo su impulso rítmico básico) (Cleland & Dobrea-Grindahl, 2010, p. 15); el *tempo* es medido con el metrónomo, herramienta encargada de marcarlo a diferentes velocidades y que considera las posibles subdivisiones del pulso, que pueden ser tanto pares como impares.

Se ha podido apreciar que esta disociación mente-cuerpo (Dalcroze, como se cita en Urista, 2016) es algo bastante común en los estudiantes y que no todos los maestros se enfocan en fortalecer dicha conexión, probablemente por la ausencia de material didáctico aplicativo al alcance o también por falta de conocimiento del tema. La disociación suele estar vinculada a que se suele percibir el pulso de formas corporalmente desordenadas y/o carentes de detalle a nivel rítmico, al punto de que las personas no son totalmente conscientes del lugar en el compás en donde se encuentran, o si deben o no tocar el instrumento en determinado momento de la canción en curso durante la *performance*.

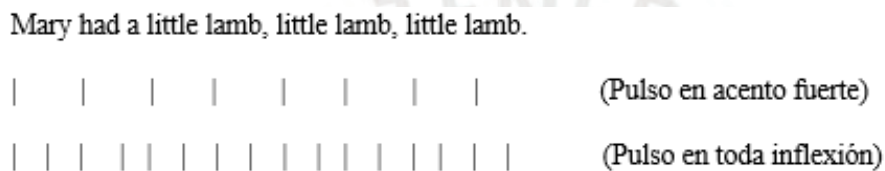
Este primer ejercicio tiene como propósito que la persona pueda experimentar cómo es que el pulso y la marcación están vinculados al concepto de dirección, y este directamente al cuerpo y el uso de las extremidades para percibir el pulso, así como las subdivisiones que lo acompañan de una forma segura y ordenada. En líneas generales, este ejercicio representa el punto de partida en el desarrollo del oído interno (imaginación *aural*) en relación con la ejecución del instrumento, así como también para otros elementos importantes en la *performance* como son la articulación y precisión rítmica.

Para este ejercicio, la velocidad metronómica no será considerada todavía, ya que este tiene como fin introducir al *performer* a una acción muy sencilla que se encuentra en su naturaleza más humana: la marcación del pulso. El enfoque del primer ejercicio es de aplicación directa e intuitiva; ha sido diseñado para la persona que recién está introduciéndose al mundo de la música, pero también puede ponerse en práctica y proveer perspectiva al músico experimentado de cualquier nivel.

Como punto de partida para la comprensión del pulso en su estado más fundamental, se encontró como referencia el uso de la protonotación, sistema creado por el profesor Gary Karpinsky para facilitar la comprensión musical inmediata, así como las habilidades de dictado (Karpinsky, 2011, p. 5). Este sistema consiste en tomar una oración y marcar con líneas tanto el pulso como la subdivisión siguiendo las sílabas, así como los puntos de inflexión y acentos de la misma. Por ejemplo:

Figura 1

Uso de la protonotación desde puntos de inflexión y acento prosódico



Nota: Extraído del *Boston University Aural Skill Teaching Assistant Handbook* (p. 5)

Análogamente, el diseño del presente ejercicio tiene similitudes y parte de una premisa similar, pero la diferencia se encuentra principalmente en el uso activo y consciente de las extremidades para la marcación del pulso y su relación con el concepto de dirección.

De esta manera, para dar inicio al ejercicio se procede a usar tanto ambas manos como el pie predominante y/o de preferencia para la marcación del pulso propiamente dicha; haciendo uso del ejemplo anterior como referencia, donde se encuentran los acentos prosódicos o puntos fuertes de la oración es donde entran en simultáneo las palmas y el pie para marcar el pulso.

Figura 2

Marcación con manos y pie (dirección: abajo – a tierra)



Nota: Elaboración Personal

Figura 3

Marcación con manos y pie (dirección: arriba – aire)



Nota: Elaboración Personal

Como se puede observar en las figuras anteriores (2 & 3), el movimiento de marcación con el pie tiene naturalmente una dirección hacia abajo (a tierra), ya que para tocar el pulso con dicha extremidad hay que pisar necesariamente (y la pisada cae en esa dirección natural para emitir sonido); asimismo, hay un momento en el aire cuando el pie se levanta antes de volver a pisar, que es donde se encontrarían los puntos débiles de la oración en la figura 1.

La siguiente figura muestra los puntos fuertes o acentos de la oración ahora colocados en relación a los números del 1 al 4; a los puntos débiles en medio, les asignaremos la letra “y” (o su variante “&”) y deben de ser percibidos mas no ejecutados durante la marcación. Dichos números colocados en los puntos fuertes para graficar el pulso, representan lo que se llamó en las figuras 2 y 3, pulso “a tierra” y a los puntos débiles (los “y”), pulso “al aire”:

Figura 4

Compás 4/4 con indicadores de dirección en marcación



Nota: Elaboración personal

Como se observa en la figura 4, se ha hecho uso de los indicadores de dirección de arco en el violín y de púa en la guitarra con el fin de indicar la dirección del pulso en su marcación activa tanto para las manos como para el pie. La marcación del pulso “a tierra”, que tiene dirección descendente, y el pulso “al aire” de dirección ascendente, se deberá decir en voz alta 1 “y” 2 “y” 3 “y” 4 “y” mientras se mantiene el pulso constante, sincronizando la bajada de los golpes de manos y pie en los números y la subida con los “y”, procurando guardar igual distancia para otorgarle simetría y regularidad a la marcación; es necesario colocar una mano con la palma hacia arriba para que así la otra baje y suba en sincronización con el pie.

Según Cleland y Dobra-Grindahl (2010), la idea de la direccionalidad del pulso es significativa cuando se traslada su efecto a la música; el inicio tético/*downbeat* de un compás o una frase es el inicio, que impulsa al sonido y la energía hacia adelante, así el sonido necesita elevarse y e ir hacia adelante para crear el sentido de dirección. Asimismo, la

anacrusa lleva al *downbeat* tético, pero no tiene la misma “explosión” de sonido, sino sirve más como preparación; por otro lado, el momento acéfalo, luego del *downbeat* del primer pulso, toma la energía del inicio tético y la sostiene mientras viaja a la anacrusa, donde el proceso vuelve a empezar de nuevo (Cleland y Dobreá-Grindahl, 2010, p. 34).

Vale recalcar que la aproximación desde el solfeo rítmico, antes que el entonado, tiene como fin asegurar la calidad y precisión de los futuros golpes/entradas a hacerse con el instrumento, esto debido a la relación de la direccionalidad del pulso con la marcación y el movimiento de las extremidades en la misma.

2.1.2. Encontrando el “1” con el uso de audios de referencia* (variación ejercicio 1)

El proceso de inserción de la persona a una acción como la marcación del pulso puede ser una tarea directa y bastante intuitiva dada la naturaleza de la misma; sin embargo, seguir el pulso puede ser considerado como un primer paso al que le sigue directamente una habilidad importante: saber si empezamos una canción o pieza musical en el pulso 1 del compás o si esta empieza en otro distinto a este.

El presente sub-epígrafe del ejercicio 1 nace a raíz de una observación docente donde se pudo evidenciar que, más allá de seguir el pulso corporalmente y en sincronía con alguna canción, muchos estudiantes no tienen desarrollada de forma segura la consciencia espacial relativa al pulso. Esto significa que al escuchar una canción/pieza musical, no pueden saber realmente, o tienen muchas dudas, sobre en qué pulso del compás empieza dicha canción, o dónde están tocando o tienen que tocar el instrumento exactamente en el compás (por ejemplo, si se empieza en el “y” -upbeat- del pulso 2 o en la tierra -downbeat- del pulso 3).

Antes de comenzar a entrar en detalle sobre el diseño del ejercicio, vale recalcar que es importante tener en consideración los conceptos de anacrúsico, tético y acéfalo, los cuales servirán de guía para entender más sobre la ubicación en el compás y dónde es que puede iniciar una canción; por fines prácticos, el presente ejercicio se explicará usando el compás de

4/4. En síntesis, el término anacrúsico se refiere al inicio antes del pulso 1 de lo que sería el compás 1, el cual puede ser tanto en downbeat (a tierra) como upbeat (al aire); el término tético, alude a empezar directamente en el downbeat del primer pulso:

Figura 5

Inicio anacrúsico, en el “y” del pulso 3 del compás anterior



Nota: Elaboración personal

Figura 6

Inicio tético (en el downbeat del pulso 1 – a tierra)



Nota: Elaboración personal

Por último, acéfalo (que literalmente significa “sin cabeza), alude a empezar después del downbeat del pulso 1, considerado en general desde el “y” del 1 o el pulso 2 directamente.

Figura 7

Inicio acéfalo, en el “y” del pulso 1 y en el downbeat del pulso 2



Nota: Elaboración personal

Una vez que se puede ser consciente de forma tanto teórica como auditiva sobre estos términos, se procede a escoger cualquier canción de gusto personal para aplicar el reconocimiento de estos tipos de inicio. Generalmente, en una canción de instrumentación de banda de rock tradicional (batería, bajo eléctrico, guitarra, piano y voz), los golpes fuertes al inicio del compás (tético) están acentuados por el bombo de la batería; por otro lado, los otros inicios como el anacrúsico y acéfalo, son más presentes de forma melódica en la voz y de forma rítmica en la batería con algún redoble o fill anticipado para dar inicio a la canción.

Esta segunda parte del ejercicio 1, dada su naturaleza como variante del mismo, comparte los fundamentos de marcación del pulso explicados hasta el momento, así como el no uso del instrumento, haciendo énfasis nuevamente en el uso del sentido de dirección corporal aplicado a las extremidades en relación al pulso, solo que esta vez se hará sobre canciones/piezas musicales.

Se buscarán canciones que le parezcan familiares y/o que tengan una fuerte conexión emocional con el performer, esto con el fin de incentivar la emoción y ganas para la aplicación de esta variante del ejercicio. Vale recalcar que este último punto no es indispensable, ya que la idea es que se pueda escuchar cualquier canción y se pueda aplicar el concepto explicado; ya sea en la radio, el celular o la computadora, es muy común encontrar música popular en 4/4 en las listas de reproducción, justamente porque buena parte de la música popular está escrita en 4/4; es recomendable empezar con canciones que tengan un tempo no tan rápido para hacer más amigable el proceso de desarrollo.

Otra de las habilidades que se refuerza a lo largo del proceso, gracias a la aplicación de esta variante, es la rapidez y agudeza en la que se pueden ubicar los lugares exactos respecto a dónde tocar o no al momento de la performance en vivo. Asimismo, esta variante tiene como fin seguir mejorando la percepción y alineación con el pulso, así como el reconocimiento y la ubicación espacial del performer en el compás, desde la comprensión de

los conceptos de inicio recientemente explicados. Vale recalcar que esta variación está diseñada para hacerse contextualmente en cualquier sitio, basta con tener un reproductor de música con audífonos o un parlante lo suficientemente fuerte para escuchar con claridad y así poder aplicar los procedimientos.

Para dar inicio al ejercicio, primero se procederá a elegir una canción de preferencia/gusto personal de la persona; por fines prácticos y académicos, se han elegido como ejemplos las canciones *Back in Black* de AC/DC (1980) para el ejemplo de inicio tético; *Whole Lotta Love* de Led Zeppelin (1969) para el inicio anacrúsico; y *This Love* de Maroon 5 (2004) para el inicio acéfalo. Seguido a esto, se pondrá *play* canción por canción y se buscará primero seguir el pulso con manos y pie predominante manteniendo presente en todo momento la consciencia sobre el pulso a tierra y aire; el siguiente paso será enfocarnos en dónde es que se ejecutan los acentos/puntos fuertes de las frases que conforman la canción en curso. Estos acentos generalmente son marcados por la batería con el bombo, pero si analizamos las canciones elegidas, se puede ver que no todas empiezan con la banda al mismo tiempo.

Back in Black empieza con la guitarra y el platillo hi-hat de la batería marcando el pulso metronómicamente por dos compases desde un mismo pulso 1 para luego empezar todos juntos de forma tética. Por otro lado, en *Whole Lotta Love*, la guitarra empieza sola el riff principal generando cierta confusión por el hecho que no empieza directamente en el pulso 1; le siguen el bajo eléctrico y luego la voz principal, todavía sin la entrada de la batería. El primer instrumento en marcar el acento del pulso 1 en este caso es la voz de Robert Plant al momento de decir “I’m gonna send you, back to schoolin”, para luego entrar la batería con un fill que empieza usando una anticipación de semicorchea al pulso 3. Finalmente, en *This Love* de Maroon 5 (2004), el piano y la batería empiezan de forma tética,

mientras que la voz de Adam Levine empieza de forma acéfala en el “y” del pulso 1 del 9no compás.

2.2. Ejercicio 2: Solfeo rítmico y subdivisión

Hasta el momento, se ha tenido al pulso y la marcación del mismo como premisa base para generar y desarrollar una sensación corporal más consciente en el *performer*, sin hacer uso del instrumento. Durante mis experiencias como docente los últimos 10 años, parte del trabajo *aural* hecho con los estudiantes consistía en poder ejecutar las subdivisiones del pulso de forma cantada mientras se marcaba con manos y pie predominante; el motivo de que este ejercicio tenga ciertas variantes tiene que ver con el uso de las mismas para desbloquear la percepción al detalle de los *microbeats* dentro del espacio entre pulso y pulso.

El presente ejercicio continúa trabajando el tema de la marcación para promover el fortalecimiento del nexo mente-cuerpo, solo que esta vez se le agrega la aplicación del solfeo rítmico y la consciencia de la subdivisión del pulso; de esta manera, se hace énfasis en el factor independencia cuerpo-mente, donde la lectura rítmica es ejecutada por la voz en sincronía con la marcación corporal consciente del pulso en las extremidades. Ambas acciones ejecutadas en sincronía tienen el poder de otorgar mayor precisión y consciencia rítmica, así como un desarrollo paulatino de la imaginación *aural* en el *performer*; trabajar el oído en relación al cuerpo, sin hacer uso del instrumento, es parte esencial del desarrollo y corrección de la técnica instrumental, y el presente ejercicio busca seguir ofreciendo herramientas para lograr este cometido.

2.2.1. Ejercicio de subdivisión binaria

Para la variante de este primer sub-epígrafe, se mantendrá la marcación planteada respecto a la dirección del pulso del ejercicio 1, solo que esta vez se implementará el uso de notación musical básica para la aplicación del solfeo rítmico. Sabemos por teoría general que al trabajar con compases simples ($2/4$, $3/4$ y $4/4$), una negra tiene una duración de un pulso,

una corchea medio pulso y una semicorchea un cuarto de pulso; de esta manera, se ubicarán estas figuras de modo que el compás se llene simétricamente y sin silencios, esto con el fin de poder ubicar las figuras en relación al mapa del compás previamente explicado en el ejercicio #1.

Esta primera variante del ejercicio 2 es el punto de partida para avanzar de forma práctica, paulatinamente, dada la naturaleza de dificultad progresiva de los ejercicios propuestos en la presente investigación. Es importante recalcar que la ejecución rítmica precisa, con el máximo detalle posible en la marcación del pulso y el solfeo, estimula la imaginación *aural* desde una perspectiva más “baterística” o de percusión.

Para la ejecución del presente ejercicio, se procede a escribir los compases y ubicar las figuras rítmicas en dónde corresponde dentro del compás. Como se vio anteriormente, el pulso tiene 2 partes según su relación al concepto de dirección en la marcación (abajo – arriba, tierra – aire, *downbeat - upbeat*), por lo que, si queremos colocar las figuras correctamente en el compás, se usará como guía la equivalencia de duración de las figuras.

La negra que vale un pulso entraría en cada número de conteo del compás, cayendo a tierra y prolongándose hasta el siguiente; la corchea vendría a entrar tanto a tierra como aire; y, por último, siguiendo el orden matemático de las figuras, vendrían a entrar 2 semicorcheas a tierra y 2 al aire. Las siguientes figuras muestran la colocación respectiva de la notación musical según su duración, acompañadas de la sílaba “ta” para el solfeo rítmico de las negras, “taka” para las corcheas y “takataka” para las semicorcheas; vale recalcar que las sílabas designadas para el solfeo rítmico tienen su origen del sistema rítmico silábico proveniente de la India, el cual lleva por nombre *konnakol*:

Figura 8

Colocación de negras con sílaba “ta_a”



Nota: Elaboración personal

Se puede observar que en la figura 9 se ha hecho uso del guion por debajo para dar a entender que la vocal “a” debe prolongarse hasta el “y” del pulso, donde dicha letra se puede enfatizar nuevo, ligeramente, con fines de darle mayor detalle y consciencia a la duración completa de la negra en el espacio del pulso percibido. La ejecución de esta figura consiste en solfear las negras rítmicamente como se indica, pero sin perder la consciencia de la marcación del pulso y el sentido de dirección.

Figura 9

Colocación de corcheas con sílabas “ta ka”



Nota: Elaboración personal

De igual forma, la figura 10 muestra cómo se distribuyen las corcheas una por una, tanto en pulso a tierra como aire, siguiendo el gráfico de marcación y dirección del pulso previamente indicado desde el ejercicio #1; podemos observar que la sílaba “ta” correspondiente a la primera corchea cae en el *downbeat* y el “ka”, de la segunda corchea, en el *upbeat*. La ejecución de esta figura guarda el mismo principio que la anterior, se solfea rítmicamente usando las sílabas indicadas y manteniendo la marcación del pulso aplicando la consciencia de dirección.

Figura 10

Colocación de semicorcheas con sílabas “takataka” y números 1234



Nota: Elaboración personal

Por último, en la figura anterior se han dispuesto 2 semicorcheas que van en el *downbeat* y dos que van en el *upbeat*, con el agregado de los números del 1 al 4 para cada figura rítmica; esto con el fin de relacionar no solo a las sílabas con el ritmo sino también los dedos índices (1), medio (2), anular (3) y meñique (4) de la mano derecha en la ejecución; esta numeración asignada a los dedos proviene de cómo se maneja la digitación en un instrumento como la guitarra.

Para la aplicación de la figura 10, los dedos de la mano derecha percuten las semicorcheas mientras se solfean las sílabas “takataka” y se mantiene la marcación del pulso como se viene haciendo hasta el momento; el movimiento percutido de los dedos puede ser sobre una superficie plana como una mesa o también sobre la otra mano, mientras que en simultáneo el pie predominante que hace la marcación, bajará en la primera semicorchea y subirá en la tercera, lo cual en los dedos se traduciría en bajar el pie junto al dedo índice (1) y subirlo junto al anular (3).

2.2.2. Ejercicio de subdivisión ternaria

El presente sub-epígrafe posee una naturaleza similar al anterior, con la diferencia que no es en compás simple y, por ende, la subdivisión del pulso no será de forma binaria (múltiplos de 2). En esta sección, se trabaja sobre compás compuesto, el cual tiene como unidad de tiempo a la negra con puntillo y posee una subdivisión ternaria (múltiplos de 3); la cantidad de pulsos en compás compuesto es análoga a la que se usa en compás simple, con la

diferencia que este se siente un poco más largo debido a que hay una corchea más en el espacio entre pulsos:

Figura 11

Colocación de figuras en 6/8 junto a su numeración respectiva en relación al pulso



Nota: Elaboración personal

Como se puede observar en la figura 11, por debajo de las corcheas, tanto del primer como segundo compás, están colocados los números 1 y 2, aludiendo a los pulsos del compás 6/8, y acompañados de guiones medios que indican la subdivisión que las corcheas enumeradas generan. Para la ejecución de la presente figura, en primer lugar, ambas manos deberán marcar el pulso en compás compuesto y entrar junto al pie predominante en los números 1 y 2, procurando sentir la subdivisión ternaria imaginando el conteo de los números del 1 al 6; es aquí donde se puede percibir con mayor claridad cómo el primer pulso abarca de la corchea 1 a la 3, y el segundo pulso de la 4 a la 6.

Seguido a esto, una vez se está marcando el pulso con manos y pie predominante sintiendo la subdivisión ternaria, se procede a solfear rítmicamente las corcheas, haciendo uso de los números asignados a cada una; para el siguiente compás, que tiene las negras con punto, se puede hacer uso de la sílaba “ta” de forma prolongada sintiendo implícitamente la subdivisión ternaria, tal como se hizo análogamente para la negra en el compás simple. Otra opción para el solfeo rítmico de las corcheas del primer compás de la figura 12, es usar las sílabas “takata” mientras se sigue marcando el pulso con manos y pie; esta asignación silábica parte del anterior sub epígrafe y comparte la misma función rítmica.

Las siguientes figuras 13 y 14 replican el proceso de la figura 12, pero adaptándose al tipo de compás compuesto y a la cantidad de pulsos que cada uno de estos posee; vale

recalcar que es importante primero solo sentir y repetir la marcación del pulso en forma ternaria durante unos momentos, esto con el fin de desarrollar y diferenciar la sensación ternaria con la de índole binaria del sub epígrafe anterior. Se contarán en voz alta los números asignados a las corcheas, luego se hará uso de las palmas y el pie sincronizando la acción con la primera y cuarta corchea, lugares donde el pulso fuerte reposa y llega a diferenciar la subdivisión ternaria.

Figura 12

Colocación de notación en 9/8 junto a su numeración respectiva en relación al pulso



Nota: Elaboración personal

Figura 13

Colocación de notación en 12/8 junto a su numeración respectiva



Nota: Elaboración personal

2.2.3. Ejercicio de subdivisión piramidal

El presente sub-epígrafe trata la subdivisión y solfeo rítmico desde la percepción binaria trabajada hasta el momento; la diferencia está en que no solo habrá variaciones pares y regulares, como se ha practicado hasta el momento. Desde la marcación del pulso con manos y pie, se vuelve al compás de 4/4 para ejecutar de forma gradual, lo que llamaremos la subdivisión piramidal. Este término propio surge a raíz de tratar la subdivisión en unidades crecientes a manera de pirámide, donde se iniciará desde la negra que se toca 1 vez por pulso, pasando a su división en corcheas, que se tocan 2 por pulso; luego el tresillo (3 por pulso),

semicorcheas (4 por pulso) y así sucesivamente; la siguiente figura muestra al detalle cómo se distribuyen las nuevas agrupaciones sin dejar de lado el concepto de marcación y dirección:

Figura 14

Notación para subdivisión piramidal, del 1 (negra) al 8 (fusa)



Nota: Elaboración personal

Como se puede observar en la figura 14, se ha colocado el indicador de dirección de abajo – arriba correspondiente al movimiento tierra – aire en la marcación; esto con el fin de preservar la consciencia del movimiento y dirección del pulso en relación a las extremidades mientras se ejecuta el ejercicio.

Para su aplicación, en esta oportunidad se procede a marcar el pulso haciendo uso del metrónomo a 50 bpm, donde se programa en negras y corcheas para mantener la subdivisión binaria de forma permanente, esto con el fin de evitar perder la sincronía con dicha subdivisión para así aumentar la eficiencia y sensación que busca generar el presente ejercicio; otro de los objetivos radica en proveer de minuciosidad en la ejecución de ritmos pares e impares, regulares e irregulares. Los metrónomos a utilizarse pueden ser de aplicativos móviles (Tempo o Metronomics) y/o los dispositivos análogos que se encuentran en marcas como son Korg, Nux, entre otros.

A continuación, una vez sincronizado en el pulso, aplicando la marcación de forma consciente por un momento, se procede a solfear rítmicamente compás por compás; las

sílabas rítmicas a usarse serán las mismas anteriormente explicadas para figuras como la negra, corchea y semicorchea. Para las figuras como el tresillo se hará uso de las sílabas “takata”; para el quintillo, se hará uso de las sílabas “tadikinatun”; en el seicillo, se usarán las mismas que el tresillo, pero el doble de veces (“takata-takata”); el septillo tendrá las sílabas “takataka-takita” y por último las fusas harán uso de las sílabas “takataka-takataka”, que vendría a ser lo mismo de las semicorcheas, pero en unidades más cortas y ejecutadas según la subdivisión.

Vale recalcar que lo lógico sería que la subdivisión binaria planteada desde la marcación coincida con la mitad de la cantidad de figuras agrupadas y solfeadas rítmicamente, pero al aplicar el ejercicio, sobre todo en figuras irregulares como el quintillo o septillo, las figuras se distribuyen de forma simétrica partiendo del principio de agrupación rítmica de compases, siendo el 5 un 3 + 2 y el 7 un 4 + 3, por fines prácticos.

2.2.4. Ejercicio de desplazamiento de acentos con semicorcheas

Ejecutar figuras de corta duración, ya sea en el instrumento o de forma rítmica usando el solfeo, no es una tarea tan sencilla. Se pudo percibir en diversos casos, a lo largo de las clases a alumnos estos últimos años, que la acción de tocar semicorcheas generalmente va de la mano de la percepción estándar de las mismas; esto se refiere a cómo es que naturalmente las tocamos o solfeamos desde la forma de aplicar la marcación del pulso y su dirección natural tierra – aire como se viene trabajando. Normalmente, hay una tendencia a acentuar la primera y la tercera del grupo de 4 semicorcheas; esto se debe justamente a que el pulso a tierra coincide con la primera semicorchea y el aire en la tercera.

El presente sub epígrafe explicará la acentuación de semicorcheas desde una perspectiva gradual para su ejecución, empezando con la acentuación en la primera semicorchea de un grupo estándar de 4 que abarcan el pulso de negra; luego se acentuará la segunda semicorchea, después la tercera y por último la cuarta.

El desplazamiento de acentos en semicorcheas busca proveer al performer de la habilidad de sentir los espacios poco convencionales, tanto de la colocación de acentos, como la ejecución de las semicorcheas per se, todo mientras se sigue marcando el pulso de forma consciente con manos y pie de preferencia.

La utilización de las sílabas “takataka”, como se hizo anteriormente, será parte crucial del ejercicio, solo que, según corresponda, cada sílaba deberá ser acentuada como debidamente en su momento; asimismo, se hará uso de la percusión con los dedos ya sea sobre una superficie plana o sobre la pierna o la otra mano, aplicando la numeración otorgada anteriormente, así como la marcación con el pie haciendo énfasis en el downbeat y upbeat, los cuales se sincronizan con la primera y tercera semicorchea respectivamente.

La siguiente figura (15) muestra las 4 variantes básicas para la colocación de acentos en grupos de 4 semicorcheas, agrupadas en grupos de dos compases con sus respectivas barras de repetición, esto con el fin de practicar más de una vez la secuencia rítmica, de tal forma que se pueda sentir más natural la rítmica en el proceso.

En primer lugar, se marca el pulso con las extremidades como se viene realizando, con el metrónomo programado en negra 50bpm y subdividido en corcheas de ser posible, esto con el fin de seguir trabajando lo visto anteriormente sobre precisión al detalle en la marcación del pulso, luego se ejecuta cada grupo de compases tratando de no perder la sincronía con el mismo, esto es posible si el cuerpo se mantiene relajado y los movimientos cortos para que entren en el tiempo correspondientemente:

Figura 15

Desplazamiento gradual de acentos en semicorcheas

The image displays four musical staves, each representing a two-measure variation of a rhythmic exercise in 4/4 time. Each staff begins with a treble clef and a 4/4 time signature. The first staff has an accent (marked with a 'V' and a vertical line) over the first eighth note of the first measure, with the syllable 'TÁ KA TA KA' below it. The second staff has the accent over the second eighth note, with 'TA KÁ TA KA'. The third staff has the accent over the third eighth note, with 'TA KA TÁ KA'. The fourth staff has the accent over the fourth eighth note, with 'TA KA TA KÁ'. Each staff includes a repeat sign at the end of the two measures.

Nota: Elaboración personal

Como se puede observar, cada grupo de 2 compases presenta un acento distinto con la sílaba en mayúscula debajo del número que corresponde a la semicorchea acentuada; de esta manera, se busca ser lo más precisos en el solfeo rítmico de estas variaciones. El presente ejercicio no tiene una locación determinada para su realización, ya que puede hacerse solo haciendo uso del cuerpo; se recomienda practicarlo sin metrónomo de igual forma, para trabajar la percepción desde un ángulo que priorice el detalle y la correcta sensación del pulso y la rítmica en el ejercicio, el cual posee un origen netamente rítmico y originalmente sin el uso del instrumento.

Se procede a solfear por grupos de 2 compases, realizando cada variación de grupo de acentos: la primera acentúa la primera semicorchea, donde se solfea rítmicamente haciendo énfasis en la primera sílaba: TÁkataka; la segunda, taKÁtaka; a la tercera variación sería

takaTÁka; y, por último, takataKÁ. Debe acentuarse de igual manera el golpe percutivo con los dedos donde corresponda, manteniendo la marcación del pulso de forma relajada y suave en los movimientos. Asimismo, es posible asignarle notas musicales a las semicorcheas de querer practicarse con el instrumento, dándole así una dosis de melodía y armonía a este enfoque de índole más rítmico-corporal.

2.2.5. Ejercicio de percepción rítmica desde la agrupación de 4 semicorcheas y desplazamiento de silencios

Hasta el momento, el pulso y sus diversas subdivisiones han sido protagonistas de los primeros dos ejercicios planteados en el presente capítulo; sin embargo, fuera de las combinaciones y variaciones a gran escala en términos de compases obtenidas en los sub epígrafes anteriores, un punto importante es el conocimiento pleno de las variantes que pueden obtenerse solamente usando a la negra (la unidad de tiempo o célula rítmica) como punto de partida.

Al hacer uso de la subdivisión del pulso partiendo de dicha célula, así como de los silencios que corresponden, podemos observar cómo en la siguiente figura (16) comienzan a surgir combinaciones rítmicas bastante comunes en el uso popular del solfeo rítmico enseñado en el salón de clase musical; figuras como el contratiempo, la galopa, el saltillo (todos en su calidad regular o invertida) o la síncopa de 1 tiempo, todas desde la subdivisión progresiva en unidades más pequeñas que parten de la célula rítmica inicial que representa la negra.

Es muy importante no olvidar que la relajación de los movimientos de las extremidades, así como el uso de un rango de movimiento corto en la ejecución de los mismos para la marcación del pulso, es un elemento crucial, ya que de lo contrario el cuerpo no estaría en total sincronía rítmica dada la acción muy pronunciada de los movimientos.

Figura 16

Variación 1: contratiempo y uso de silencios en agrupación simple de semicorcheas

Nota: Elaboración personal

Como se puede observar, la asignación silábica se mantiene de los sub epígrafes anteriores, con la diferencia de que ahora comienzan a suprimirse las figuras con el fin de seguir sintiendo el mismo espacio de tiempo de forma corporal, pero ahora sin tener que solfear rítmicamente en todos los espacios. Una habilidad importante que se trabaja en el presente sub epígrafe es el refuerzo de la acción percusiva aplicada a los dedos 1, 2, 3 y 4, mientras que se trata de no perder la marcación enfatizando tanto el pulso a tierra como aire al usar el pie y aplicando el solfeo rítmico trabajado hasta el momento.

En la figura 17, así como las que le siguen, se han colocado los indicadores de dirección del pulso en donde corresponde, con el fin de detallar al máximo dónde es que se marca el pulso en relación al movimiento de las extremidades para realizar el solfeo rítmico. Al suprimir ciertas sílabas/figuras inicialmente asignadas y reemplazarlas por silencios, comienzan a surgir otras posibilidades rítmicas a trabajarse en relación a la percepción aural como corporal; es de suma importancia practicar cada figura de forma independiente en el presente sub epígrafe, ya que, al venir de la célula rítmica, la finalidad es trabajar la percepción del espacio y subdivisiones pertenecientes a la misma.

A continuación, veremos cómo es que las demás figuras que aparecen siguen el mismo principio:

Figura 17

Variación 2: Galopa normal e invertida



Nota: Elaboración personal

Al ligar las 2 primeras semicorcheas de un grupo de 4, se forma la galopa convencional, que tiene una corchea en el *downbeat* y dos semicorcheas en el *upbeat*; al ligar las 2 siguientes y mantener las anteriores como antes, surge la llamada galopa invertida, la cual tiene primero 2 semicorcheas en el *downbeat* y 1 en el *upbeat*.

Se le asignan las sílabas “ta_taka” y “takata_”, donde el guion por debajo denota la prolongación de dicha sílaba por el tiempo que dure la corchea, como se vio anteriormente. Se procede a programar el metrónomo entre 45 y 50bpm, con la subdivisión en corcheas, de tal manera que esta sirva para concientizar a detalle el movimiento del pie al marcar el pulso a tierra y aire, así como también de apoyo en la acción percutiva que ejecutan los dedos en el orden 1234, la cual está relacionada directamente con la marcación y la correcta percepción de estas figuras y su duración.

Para la correcta ejecución, es importante recordar que los dedos deben percutir la subdivisión del pulso en semicorcheas sobre una superficie plana o sobre la misma mano, sin olvidar que el pie baja en la primera semicorchea y sube en la tercera, como en el sub epígrafe anterior. Como complemento, los indicadores de dirección del pulso pueden practicarse sintiendo el *downbeat* y *upbeat* no solo con el pie y manos, sino también con la cabeza, la cual puede seguir la misma trayectoria en el movimiento de las extremidades, compartiendo el mismo espacio de tiempo en la marcación.

Figura 18

Variación 3: Síncopa de un tiempo, saltillo normal e invertido, y silencio de primera semicorchea de 4



Nota: Elaboración personal

En la presente figura, se puede observar cómo es que, desde la ligadura de semicorcheas en un mismo espacio de pulso, las posibilidades rítmicas se hacen cada vez más interesantes, donde la presencia corporal en sincronía con el solfeo rítmico tiene como finalidad otorgarle mayor precisión en la ejecución aural al performer.

En el primer compás se puede ver cómo para la síncopa de un tiempo se ligaron las semicorcheas 2 y 3, luego se asignó las sílabas “taka_ka”; para la siguiente figura conocida como saltillo, se puede ver que se ligan las 3 primeras semicorcheas y se le asigna las sílabas “ta_ _ka”. Respecto al saltillo invertido en el segundo compás de la figura 19, se ligan las semicorcheas 2, 3 y 4, donde el valor rítmico silábico se invierte, volviéndose “taka_ _”; la última figura solo consiste en suprimir la primera semicorchea del grupo de 4 que forman la unidad de tiempo, asignando las sílabas “kataka”. Es de suma importancia no olvidar el movimiento de los dedos y su relación con la duración de las figuras rítmicas durante el solfeo.

Figura 19

Variación 4: Colocación de silencios y consciencia del detalle de la ubicación de semicorcheas

1 2 3 4 KA TA 1 2 3 4 KA TA 1 2 3 4 TA 1 2 3 4 KA

Nota: Elaboración personal

Figura 20

Variación 5: Continuación de consciencia del detalle de ubicación de semicorcheas

1 2 3 4 TA 1 2 3 4 KA 1 2 3 4 TA KA

Nota: Elaboración personal

Las figuras 19 y 20 se enfocan en la denotación y ejecución de los lugares menos comunes de la subdivisión de la célula rítmica y aplican en el mismo procedimiento que las anteriores para su ejecución mediante el uso del solfeo rítmico. El primer compás de la figura 20 muestra dos combinaciones que coinciden en el mismo espacio de tiempo, con la única diferencia que la primera tiene una duración de corchea y la segunda de semicorchea.

Estas diferencias mínimas en la ejecución del solfeo rítmico pueden ser percibidas con más detalle si se es lo suficientemente consciente del rol de la subdivisión y su relación al cuerpo, ya sea mediante el uso de los dedos o solo de la imaginación aural frente a la percepción de la subdivisión en semicorcheas. Mientras haya más silencios de semicorchea, la consciencia de la subdivisión que se viene practicando tendrá mayor utilidad y podrá otorgarle al performer mayor precisión en la ejecución de la duración ya sea solo haciendo uso de su voz en el solfeo o también aplicando los conceptos, pero con notas musicales y distintas combinaciones en el instrumento.

Finalmente, el último compás de la figura 21, que tiene solo a la primera y última semicorchea, comparte una sensación similar al saltillo de la figura 19 ya que coinciden en el mismo lugar, con la diferencia que el saltillo debe de prolongar la figura desde la primera a la tercera semicorchea, mientras que la otra variación podría ser vista o sentida en la práctica como un saltillo con staccato en la corchea con puntillo.

2.3. Ejercicio 3: Imitación

Los ejercicios #1 y #2 expuestos hasta el momento, han sido planteados de tal manera que sean los pilares fundamentales para el desarrollo de la perspectiva *aural* propuesta en la presente investigación; para seguir el orden de dificultad progresiva de los ejercicios, así como para su correcta aplicación, se hace hincapié en que es crucial seguir a detalle los procedimientos indicados sobre la marcación del pulso.

Se puede decir que autores como Gordon (2013), Suzuki (1983) y Wooten (TED-ed, 2012), comparten la idea que el entorno, vinculado a la repetición de los procesos del habla y el lenguaje en los primeros años de vida, juegan un rol muy importante en el desarrollo no solo de nuestras habilidades comunicativas, sino más bien de capacidades superiores aprendidas sensorialmente, donde el oído es el que recibe los sonidos del exterior y los procesa cerebralmente para empezar a forjar los primeros vestigios de una imagen sonora y por ende, de la imaginación *aural*.

La imitación, vista como la acción de repetir un proceso de diversa índole bajo la premisa de guardar la mayor similitud posible con el mismo, es una habilidad que desde niños forma parte del bagaje de cualidades en pro del aprendizaje basado en la experiencia personal dentro de un contexto y/o entorno determinado; musicalmente, puede ser vista como la acción de escuchar sonidos y replicarlos con la voz, la cual está íntimamente relacionada al oído y para el caso, como se expuso anteriormente, al desarrollo de la imaginación *aural*.

El presente ejercicio incluye lo practicado en los dos anteriores con el objetivo de seguir reforzando la marcación consciente del pulso, así como el detalle de las posibilidades de subdivisión del mismo, solo que, para este caso, esta acción no será la protagonista. Respecto al proceso, este consiste en una serie de pasos a poner en práctica, los cuales parten de la imitación sonora haciendo uso de la voz, de la mano de audios de referencia y hasta con sonidos aleatorios del exterior. Para ser más precisos, el ejercicio puede ejecutarse con audios que pueden ser fragmentos de canciones, así como piezas musicales de la preferencia del *performer*.

Respecto a los sonidos aleatorios externos, esto tiene que ver con hacer uso del vínculo imitativo sonoro que se desarrolla desde temprana edad para aprender el lenguaje nativo, solo que con el fin de encontrar las potenciales notas musicales del entorno a partir del análisis y experimentación directa con el entorno, tratando de hacerlo a manera de un juego imitativo sonoro de niños (por ejemplo: el sonido de las aves u otros animales; el motor de un auto en reposo o aceleración; tocar una lámpara; una taza, un vaso o una copa, que contenga líquidos o no, y luego ver qué sonidos y/o notas emiten; etc.).

Por fines prácticos de la investigación en relación a la imaginación *aural* y la resolución de problemas técnicos en la *performance*, la parte procedimental del ejercicio, la cual está vinculada directamente con los ejercicios #4 y #5 a explicarse en los siguientes epígrafes, se centra en el uso de la imitación vocal aplicado netamente en fragmentos de canciones y/o piezas musicales enteras.

El primer paso para el ejercicio #3 consiste en elegir una canción de gusto personal del *performer*, esta puede ser de cualquier estilo o género musical; como recomendación para una elección y aplicación efectiva, es importante considerar el nivel de dificultad técnico de la canción en relación al nivel técnico actual del *performer*.

Vale recalcar que el fin del ejercicio es justamente reforzar la imaginación *aural* del intérprete, pero dada la naturaleza del proceso de aprendizaje musical, que implica un avance gradual y paulatino muy personal, se considera importante la coherencia respecto al nivel instrumental actual que tenga el *performer*, y así trabajar desde los límites actuales del mismo en la aplicación práctica instrumental. Otra recomendación a considerarse para la aplicación es empezar con la elección de una canción que esté en compás simple (2/4, 3/4 o 4/4) y que posea una velocidad lenta a intermedia, entre los 45bpm y 100bpm como máximo; puede ser una balada, una canción popular o clásica, un vals, un jazz *standard*, etc.

Como segundo paso, se tienen 2 posibles caminos a seguir para la aplicación del ejercicio: el primero consiste en escuchar e imitar la música haciendo uso del solfeo rítmico y entonado mientras se marca el pulso; puede realizarse en cualquier lugar y momento del día haciendo uso de un reproductor de música portátil y en función a cómo se siente el *performer*.

Este primer camino puede darse en un lapso de tiempo de días, semanas o meses, donde la disposición y repetición para el proceso de internalizar auditiva y conscientemente la música que ha sido elegida, así como la consideración respecto a la dificultad de la misma, son puntos centrales del ejercicio. Es importante resaltar que, al ser muy personal tanto el proceso como la capacidad auditiva de los *performers*, en esta instancia, los resultados y el tiempo en que se muestran dependerán directamente de la repetición del proceso.

Mientras la canción está en reproducción a través de los audífonos, se procede a marcar el pulso y luego a solfear de forma rítmica y entonada sobre lo que se está escuchando; a diferencia de los ejercicios anteriores que tenían un enfoque más rítmico relativo a la percusión, aquí la prioridad será mantener una rítmica precisa de la mano del solfeo entonado con el mayor detalle posible, tratando de emular los instrumentos y sus respectivas cualidades sonoras con el uso de la voz únicamente.

Uno de los fines principales de repetir este proceso en un lapso de tiempo más libre, al escuchar la canción completa y realizar la marcación activa del pulso mientras se solfea, radica en hacer un registro mental progresivo y paulatino de la imagen sonora para así reforzar la imaginación *aural*; asimismo, otro fin del ejercicio consiste en el desarrollo pasivo de la consciencia respecto a las diversas secciones que puede tener la canción, así como también el trabajo *aural* de la ejecución mental de las partes que la conforman sin hacer uso del instrumento todavía. Al cantar múltiples veces las diversas partes de la canción elegida y sin presión alguna, conducido por el gusto y la pasión por la música del gusto personal del *performer*, es posible adquirir un alto grado de detalle auditivo, el cual está directamente relacionado con la manera en la que se ejecutará dicha pieza musical luego de procesarla en el tiempo.

El segundo camino para la ejecución del presente ejercicio consiste en trabajar la canción o pieza musical por fragmentos, sección por sección, para luego unir las partes a manera de rompecabezas; se puede empezar escuchando e imitando un grupo pequeño de 2, 4 u 8 compases, repitiendo el proceso de tal manera que la imaginación *aural* pueda concientizar la información a ser procesada de forma gradual y eficiente. En esta instancia, debido a que el proceso se realiza de forma fragmentada dada la estructura específica seleccionada de la canción, se recomienda hacer el ejercicio en un espacio cerrado y con poca o nula distracción, sobre todo si el pasaje a aprender auditivamente tiene cierto grado de complejidad.

Asimismo, para la aplicación, se procede a marcar los intervalos de tiempo exactos que contengan los compases a trabajar de forma auditiva en la canción o pieza musical; seguido a esto, una vez marcados los minutos, es posible hacer uso de la ralentización del audio y la herramienta *loop* para facilitar el proceso de asimilación auditiva, esto gracias a programas digitales de apoyo como el *Amazing Slow Downer* o simplemente usando la

opción de cambio de velocidad que se encuentra disponible en configuración (logo de engranaje) al momento de entrar a ver un video o escuchar el audio de YouTube. Una vez delimitado y programado el fragmento a trabajar, primero se procede a marcar el pulso encima del audio, de tal manera que se todavía no se solfea, sino que solo se escucha internamente priorizando la acción de la marcación.

Vale recalcar que una posible situación es que la canción escogida sea reconocible por el *performer*, pero que este no la haya escuchado muchas veces antes y que sea la primera vez que aplique la escucha activa y consciente; por ello se recomienda primero escuchar el fragmento de forma interna antes de empezar a ejecutar la acción de solfeo rítmico entonado. Por último, se procede a solfear el fragmento previamente escuchado y repetido, priorizando la entonación y la precisión rítmica con la cualidad imitativa lo más presente posible; esto significa tratar de emular intensamente con la voz, inyectándole emoción y sin dejar de marcar el pulso con manos y pie, las cualidades sonoras del instrumento haciendo uso ya sea de un conjunto de sílabas como se ha visto hasta el momento, o también de un tarareo que se asemeje a lo que se está escuchando.

2.4. Ejercicio 4: Descodificación instrumental

Se puede observar cómo a lo largo de la exposición de los ejercicios anteriores, la presencia del instrumento y la ejecución *per se* todavía no han sido protagonistas como tal; esto se debe a que la perspectiva *aural* planteada desde la dificultad progresiva, ha buscado tener como punto central al desarrollo del oído interno o imaginación *aural* previo al uso del instrumento, esto con el fin de generar un camino más consciente y coherente respecto a cómo percibimos la música antes de ejecutarla en el instrumento.

Se conoce como descodificación a una operación o proceso por el que el receptor descifra una secuencia de signos en la transmisión de un mensaje; análogamente, el proceso de descodificación trasladado al plano musical sería lo equivalente a escuchar la música

primero, para luego encontrar qué notas conforman la frase o fragmento musical que se busque aprender. El presente ejercicio complementa la línea de acción del anterior, donde se buscaba internalizar primero el contenido musical desde la imitación sonora y el solfeo rítmico entonado; para este caso, una vez se ha trabajado de forma auditiva y corporal la comprensión del fragmento musical o frase a ejecutar, la siguiente parte del proceso es cantar nota por nota e ir trasladando dicho contenido en el instrumento de elección del *performer*.

Una vez que se pone en marcha la descodificación en el instrumento, el primer objetivo del procedimiento es encontrar todas las notas que conforman la sección o fragmento musical designado. El ejercicio #4 está diseñado de tal manera que puedan ser puestos en práctica todos los ejercicios anteriores; se hace uso de la marcación activa y consciente del pulso con sus respectivas subdivisiones, esto con el fin de vincular al *performer* con el mayor detalle posible en el proceso auditivo previo a la descodificación instrumental. Asimismo, el uso de las extremidades y el concepto de dirección en relación al pulso es otro de los elementos cruciales para hacer eficiente el presente ejercicio; estas herramientas representan el camino para la seguridad respecto a la parte rítmica, melódica y armónica que conforman un fragmento musical, así como la consciencia para ejecutarlo satisfactoriamente en el instrumento.

De esta manera, para la correcta aplicación del ejercicio, se busca que el *performer* haga un reconocimiento minucioso primero desde el plano auditivo y luego en relación al físico, donde la imaginación *aural* está trabajando de forma activa a cada instante. El siguiente paso es encontrar las notas de los compases designados en el instrumento de forma muy pausada; para ello es necesario primero solfear entonadamente y después, mientras se cantan las notas del fragmento musical, se buscan cuáles pueden ser las correctas desde el ensayo y error, solfeando y tocando a la vez encima del audio de referencia para corroborar la correcta elección de las notas durante el proceso.

Debido a la naturaleza práctica del presente ejercicio, el cual necesita tanto del instrumento, así como un grado de atención al mínimo detalle para su aplicación, se recomienda estar en un ambiente tranquilo y silencioso donde se pueda tocar el instrumento cómodamente y sin restricciones referentes a temas de volumen de la *performance* o dónde haya posibles distracciones provenientes del entorno.

Entre los lugares recomendados pueden ser un cuarto de práctica y/o sala de ensayo; el dormitorio personal del *performer* (siempre y cuando cumpla los requisitos mínimos); sobre todo, es indispensable el uso de audífonos, y dependiendo de la dificultad de la canción o pieza musical elegida, el uso de la ralentización del audio de referencia para la práctica será un factor de mucha ayuda frente a la falta de claridad que pueda tener un pasaje musical propiamente dicho. Es importante recalcar que en esta instancia no se hará uso del metrónomo para poder priorizar la relajación, la articulación, el fraseo y las dinámicas percibidas auditivamente, prontas a descodificarse en el instrumento.

Finalmente, una vez se tienen claras qué notas conforman el fragmento musical de la canción designada, el último paso del ejercicio consiste en ejecutar toda la frase de forma lenta y pausada, priorizando los puntos señalados en el párrafo anterior. La cantidad de repeticiones para la ejecución del fragmento musical debe ser a consideración del *performer*, esto puede ser definido en base a su estado de ánimo y su seguridad con lo que escucha desde su imaginación *aural* en relación a lo que sale por el instrumento; a manera de recomendación, se sugiere tocar el pasaje al menos 10 veces de forma consecutiva para asegurarlo sin errores, con descansos de 2 minutos entre cada ejecución, esto con el objetivo de refrescar la mente y el cuerpo sin llegar a puntos de estrés no deseados.

2.5. Ejercicio 5: *Display*

Hasta el momento, los ejercicios propuestos desde la exploración *aural* para el presente trabajo de investigación han buscado cumplir una función de puente entre el plano

aural y el plano físico, vinculados a la acción de la *performance*. Se ha podido observar cómo es que, partiendo de una consciencia minuciosa en la escucha interna, la cual está íntimamente relacionada a la comprensión y percepción corporal del pulso con sus respectivas subdivisiones en los *microbeats*, previamente trabajados en los ejercicios #1 y #2, el *performer* puede acceder a una serie de herramientas de refuerzo con el objetivo de obtener un mayor grado de detalle en sus habilidades auditivas, así como en su ejecución rítmica y melódica instrumental.

Como se observó previamente en el ejercicio #4, la decodificación auditiva lenta y progresiva de un fragmento o pieza musical a ser ejecutada en el instrumento de elección del *performer*, es un proceso que puede tomar tiempo pero que es posible gracias a la práctica y la repetición constante; se puede decir que el presente ejercicio, representa la suma de elementos del proceso *aural*, ejecutados en el tiempo real de la *performance* instrumental.

La palabra *display*, personalmente traducida al español y en contexto, puede significar mostrar, exponer, exhibir o desplegar; en este último ejercicio, el término se referirá al despliegue y aplicación de los procesos *aurales* vistos hasta el momento, clasificados en 3 puntos secuenciales: (1) solfear la frase y luego tocarla en el instrumento; (2) tocar la frase en el instrumento y luego solfearla; (3) y por último, se reúnen los puntos 1 y 2 mediante la ejecución instrumental de la mano del solfeo en simultáneo.

Una de las diferencias en contraste con el ejercicio anterior, es que se delimitan 3 velocidades para la ejecución de los fragmentos musicales designados, clasificadas como lenta, media y real. La velocidad lenta está entre el 50% y 65% de velocidad respecto a la real, y la velocidad media entre 65% y 85%; ralentizar los audios y delimitar el tiempo de repetición de los mismos será posible gracias al uso de las herramientas digitales previamente mencionadas, como lo son el programa *Amazing Slow Downer*, *Transcribe* o usando la opción velocidad en la misma página de YouTube.

Asimismo, la elección de práctica en estas velocidades depende enteramente de la decisión del *performer* en relación a su actual condición técnica instrumental; de ejecutar el ejercicio lo más lento posible, se recomienda empezar el proceso sobre los audios con la velocidad lenta al 50%, de tal forma que no se distorsione mucho el audio de referencia debido a la ralentización pronunciada. De igual forma, es importante realizar el reconocimiento metronómico en relación a las velocidades ralentizadas de los audios de referencia, esto con el objetivo de poder realizar la ejecución tanto encima de los mismos, así como sin ellos solamente usando el metrónomo, la voz y el instrumento, con el fin de poder trabajar y asegurar la *performance* desde 2 ángulos distintos.

Para dar un valor metronómico exacto a las velocidades indicadas, en relación a los porcentajes respecto a la velocidad real, si por ejemplo el fragmento musical tiene una velocidad de 120bpm, al 50% sería 60bpm; al 65%, 78bpm; y, por último, al 85%, correspondería 102bpm. La forma exacta de calcular la relación de los porcentajes con su respectivo bpm, puede ser obtenida haciendo uso de una regla de tres simple.

El diseño planteado para el presente ejercicio, tiene como objetivo principal llevar directamente a la práctica y ejecución instrumental todo lo aprendido hasta el momento desde el ejercicio #1; se recomienda de preferencia hacer uso de los audios referenciales escogidos por el *performer* en el ejercicio #4, esto con el fin de seguir la linealidad y el trabajo de dificultad progresiva de los ejercicios.

Para el procedimiento técnico, se recomienda un entorno cerrado y sin mucha distracción alrededor, haciendo uso de audífonos, así como la repetición constante de los audios ralentizados y la ejecución de los pasajes sobre el metrónomo, tal cual se sugirió en el ejercicio anterior. En esta instancia de la presente investigación, se espera que el *performer* ejecute los pasajes completos aprendidos de memoria en su totalidad; vale recalcar que es válido tener disponibles las transcripciones de los pasajes a ser ejecutados, así como

cualquier otra herramienta de apoyo para el proceso (de hecho, se transcribirán y mostrarán los fragmentos musicales designados en el capítulo 3). Sin embargo, es importante recordar que el enfoque propuesto busca tratar el despliegue técnico partiendo primero de la imaginación *aural* y luego, en segundo lugar, en el instrumento, por lo que la ejecución de memoria es vital para centrar la atención y consciencia directamente en los detalles del despliegue técnico *aural* en la *performance*.

El proceso de ejecución de los 3 puntos secuenciales que conforman el presente ejercicio, consiste en primero programar una lista de reproducción con los audios en orden según las velocidades, ordenadas de menos a más, de tal forma que se pueda empezar gradualmente siguiendo los parámetros establecidos de dificultad progresiva. Seguido a esto, es vital tener denotadas las velocidades metronómicas correspondientes a cada audio ralentizado, así como el de velocidad real, de tal manera que se puede realizar la ejecución de los fragmentos encima de los audios, así como sin ellos, haciendo uso únicamente del metrónomo y el instrumento.

En segundo lugar, se procede a empezar por el punto #1, el cual consiste en solfear el pasaje mientras se marca el pulso con manos y pie, primero sobre el audio con la velocidad reducida, para luego ejecutarlo en el instrumento encima del mismo. Se procede a poner *play* al audio con velocidad lenta al 50% o 65% en la lista de reproducción, dando unos compases de anticipación antes del inicio de la frase a ser solfeada para empezar previamente con la marcación del pulso; seguido a ello, se procede a solfear el fragmento musical de tal manera que el *performer* pueda replicar las cualidades sonoras presentes en el instrumento que se ha elegido para el ejercicio. Una vez solfeado el fragmento, se procede a realizar el mismo procedimiento solo que ahora llevado al plano instrumental.

En esta instancia perteneciente al punto #1 de 3, que tienen como centro a la aplicación *aural* previa a la ejecución instrumental *per se*, es importante recordar lo

propuesto por Hal Galper (2010) en *The Illusion of an Instrument*, donde señala que antes de la *performance* debe enfatizarse la intensidad y vivacidad con la cual se imagina (y en este caso, se solfea) *aural*-mente el fragmento musical, ya que esta manera de escuchar está relacionada directamente a la forma en cómo tocamos el instrumento. Según Galper (2010), si la imaginación *aural* no está lo suficientemente viva, la señal cerebral que impulsa la *performance* todavía no estará del todo fortalecida y desarrollada para tocar apropiadamente el fragmento o pieza musical que se elija (Jazz Video Guy, 04m36s, 2010), y el resultado, por ende, podría ser una *performance* carente de sustancialidad para los parámetros técnicos explicados y establecidos hasta el momento.

El punto #2 del presente ejercicio, en síntesis, consiste en el proceso inverso al #1, donde en vez de solfear y luego tocar el instrumento, se procede a ejecutar primero el fragmento musical y seguido a ello, con un intermedio de 2 minutos entre ejecución y ejecución como se propuso anteriormente, se realiza el solfeo rítmico entonado manteniendo la marcación del pulso, enfatizando los puntos expuestos en el párrafo anterior; vale recalcar que al realizar la ejecución instrumental, la marcación debe de hacerse con el pie de tenerlo disponible (si el instrumento es una batería, donde se hace uso activo de los pies, la marcación viene a ser de forma completamente *aural*). Estos procesos deben de repetirse con cada audio, replicando el proceso progresivamente desde la velocidad lenta hasta llegar a la velocidad real.

Por último, el punto #3 une el proceso de solfeo y ejecución, donde de preferencia, se sugiere que el *display* instrumental se haga sobre el audio con la velocidad real y/o con el metrónomo en el *tempo* correspondiente. El *performer* no debe olvidar controlar la respiración y las emociones de tal manera que la ejecución puede ser lo más relajada posible en pro del desarrollo de una técnica balanceada en todos sus elementos; esto y más se explicarán al detalle durante el capítulo 3.

Capítulo 3. Análisis de resultados de la aplicación de los ejercicios

Dentro de los parámetros establecidos para una correcta *performance* instrumental, resaltan una variedad de elementos presentes en el momento de la ejecución, los cuales pueden dar una visión crítico analítica en pro del desarrollo personal del *performer*. El presente capítulo tendrá como criterios de análisis y evaluación a los siguientes elementos: (1) exactitud en la marcación y subdivisión del pulso; (2) coordinación y rango de movimiento de extremidades al marcar el pulso; (3) Relajación: postura y respiración; (4) imitación: solfeo rítmico y entonado; (5) cantidad de repeticiones en relación a la *performance* eficiente y consciente de los ejercicios; (6) ejecución *aural*: aplicación técnica, dinámicas y articulación en la *performance*; (7) actitud frente a lo nuevo e incómodo; y (8) receptividad frente a comentarios crítico constructivos sobre la ejecución del *performer*.

Estos 8 criterios se organizaron en tablas numeradas del #1 al #8, los cuales serán evaluados y comentados en cada epígrafe en relación al período donde cada *performer* puso en práctica los ejercicios; estas tablas servirán como referencia para medir el rendimiento de los *performers* al momento de aplicar los ejercicios siguiendo los criterios establecidos. Se usarán las categorías de evaluación “A”, “B” y “C”, donde la primera denotará que pudo realizar satisfactoriamente el ejercicio; la segunda categoría, que pudo realizarlo, pero todavía con ciertas dificultades; y la tercera que está en una etapa inicial, camino a lograrlo, pero necesita todavía más práctica y adaptación.

Los ejercicios seleccionados para el análisis del presente capítulo fueron los #3, #4 y #5; estos se realizaron durante el semestre 2023-2, en un lapso de 5-6 semanas con un total de 5 sesiones por *performer*. Vale recalcar que los ejercicios #1 y #2 se utilizaron como preparación y/o calentamiento para realizar correctamente los demás; de esta manera, ambos ejercicios mantienen conexión sin perder la naturaleza progresiva de los mismos, y esto

puede ser visto en la presente aplicación y explicación del procedimiento y resultados de los ejercicios *per se*.

De una muestra total de 6 (3 guitarras, 1 batería, 1 bajo y un saxofón), a efectos de la investigación y por espacio en la misma, para el análisis se seleccionaron finalmente 3 *performers*, 2 en guitarra y uno en saxofón; esto debido a que la presente investigación buscó demostrar la posibilidad de aplicar los conceptos independientemente del nivel e instrumento del *performer*, ya que en realidad, los ejercicios propuestos nacieron a raíz de un enfoque baterístico aplicado por quien escribe, primero desde la guitarra y luego trasladado análogamente a los demás instrumentos. Vale recalcar que de los *performers* elegidos, excepto el de saxofón, son estudiantes que cursan actualmente bajo mi tutela.

Respecto al epígrafe de guitarra, los 2 *performers* serán clasificados en los niveles básico independiente e intermedio independiente; se coloca la aclaración de independiente dado que estos *performers* tienen formación académica particular y no formal; para el epígrafe de saxofón, se seleccionó a un *performer* de nivel estudiante universitario para poner en práctica los ejercicios y así ver el impacto de estos en su *performance*.

3.1. Aplicación en guitarra

Como se menciona anteriormente, los últimos 3 ejercicios del total de 5 fueron elegidos para el análisis debido a que representan la parte central de la exploración referente a la perspectiva *aural* expuesta en la presente investigación. El presente epígrafe muestra las tablas de los criterios de evaluación de los 2 *performers* elegidos de distintos niveles, empezando por el de nivel básico independiente, de 12 años, seguido del intermedio independiente, de 38 años.

Se le asignará el nombre *performer* #1 y #2 para facilitar la explicación y redacción del análisis de resultados y demás observaciones; la denotación de los criterios de evaluación

a colocarse en las tablas, están siendo reemplazados por sus respectivos números para sintetizar y así facilitar la lectura.

3.1.1. Performer #1

A lo largo de las sesiones, el *performer* #1, catalogado como básico independiente, fue el sujeto de prueba al que se tuvo que guiar con mayor ahínco dada su edad y reciente vínculo con el instrumento (menos de un año de haberlo tomado por primera vez). Para poner en práctica los ejercicios #3, #4 y #5, se eligió el segundo solo de guitarra eléctrica de la canción *Knockin' on heaven's door*, versionada por la banda Guns n' Roses (1992), originalmente compuesta por el artista Bob Dylan.

Hay dos solos de guitarra presentes en la versión escogida; el solo tiene una duración de 11 compases (la última nota se prolonga al compás 12). y posee una dificultad básica-intermedia acorde al nivel del *performer*, con figuras rítmicas hasta semicorchea con sus respectivos silencios, siendo esta la razón por la cual se eligió. Con el pasar de las clases semanales, se puso en práctica cada ejercicio haciendo uso del audio de referencia de la canción, documentando el proceso en video; se realizó el mismo procedimiento con los demás sujetos de prueba próximos a explicarse en los siguientes subepígrafes. Los resultados, producto de la realización secuencial de los ejercicios propuestos, fueron mejorando semanalmente.

Tabla 1*Evaluación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #1*

	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio
	1	2	3	4	5	6	7	8
Clase 1	B	B	B	B	B	C	A	A
Clase 2	A	A	B	B	B	C	A	A
Clase 3	B	B	B	B	B	B	B	A
Clase 4	A	A	B	B	A	B	B	A
Clase 5	A	A	A	A	B	A	A	A

Nota: Elaboración personal

3.1.1.1 Clase 1. Durante la clase 1 se empezó primero por escuchar 2 veces el fragmento musical completo haciendo uso del audio de referencia; asimismo, se realizó la acción de marcar el pulso con manos y pie sobre el audio en su velocidad real (el *tempo* era lento, de balada rock). Seguido a esto, como primera observación, se pudo ver cómo es que al marcar el pulso inicialmente no había una exactitud y sincronía plena con el mismo de parte del *performer*, el cual se iba ligeramente atrás o delante del pulso. Una vez que se le preguntó por qué creía que se equivocaba, y se repitió el proceso, llegó a ver que fallaba por marcar sin sentir correctamente la subdivisión y dirección del pulso como se planteó en el ejercicio #1, herramienta para percibir mejor los espacios/subdivisiones entre pulso y pulso.

Como siguiente paso, se procedió a repasar solo marcación y subdivisión del pulso (ejercicios #1 y #2) por unos minutos, dejando de lado un momento el audio referencial y el uso del metrónomo, con el fin de percibir primero naturalmente las subdivisiones. Seguido a ello, se repitió el proceso, pero con el metrónomo a una velocidad de 50bpm. Asimismo, al realizar el ejercicio se pudo observar que la distancia de apertura de las manos era muy pronunciada al marcar el pulso con las palmas, y que su pie solo marcaba el *downbeat* sin

levantar en el *upbeat*; esta falta de precisión en el rango de movimiento de las extremidades, era una de las razones por las que el *performer* no tenía exactitud en su marcación.

En adición, se observó que su postura, así como su relajación y respiración para la aplicación, no estaban del todo correctas, ya que, en esta instancia, como todavía estaba ganando confianza, afirmó que tenía la mente puesta en que le salga correcto el ejercicio más allá de hacerlo paso a paso, lo que muchas veces pone presión psicológica innecesaria al procedimiento.

Luego de practicar los ejercicios #1 y #2 como calentamiento, se procedió a aplicarlos y marcar el pulso nuevamente encima del audio; se observó mejoría y mayor precisión al realizar la acción corporal de vínculo de las extremidades con el pulso. El siguiente y último punto a trabajar en la clase 1 fue comenzar a trasladar las notas de los 2 primeros compases del solo en el instrumento; para ello, se procedió primero a cantar las notas con el audio ralentizado en velocidad media mientras se marca el pulso (ejercicio #3) y después se empezó con el ejercicio #4 de cantar y empezar a buscar/trasladar las notas a la guitarra.

Como se puede observar en la figura 22, el solo empieza en el “y” /*upbeat* del pulso 3 (anacrúsico) sobre el acorde de Cb mayor (o B mayor); por el momento, se aprendió de forma ininstrumental solo hasta el *upbeat* del pulso 3 del compás 1, lugar dónde termina la primera semifrase en la nota Fa. Esto se hizo debido a que la articulación de la frase demandaba ciertos movimientos sin asimilar para el momento que el *performer* intentó tocar la frase; asimismo, se le indicó que pusiera énfasis en entender primero la rítmica desde el solfeo y la marcación, y que más bien las notas y la articulación las practique progresivamente durante la semana.

Figura 21

Anacrusa y 2 primeros compases del solo de Knockin' on heaven's door

Rock
♩ = 67

n v n v Gb Db Cb

3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 &

Nota: Elaboración personal

Por último, su actitud frente a lo nuevo e incómodo fue bastante receptiva y pudo mejorar la ejecución del ejercicio, así como de las primeras notas del fragmento realizando las indicaciones sugeridas; de igual forma, su recepción a comentarios críticos constructivos fue bastante alentadora, ya que demostró ser flexible y comprensivo. Es importante recalcar que dichas actitudes deben de partir del profesor que imparte la clase, dando el ejemplo desde la serenidad e intención pedagógica positiva, priorizando y acotando al *performer* siempre que todo es en pro de su aprendizaje.

3.1.1.2. Clase 2. Pasada una semana, la segunda clase presentó ciertos avances; nuevamente se enfocó en los ejercicios #3 y #4, con la adición de partes del ejercicio #5, donde el *performer* solfeó de forma entonada y tocó al mismo tiempo las notas en el instrumento, solo que sin un pulso establecido y sin usar el audio de referencia, con el fin de articular lentamente las primeras notas del fragmento escogido. Se tomó nota que el *performer* pudo solo escuchar el audio de referencia más no animarse todavía a buscar las notas en el instrumento sin asistencia personal del docente.

En primer lugar, se procedió a tocar sin pulso determinado, articulando nota por nota, los primeros dos compases del solo vistos en la primera clase (figura 22). Inmediatamente después, se realizó la imitación (ejercicio #3) de los 2 siguientes compases haciendo uso de la voz mientras se marca el pulso; estos se pueden observar en la figura 2; se repitió el audio 4 veces. El *performer* presentó una correcta exactitud al marcar en las distintas velocidades

puestas en práctica durante la clase; se puso énfasis en la velocidad media para la descodificación instrumental y para el solfeo rítmico esta vez se hizo sobre el audio en velocidad real.

Durante esta fase de ejecución de ejercicios, mientras se hacía el solfeo rítmico y la marcación encima del audio, se aprovechó en hacer un análisis general de las frases respecto a su caída en *downbeat*/tierra o *upbeat*/aire dentro del solo; en la siguiente figura, puede verse ejemplificado con las marcas de dirección, así como los pulsos con subdivisión (&):

Figura 22

Anacrusa y primeros 4 compases del solo de Knockin' on heaven's door

Nota: Elaboración personal

El rango de movimiento de sus manos al marcar iba acorde al pulso sin irse muy hacia atrás o adelante del mismo; presentó una buena postura con consciencia de la respiración, lo cual le permitió mantenerse relajado durante el solfeo de las notas del solo para llegar así a un solfeo y entonación muy cercano a las notas. No fueron necesarias muchas repeticiones en la parte sin instrumento de los ejercicios, pero al momento de pasar las notas a la guitarra si fue necesario para el *performer* escuchar varias veces, así como recibir ayuda para encontrar las notas que estaba entonando.

Respecto a la articulación de las notas en el instrumento, esta se realizó lentamente de la mano del solfeo para poder captar con la mayor exactitud posible lo que se estaba tocando; la semifrase contenía varios *bends* y *vibratos*, los cuales por el momento fueron ejecutados de

forma muy simple y sin *tempo* definido, priorizando la visualización y ejecución correcta de las notas por posición y no tanto la afinación o el *sustain* de las mismas. Se hicieron 4 repeticiones de la frase de 4 compases escuchando el audio y entonando antes de ejecutar las notas; en total fueron 8 repeticiones (contando las 4 que inicialmente se hicieron únicamente tarareando y marcando el pulso), y en la ejecución instrumental fueron 4 adicionales. El *performer* presentó una buena actitud frente a lo nuevo e incómodo que implicaba tocar las nuevas notas; asimismo, fue muy receptivo en todo momento que se le corregía.

3.1.1.3. Clase 3. Llegada la 3era semana de clase, el *performer* comentó que no tuvo tiempo de practicar la parte técnica instrumental debido a otras actividades, pero afirmó haber escuchado el solo, así como practicado la parte de la imitación y marcación del pulso sobre el audio en velocidad real. Se empezó tarareando todo el solo encima del audio sin poner tanto énfasis en la entonación sino más bien en el solfeo rítmico, la marcación y el reconocimiento a detalle de las entradas y salidas de las frases dentro de los compases; se realizaron 2 repeticiones en velocidad real.

Seguido a esto, se retomó desde el lugar donde se pausó la semana anterior. El *performer* tocó los dos primeros compases del solo a manera de repaso y luego se solfearon los siguientes dos compases con el audio de referencia a velocidad media; se procedió a trasladar las notas nuevas al instrumento muy lentamente, donde la prioridad fue el trabajo de la articulación, relajación al tocar y asimilación de las notas en la imaginación *aural*. Se pudo observar que el movimiento alternado de la púa respecto al pulso todavía no es trabajado tan al detalle de parte del *performer*; este nos comenta que, al trasladar las notas al instrumento en un primer acercamiento, prioriza hacer todos los movimientos de la púa hacia abajo ya que todavía le cuesta alternar y sentir la dirección del pulso de forma fluida al tocar, a diferencia de cuando solamente marca el pulso y es más evidente su direccionalidad.

Otro detalle particular que se observó fue que, a comparación de la clase anterior, su exactitud en la marcación del pulso, así como la coordinación y rango de movimiento de extremidades al marcar bajó en rendimiento, posiblemente debido a que el *performer* no les dio el tiempo necesario a los ejercicios durante la semana. Su postura, relajación y respiración en la ejecución de los ejercicios, así como su solfeo y entonación al realizarlos, cumplió de forma eficiente camino a la precisión rítmica y claridad sonora que se busca obtener; la cantidad de repeticiones de los ejercicios se ha mantenido dentro del mismo rango que las dos clases anteriores y se trabajaron eficientemente.

Respecto a la articulación y las dinámicas en la *performance*, en esta clase se observó un avance en la forma de tocar las notas y de ejecutar las respectivas articulaciones en las cuerdas como son el *bend*, *hammer-on*, *pull-off* y *vibrato*, así como de mantener una dinámica estable para tocar las notas sin perder relajación, y así, alcanzar el sonido del fragmento musical en progreso de ser internalizado.

La actitud del *performer* frente a lo nuevo e incómodo esta semana cambió, ya que al no haber practicado y/o revisado el contenido a detalle, se sintió cómo sus movimientos, por tratar de resolver y ejecutar bien lo más reciente, se entorpecían y frustraban por momentos al *performer*; sin embargo, escuchar nuevamente el fragmento, respirar y conversar sobre cómo abordar lo nuevo fue de ayuda para superar el obstáculo luego de unos minutos. Mostró receptividad frente a los comentarios de cómo mejorar su técnica y fue atento a corregir los detalles, así como con comprometerse a revisar todos los días al menos unos minutos lo aprendido en clase.

3.1.1.4. Clase 4. Inició la clase #4 y el *performer* sorprendió con haberse aprendido todas las frases del solo durante la semana; usó tanto la imitación y el solfeo con la marcación para encontrar el camino melódico del fragmento, así como un video de apoyo del solo completo hecho por mi persona, el cual ya se tenía pre-grabado y guardado en una carpeta de *Google Drive*. Se procedió a solfear todo el fragmento primero rítmicamente, sin entonación, priorizando la marcación y consciencia de dirección del pulso encima del audio de referencia en velocidad real; se hicieron 2 repeticiones de todo el solo arriba abajo.

Seguido a ello, el *performer* empezó a tocar el solo de inicio a fin, *a capella* y sin un pulso determinado; se enfocó el trabajo físico instrumental al tocar frase por frase con las articulaciones correspondientes, ejecutando al menos lo más cerca posible a cómo deberían sonar en la práctica. Luego que terminó la primera repetición completa, se le indicó que tocara de nuevo pero a manera de rompecabezas, armando el solo mientras se comprende la estructura de las frases analizando el inicio y final de las mismas; la consciencia sobre la dirección del pulso es un factor clave a seguir practicando en todo momento para que el *performer* sea capaz, con el tiempo y la práctica, de darse cuenta por sí mismo en qué lugar del pulso y/o compás se encuentra, así como en qué sección de la canción en curso que se pueda estar tocando.

Figura 23

Solo completo de Knockin' on heaven's door

The image shows a musical score for a solo piece titled "Rock" with a tempo of 67. The score is written in 4/4 time and consists of five staves of music. Above the first staff, there are notes: "n v n v" and "G♭ D♭ C♭". Below the first staff, there are rhythmic markings: "3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 & 1 & 2 & 3 & 4 &". The second staff starts with a measure number "3" and has notes "G♭ D♭ C♭" above it. The third staff starts with a measure number "5" and has notes "G♭ D♭ C♭" above it. The fourth staff starts with a measure number "7" and has notes "G♭ D♭ C♭" above it. The fifth staff starts with a measure number "9" and has notes "G♭ D♭ C♭" above it. The score ends with a double bar line and a repeat sign.

Nota: Elaboración personal

Como siguiente paso, luego de tocar frase por frase, se procedió a tocar todo el solo nuevamente, todavía sin uso del metrónomo para priorizar la articulación y ejecución lenta de las notas en el instrumento. El *performer* pudo notar cómo es que al tener más claro el mapa auditivo del solo en la imaginación aural es posible tocar construyendo una narrativa en la *performance*. Finalmente, se le indicó tocar una vez más sin pulso determinado, esto con la finalidad de seguir poniendo énfasis en el registro de las notas, las posiciones y articulaciones a usarse en tiempo real al tocar encima del audio cuando lo practique individualmente en otro momento.

A diferencia de la semana anterior, el *performer* pudo subir su calificación semanal gracias a la práctica que le permitió sacar todo el solo: presentó una correcta exactitud al

marcar el pulso, así como una detallada coordinación y rango de movimiento de extremidades al hacerlo. La postura, relajación y respiración todavía siguen siendo un trabajo en progreso; el *performer* presenta pequeñas mejoras semanalmente, pero la ejecución al detalle de estos puntos en la técnica instrumental todavía debe evolucionar con el tiempo, la práctica y la experiencia.

El solfeo y entonación mejoraron bastante pero todavía sigue en proceso de mejoría; las repeticiones de los ejercicios fueron en menor cantidad a diferencia de las semanas anteriores, y su trabajo de dinámicas y articulación sin *tempo* determinado durante la semana, a pesar de todavía estar aprendiendo y encontrándose en un nivel básico, fue muy eficiente, logrando sacar todo el fragmento por su cuenta. Su actitud frente a lo nuevo e incómodo fue buena, con pequeños momentos de errores y frustración frente a los detalles que se le indicaba mejorar en la ejecución; se mostró muy receptivo en todo momento.

3.1.1.5. Clase 5. Se llegó a la última clase de la exploración y el *performer* señaló que pudo practicar todo el fragmento durante la semana, tanto sin pulso como usando los audios en velocidad baja y media; se observó que para que el *performer* pueda tocar cómodo encima del audio en la velocidad real, o con el metrónomo a 67 bpm, podría dársele unas 2 a 3 semanas más de trabajo.

Se empezó la clase con el ejercicio #3 sobre el solo, usando los audios en velocidad baja y media; se hicieron 2 repeticiones completas del fragmento por cada audio, enfatizando la marcación, coordinación, el solfeo entonado y la respiración al ejecutar las notas con la voz. Se observó que su exactitud en la marcación llegó a cumplir las expectativas, así como en la coordinación y rango de movimiento de las extremidades. Seguido a ello, se procedió a tocar todo el fragmento una vez, primero sin pulso, y luego utilizando el metrónomo (por primera vez en 5 clases) a 45 bpm. De esta manera, se pudo observar qué tan consciente rítmicamente era el *performer* al momento de tocar las frases, consiguiendo un resultado

positivo a pesar de tener ciertos tropiezos a lo largo de la ejecución completa con el metrónomo.

Durante la ejecución, se pudo observar cómo estos tropiezos sucedían sobre todo al momento de querer unir de ciertas frases del solo con otras; para solucionar el problema, se realizó la repetición pausada de las frases a unirse, primero solo solfeando, sin metrónomo ni el instrumento, y luego tocando encima del audio en velocidad lenta nuevamente antes de retomar la práctica con metrónomo a 45 bpm. Este último proceso se repitió dos veces por cada frase a trabajar, con el fin de tener claras las notas y la ejecución lenta antes de pasar a practicar a una velocidad más alta y con mayor exigencia técnica.

Vale recalcar que una sugerencia para la práctica metronómica es que puede hacerse de forma progresiva por semana, primero una a 45bpm, la siguiente a 50 bpm y así sucesivamente hasta llegar a tocar en la velocidad real o incluso algo más rápido a manera de ejercicio técnico. Por otro lado, en esta oportunidad el *performer* pudo tocar con correcta postura, relajación y respiración dentro de la velocidad trabajada; aunque se observó que al aumentar la velocidad todavía le cuesta mantener el balance entre estos elementos. El solfeo y la entonación tuvieron una claridad y precisión más segura a diferencia de las otras clases, otorgándole mejor resultado en su evaluación de *performance*; se aumentó la cantidad de repeticiones debido a la necesidad de enfoque en la articulación y las dinámicas, las cuales fueron ejecutadas satisfactoriamente producto del trabajo semana a semana.

Por último, pese a la cantidad de repeticiones, al énfasis en tocar a detalle, a ejecutar todo lento sin pulso o a las dificultades que implicó aprender nota por nota para formar las frases, el *performer* siempre mostró una actitud positiva y resolutiva, así como receptividad frente a la crítica constructiva.

3.1.2. Performer #2

El *performer* #2, catalogado como intermedio independiente, es el más avanzado de edad de todos los seleccionados; ha llevado clases desde el 2019, con algunos meses de descanso por motivos personales. Su perfil de alumno es distinto a los otros: empezó a aprender música más conscientemente a sus 34 años, lo cual hace la diferencia en la manera de sentir su cuerpo, sus emociones, cómo maneja su frustración, pero sobre todo cómo organiza el tiempo de práctica dentro de su vida laboral y personal.

Para poner en práctica los ejercicios #3, #4 y #5, se eligió el acompañamiento de guitarra de la canción *Wish you were here*, compuesta por la banda Pink Floyd (1975), que en la versión del audio es tocado por una guitarra acústica; el fragmento escogido tiene una duración de 8 compases y posee una dificultad básica-intermedia acorde al nivel del *performer*, con figuras rítmicas hasta semicorchea con sus respectivos silencios. Asimismo, el *performer* #2 se animó a tocar un patrón básico de corcheas y negras en la batería en el transcurso de las 2 primeras clases; se aplicaron los mismos procesos de los ejercicios *aurales* luego de dar los lineamientos técnicos básicos como el agarre y rebote de baqueta al golpear. Este patrón fue aprendido mientras se trabajaba el fragmento de la otra canción en paralelo; con ambos fragmentos se pudo poner en práctica la sincronía oído-cuerpo, posiblemente el punto a trabajar con más ahínco en este caso.

Con el pasar de las clases semanales, se puso en práctica cada ejercicio haciendo uso del audio de referencia de la canción, documentando el proceso en video. Los resultados, producto de la realización secuencial de los ejercicios propuestos, fueron más evidentes con el progreso semanal.

Tabla 2*Evaluación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #2*

	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio
	1	2	3	4	5	6	7	8
Clase 1	B	B	C	B	C	C	B	A
Clase 2	B	C	C	B	C	C	B	A
Clase 3	B	B	C	B	C	C	C	A
Clase 4	B	B	B	B	B	B	B	A
Clase 5	A	A	B	A	B	B	A	A

Nota: Elaboración personal

3.1.2.1. Clase 1

Empezó la 1era clase con la aplicación del ejercicio #3 sobre el fragmento musical escogido; se escuchó 2 veces, en velocidad media, los 10 compases de la introducción de *Wish you were here*, así como también 2 veces en velocidad real, donde se procedió primero a marcar el pulso con manos y pie sobre ambos audios, y luego a solfear el ritmo encima de los mismos. Se pudo observar que la exactitud en la marcación era consistente, pero con ciertos momentos donde perdía precisión; de igual manera, la coordinación y rango de movimiento de extremidades en relación al pulso del *performer* presentaba retraso, pero buen nivel de consciencia en la acción para luego ser corregida.

Uno de los problemas principales del presente *performer* es que suele tensar su cuerpo de forma inconsciente; este tipo de condición es común al vivir días bajo mucho estrés, sumándole al hecho de que aprender a relajar el cuerpo desde la respiración es una herramienta conocida, pero no de uso totalmente consciente en los *performers*. Debido a esta situación, de forma complementaria se practicaron ejercicios de respiración usando un margen de 4 pulsos en la inhalación, así como en la exhalación; se realizó con el metrónomo

a 40bpm, ya que hacerlo a un *tempo* lento permite concentrar la mayor cantidad de aire posible de una sola bocanada, con dirección al diafragma. Esto trajo como consecuencia que, luego de realizado el ejercicio de respiración, el *performer* pueda mejorar *in situ* su postura y relajación, así como posteriormente su respiración al ejecutar lo designado para la clase.

Seguido a ello, se procedió a solfear rítmicamente los primeros 2 compases como punto de partida. Una vez que se analizó el fragmento luego de solfear, se pudo ver que estos compases contenían el ritmo principal del acompañamiento de la guitarra, el cual se repite por 8 compases hasta el llamado de dos compases sobre Sol Mayor para regresar al verso.

Figura 24

Anacrusa y primeros dos compases de *Wish you were here*



Nota: Elaboración personal

Al hacer la escucha activa se pudo definir que la entrada del fragmento era anacrútica, empezando en el *downbeat* (tierra) del pulso 4, como puede verse en la figura 25; en un inicio el *performer* no podía iniciar correctamente debido a que confundía la anacrusa con el pulso 1 del compás. Se pudo resolver la duda rápidamente haciendo uso de la escucha activa y la marcación repetida sobre los audios; se hizo enfoque especial en los golpes fuertes y los cambios de acordes pertenecientes a la canción para el correcto entendimiento de dónde empezar en el compás.

Una vez definido el ritmo de la guitarra (figura 24), antes de la ejecución se repitió 4 veces la marcación con solfeo rítmico encima del audio de referencia en velocidad media, con el fin de concientizar *auralmente* la entrada anacrútica, así como la forma del fragmento, la cual como se puede ver en la figura anterior, determina también el ritmo armónico base de

la canción. Seguido a ello, se procedió a aislar la parte transcrita del fragmento y se le indicó al *performer* que tocara encima del audio marcando el pulso con el pie, y usando solo la mano derecha mientras tapaba las cuerdas de la guitarra con la izquierda; esto con el fin de priorizar el aspecto rítmico del rasgueo y así vincularlo con los elementos vistos anteriormente como la precisión y direccionalidad del pulso, así como la relajación al tocar.

Mientras ejecutaba el fragmento y marcaba el pulso con el pie salió a la luz un problema significativo: la falta de sincronía y conexión del oído con las extremidades, la cual no le permitía coordinar su pie al marcar el pulso junto con las manos al tocar el fragmento (más aún con el metrónomo de fondo). Para poder entender correctamente la ejecución del rasgueo, en la siguiente figura (25) se analizaron los movimientos en relación a las entradas y posición de las figuras de nota musical respecto a la subdivisión y la marcación como se vio en el capítulo 2; se procedió a determinar la dirección al detalle del rasgueo para identificar el cruce de extremidades en la ejecución:

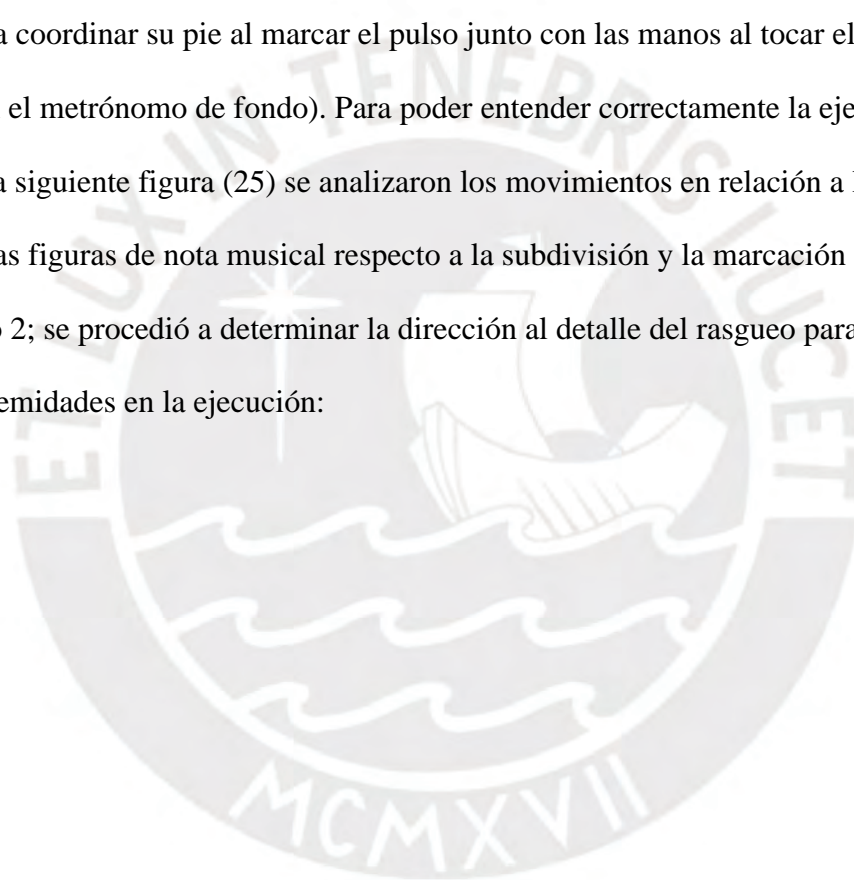


Figura 25

Análisis de dirección de subdivisión e identificación de cruce de extremidades en el rasgueo de *Wish you were here*

The image shows a musical score for guitar, specifically focusing on the strumming patterns. The score is written on a single staff in G major, with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The piece is divided into two measures. The first measure is marked with the chord Em7, and the second measure is marked with the chord G. The strumming patterns are indicated by 'v' (downstroke) and '^' (upstroke) symbols above the notes. Annotations include 'MANO DERECHA' (Right Hand) and 'PIE' (Foot) with arrows pointing to the corresponding parts of the score. A specific annotation 'CRUCE MANO BATA/PIE SUBE' (Cross Hand/Foot Up) is placed under a note in the second measure, indicating a synchronization point where the hand and foot movements cross. The score also includes a double bar line and a repeat sign at the end.

Nota: Elaboración personal

Con el fin de apoyar el proceso de sincronización del pie con las manos, en la figura anterior se denotaron las subdivisiones del pulso, así como la dirección de la marcación con el pie, de tal manera que el *performer* podía ver de forma gráfica dónde pisar exactamente (voz de abajo) y cómo tocar el fragmento relacionando los movimientos al detalle gracias a la dirección de las semicorcheas previamente explicada. Las figuras que conforman el rasgueo, antes de la anticipación al siguiente acorde en el 4to pulso, son dos galopas unidas desde la última semicorchea del primer pulso a la primera del siguiente. Una vez transcrito el fragmento con las nuevas referencias visuales sobre las entradas en el pulso, se identificó el problema exacto.

Como se puede ver en el segundo pulso encerrado en paréntesis en la figura anterior, el problema estaba en que el rasgueo del segundo pulso del primer compás entra en la segunda semicorchea con dirección ascendente, exactamente después de caer con el pie en el *downbeat* (descendente); esto coloca a la 3era semicorchea con dirección descendente en el rasgueo (*upbeat*), justo cuando el pie se mueve hacia arriba, generando un cruce de dirección en los movimientos de la mano con el pie.

En este caso en particular, donde el *performer* tenía dificultades al momento de sentir y coordinar sus extremidades, el uso de la transcripción fue una herramienta precisa para la

correcta visualización de la entrada en la subdivisión, así como también para tener clara (y de forma gráfica) la dirección correspondiente de las figuras en el rasgueo para su ejecución.

Luego del análisis del problema, primero se llevaron los movimientos al mínimo y se ejecutó el rasgueo sin pulso, priorizando los movimientos de la mano derecha y la sincronización con el pie, así como la comprensión del fragmento como un todo; seguido a esto, se hicieron 4 repeticiones solamente marcando el pulso y tratando de coordinar los movimientos, luego 4 extra, pero con el audio ralentizado en velocidad media.

Asimismo, se realizó una de las variantes del ejercicio 2 (sub epígrafe 2.2.4, desplazamiento de acentos en semicorcheas) como preparación para lograr desbloquear la entrada en la segunda semicorchea de forma más fluida. De esta manera, el *performer* tuvo que tocar semicorcheas mientras tapaba las cuerdas de la guitarra marcando con el pie, usando solo la mano derecha y acentuando la primera semicorchea del grupo de 4, la cual coincidía con la pisada en el *downbeat*; seguido a esto, mientras se mantenía la marcación con el pie y la subdivisión en mano derecha, se le indicó que tocara el rasgueo acentuando la segunda semicorchea, realizando 4 repeticiones de grupos de 4 compases. Al hacer la variante elegida del ejercicio #2, el *performer* pudo tocar dicho movimiento cruzado, donde se buscó acentuar especialmente la 3era semicorchea que desciende cuando el pie asciende.

Vale recalcar que entrar en este lugar de la subdivisión o *microbeat*, suele ser común, pero a la vez inconsciente en la ejecución de rasgueo en un *performer* experimentado, ya sea empírico o académico. Seguido a ello, se procedió a trasladar la rítmica transcrita a la mano derecha, primero sin metrónomo, priorizando la comprensión de los movimientos y la articulación del rasgueo en relación a la direccionalidad del pulso expuesta anteriormente; se usó la siguiente figura con las especificaciones de dirección. Se ejecutó lento y sin *tempo*, solo desde el análisis de la transcripción y su relación a los conceptos mencionados. Una vez entendido el proceso de dirección y rasgueo, se ejecutó 4 veces el patrón rítmico sin el audio

de referencia ni el metrónomo, tomando más en cuenta la articulación y precisión del movimiento que el pulso y la ejecución directa en tiempo real.

Luego, se procedió a repetir el rasgueo desde la marcación y el solfeo rítmico encima del audio, donde primero se tocó el fragmento para el *performer* a manera de ejemplo, enfatizando el movimiento de la púa según la dirección propia de las semicorcheas mientras se realizaba el solfeo. El *performer* procedió a tocar el rasgueo, siguiendo el mismo procedimiento, pero todavía le era difícil encontrar el punto de encuentro con la marcación; asimismo, se trabajaron las dinámicas en la ejecución en un aspecto inicial, donde el *performer* pudo realizar con cierta dificultad los objetivos planteados. Presentó buena actitud frente a lo incómodo, así como buena receptividad a los comentarios críticos; solo mostró signos de frustración cuando en un inicio no podía entender lo que sucedía auditivamente.

3.1.2.2. Clase 2. Pasada una semana, el *performer* comentó que tuvo ciertas complicaciones de tiempo por temas laborales, por lo que no pudo practicar mucho con el instrumento. Sin embargo, pudo escuchar la canción y repetir el fragmento a trabajar, donde puso en práctica la marcación y la imitación con la voz (ejercicios #1 y #3) de forma activa en los tiempos muertos durante su día (trayectos en transporte público o privado; caminando por la calle; en casa *after office*; etc.). Un detalle que comentó el *performer* #2, fue que escuchar los audios ralentizados era de mucha utilidad; de igual manera, señaló que sentía que podía tocar con seguridad en la anacrusa primero desde el solfeo rítmico.

A manera de repaso, se procedió a escuchar el audio en velocidad media y también a realizar la marcación con manos y pie sobre el mismo como primera aproximación de la clase, con un total de 4 repeticiones del fragmento. Se pudo percibir que todavía el *performer* tenía dificultades para marcar el pulso de forma constante (era muy evidente que estaba un poco detrás o un poco adelante); la forma de corregir este detalle fue indicando que sea consciente del rango de movimiento de las extremidades al marcar el pulso.

El *performer* estaba levantando mucho los brazos durante la marcación, lo que hacía más largo el tiempo entre *beat* y *beat*; una vez corregido esto, pudo ejecutar la marcación con mayor precisión, pero todavía carente de una exactitud del 100% (se cree que por el tema de nervios o estrés previamente mencionado). Guardó buena postura durante la marcación, pero sus principales criterios a trabajar son la relajación y respiración; se hizo el ejercicio de respiración mencionado anteriormente para soltar los músculos del cuerpo y volver a solfear rítmicamente.

Después, se procedió a repetir el procedimiento de sincronía de mano derecha y pie visto la clase anterior, por 4 repeticiones; luego, se le indicó al *performer* que iba a tocar por primera vez con el metrónomo. Aquí se pudo observar que el *performer* podía tocar si el metrónomo sonaba solo; sin embargo, cuando se le indicó que marque el pulso con el pie al tocar el rasgueo, se pudo notar una evidente falta de coordinación y sincronía entre las extremidades, la cual no le permitía tocar libremente.

Vale recalcar que solo se está trabajando la mano del rasgueo de forma percutiva, mientras se tapan las cuerdas. Se intentó el proceso por 2 repeticiones más, sin usar el metrónomo, esto con el fin de trabajar el punto de encuentro entre la marcación con el pie y la ejecución del fragmento con la mano derecha, enfatizando al detalle la comprensión de la dirección y movimientos entorno a la subdivisión del pulso y los *microbeats* (según donde corresponde entrar al tocar el rasgueo y sincronizarlo con la marcación el pulso).

La anacrusa, al iniciar el fragmento, funciona como una anticipación melódica utilizando una galopa invertida hacia el acorde Mi menor, tocada en la 6ta y 5ta cuerda, por lo que se le indicó al *performer* que aísle y toque con la púa dichas cuerdas y las figuras siguientes ya en todas las cuerdas como sería un rasgueo normal. Seguido a esto, una vez se tuvieron más claros los movimientos de forma rítmica, se procedió a realizar el ejercicio #4, donde se trabajó agregando las notas y acordes al trabajo rítmico.

Figura 26

Fragmento completo de *Wish you were here*

ROCK
♩ = 60

Em⁷ G

Em⁷ A⁷(6/5/4)

16 G

Nota: Elaboración personal

Luego de aprendidas las notas y acordes de la figura anterior, y de repetir el proceso de asimilación motriz de los primeros acordes vistos la clase anterior, así como de los cambios que corresponden a las posiciones de los acordes, el siguiente desafío del *performer* sería que pueda tocarlo con metrónomo, y de igual forma, que ejecute el rasgueo y marque el pulso con su pie sin usarlo.

De esta manera, durante la ejecución se demostró una vez más la importancia de tocar relajados y despacio para la correcta asimilación de los movimientos; así haya tenido que repetir varias veces, demostró un avance en la coordinación motriz. Sus dinámicas y articulación estuvieron acorde al trabajo en clase; ambos factores tienen que ver mucho con la relajación del *performer*, y en esta clase indicó que pudo darse cuenta. Presentó buena actitud frente a lo incómodo, salvo en ciertos momentos donde sentía realmente que su cuerpo no encontraba la sincronía; asimismo, tuvo buena receptividad a los comentarios

críticos constructivos, donde se le indicó lo importante de ser flexible y de abrazar el error durante el proceso.

3.1.2.3. Clase 3. Empezó la 3era semana y el *performer* mostró un avance significativo. Antes de que pueda indicársele que realice los ejercicios en el orden planteado para la case, este se ofreció a tocar el fragmento completo directamente. Se pudo observar que su ejecución tenía las notas correctas y tanto la claridad sonora como la articulación iban por buen camino; sin embargo, todavía no le era posible marcar el pulso con el pie mientras tocaba el fragmento.

Luego de la muestra, a manera de calentamiento *aural*, se procedió primero a realizar el ejercicio #3 sobre el audio en velocidad media; aquí se pudo observar que la marcación del pulso, al igual que el rango de movimiento de las extremidades, estaba bien pero todavía con ciertos momentos fuera de tiempo. Para esta clase, el *performer* ya tenía más asimilado el solfeo rítmico, así como las notas y acordes; otro detalle por pulir seguía siendo la distancia y rango de movimiento de las extremidades al momento de marcar el pulso, y de igual forma, al ejecutar el instrumento.

Asimismo, luego de trabajado dicho ejercicio, se procedió a realizarlo una vez más; se le indicó al *performer* que debía ejecutar el rasgueo tapando las cuerdas, con la diferencia que ahora acentuaría ligeramente las figuras en los lugares correspondientes según el ritmo a ejecutar, sin dejar de hacer la subdivisión mientras se toca el fragmento. Se pudo observar mejoría en la marcación y precisión de la ejecución del fragmento; la sincronización y coordinación de las extremidades mostró una mejora considerable al identificar y trabajar el problema al detalle con los ejercicios. Adicionalmente, se realizaron 2 repeticiones del ejercicio sin pulso, con el fin de no saturar mucho más el oído y la mente de lo recién entendido.

El *performer* tuvo mejoras en su relajación y respiración, lo cual se notaba en su forma de ejecutar el instrumento; la cantidad de repeticiones todavía fue limitada pero eficiente. Las dinámicas y articulación, en un periodo inicial de asimilación a detalle del fragmento, fueron correctas y acorde a los ejercicios propuestos. Mostró buena actitud frente a lo incómodo, así como receptividad frente a los comentarios críticos; pareció que practicar durante la semana hizo que se sintiera más confiado para resolver los nuevos retos. Se le indicó al *performer* que siguiera trabajando la coordinación de la mano derecha con el pie al rasguear, haciendo énfasis especial en la asimilación de movimientos para estar más cerca de ejecutar el fragmento; de igual manera, se le sugirió que practique al menos 10 minutos al día, lentamente y sin metrónomo.

3.1.2.4. Clase 4. La clase anterior se enfocó en trabajar con mayor ahínco el problema de la marcación al tocar, para así mejorar el flujo de la ejecución; se observó que todavía no le era posible marcar el pulso con el pie y tocar a la vez, sin embargo, cada vez estaba más cerca de tocarlo directamente, ya que le era posible hacerlo de forma muy lenta, coordinando cada movimiento al milímetro. De los 7 días de la semana hasta la clase, el *performer* pudo practicar 4 días según lo que se le indicó; se procedió a revisar el progreso ejecutando los ejercicios en orden, empezando por el #3.

Una vez empezó la ejecución del ejercicio con la reproducción del audio en velocidad media, el *performer* procedió a marcar el pulso y solfear entonando el fragmento encima de este, mostrando mayor control en la coordinación y rango de sus movimientos durante la marcación, así como una exactitud bastante cercana al 100% tanto en la entonación y la rítmica de las figuras como al marcar el pulso. Seguido a ello, se le indicó que tocara el fragmento primero de forma rítmica, tapando las cuerdas encima del audio ralentizado, donde se observó que pudo tocar con ligeros errores de *tempo*, pero mostrando un avance evidente respecto a la semana anterior, ya que demostró poder ejecutar el pasaje de forma continua y

respetando la dirección del rasgueo previamente explicada; se procedió a repetir el proceso 4 veces, donde solo se ejecutó el rasgueo encima del audio, pero sin marcar con el pie.

Después de repetir la ejecución de esta manera, se le indicó al *performer* que pruebe tocar sin el audio, con el fin de observar qué tanto había mejorado su pie en la marcación mientras ejecutaba el rasgueo. Se le indicó que marcara 2 compases con el pie para luego entrar en la anacrusa de galopa invertida en el cuarto pulso que va al acorde Mi menor; también, que priorizara tocar lento y sin un pulso determinado *per se*, con la finalidad de mantener al detalle la dirección y marcación de la mano derecha con el pie. Se observó que el *performer* pudo lograr el cometido y ejecutar el fragmento por su cuenta, coordinando muy cuidadosamente cada movimiento; asimismo, este comentó que tocar la variante 2.2.4 del ejercicio #2 le fue de mucha ayuda, ya que no había experimentado lo que era ejecutar al detalle en las subdivisiones. El trabajo de ejercitar la percepción de la subdivisión en semicorcheas con dicho ejercicio, sirvió como base para poder asimilar y sentir dónde ejecutar correctamente en el pulso.

Seguido a ello, se repitió 4 veces más a velocidad lenta, sin audio ni pulso metronómico; al terminar dichas repeticiones, se procedió a ejecutar 4 repeticiones más del fragmento completo, pero con el metrónomo a 40 bpm, programado en subdivisión de corcheas, y se le indicó al *performer* que probara seguir el metrónomo con el pie mientras ejecutaba el rasgueo de forma percutiva, tapando las cuerdas. Se pudo observar que, luego de 3 sesiones, finalmente pudo seguir el metrónomo y ejecutar satisfactoriamente el fragmento de manera rítmica, sin perder la dirección en el rasgueo, la ejecución de las notas y acordes, así como la marcación del pulso con el pie.

Había momentos donde el *performer* se iba fuera del *tempo*, sin embargo, su mano derecha podía recuperar el flujo al rasguear en relación a la dirección de las subdivisiones. Seguido a esto, se hicieron 4 repeticiones más del fragmento completo de nuevo con el

metrónomo, pero ligeramente más rápido (50 bpm); una vez terminadas, se procedió a ejecutar el fragmento con la progresión de acordes encima del audio en velocidad media, 4 repeticiones más, con descanso de 1 minuto entre repetición.

Se observó que luego de repasar el fragmento en diferentes maneras, así como seguir el proceso de adaptación y práctica semanal, el *performer* fue capaz de tocar bastante cerca al 100% de precisión respecto al audio original. Respecto a las dinámicas y articulación en la ejecución del fragmento, el performer pudo mantenerse en una misma intensidad, y de igual forma, mostró mejora en la articulación del rasgueo, tanto rítmica como armónicamente; asimismo, presentó buena recepción a los comentarios críticos, así como buena actitud frente a lo incómodo.

3.1.2.5. Clase 5. Llegó la 5ta y última clase; el *performer* señaló que pudo practicar 3 días durante la semana, en las horas después de su trabajo. Una vez terminó de afinar su guitarra, se ofreció a tocar el fragmento directamente, sin el audio de referencia o el metrónomo, solo marcando con el pie. Se observó que luego de darse dos compases de entrada como en la clase anterior, y respetando los movimientos correspondientes al rasgueo obtenidos desde el análisis previo, pudo ejecutar el fragmento a su propia velocidad (ligeramente más rápido que el audio en velocidad baja) y con un balance más claro de los elementos a nivel sonoro, como la relajación, la articulación y las dinámicas.

Asimismo, el *performer* comentó que hasta el momento no había podido encontrar una explicación clara que le permitiera desarrollar la habilidad de ejecutar el instrumento y marcar el pulso a la vez, algo que tenía pendiente desde sus inicios con el aprendizaje musical; comentó también que solo podía tocar de forma más segura en el *groove* cuando la subdivisión del pulso estaba en corcheas y las entradas en lugares más sencillos de percibir como el *downbeat* o *upbeat*.

Por otro lado, con fines de seguir reforzando la imaginación *aural* y fomentar la práctica desde la *performance* durante la clase, se procedió a realizar los ejercicios #3 y #5 sobre el audio de referencia, pero esta vez en velocidad real. Se hicieron 4 repeticiones sobre el fragmento completo de 10 compases; primero solo con solfeo entonado y marcación con pie (2 repeticiones) y luego ejecutando el pasaje sobre el audio con el instrumento y aplicando la marcación de igual forma (2 repeticiones). Se observó que momentos después de las repeticiones *in situ* (que también cumplen función de calentamiento, indirectamente), el *performer* pudo tocar el fragmento de forma más precisa sobre el audio en velocidad real, presentando una postura y ejecución más relajada, sin perderse mientras marcaba el pulso con el pie.

Seguido a ello, se aisló el fragmento completo y se ejecutó 4 veces sobre el metrónomo a 50bpm, con descansos de 1 minuto, manteniendo la premisa de seguir correctamente la dirección del rasgueo y no perderse al marcar el pulso y tocar a la vez; el *performer* pudo cumplir con el reto de ejecutar el fragmento sin perder la marcación con el pie. Sin embargo, fue evidente que todavía hay trabajo por hacer para el dominio completo del fragmento, ya que una vez rota su concentración mientras tocaba, se perdió en la ejecución y la marcación para regresar en el siguiente compás. Con esto nos referimos a que una vez se haya practicado y asimilado cualquier pasaje musical, tanto *aural* como físicamente, es posible ejecutar el instrumento (en este caso, la guitarra) de forma tanto consciente como inconsciente, donde elementos como la memoria muscular salen a relucir, y hacen evidente el dominio técnico de un fragmento musical.

Por último, se realizó un repaso del ejercicio #5 previo a realizarlo en 2 modalidades: *a capella* con metrónomo a 55bpm y con audio de referencia en velocidad media y real. Se le indicó al *performer* que podía empezar en la modalidad que desee, a lo que procedió a tocar encima del audio en velocidad media; de esta manera, el *performer* solfeó entonando y

marcando el pulso encima del audio e inmediatamente después a tocar el fragmento. Seguido a ello, luego de un breve descanso de un minuto (que sirvió también para rebobinar el audio), el *performer* hizo el proceso a la inversa, donde primero tocó el fragmento encima del audio para luego solfear entonando y marcando el pulso; realizó lo mismo en ambas velocidades, con cada audio.

Para terminar el ejercicio, el *performer* procedió a la parte final: ejecutar el fragmento de *Wish you were here* mientras solfeaba y marcaba el pulso con el pie. Se observó una precisión del 95% en términos de técnica, dinámicas y articulación, lo cual le valió la calificación más alta en el criterio de ejecución, demostrando una vez más la importancia de la comprensión rítmica desde diversos ángulos para el desbloqueo de habilidades nuevas en el *performer*.

Finalmente, se le comentó que no dejara de repasar lo aprendido diariamente, ya que para la asimilación y ejecución al 100% era solo cuestión de práctica y tiempo. Asimismo, se le indicó que relajara cada vez más la muñeca al rasguear, de tal manera que la sensación de la subdivisión tenga la menor cantidad de tensión posible en la muñeca derecha. Mostró buena actitud y receptividad en todo momento; semanalmente se observó una mejora gradual en su manera de afrontar la incomodidad y la crítica constructiva.

3.2. Aplicación en saxofón

3.2.1. Performer #3

El *performer* #3 fue el sujeto de prueba más experimentado en términos de técnica y entrenamiento auditivo, ya que actualmente se encuentra estudiando la carrera de música especializándose en el instrumento designado; para el momento de la exploración, el *performer* estaba en 3er semestre. Luego de conocerlo y tocar con él, se observó que tenía problemas para solfear y entrar en las subdivisiones de forma consciente y segura, tanto leyendo como ejecutando su instrumento, caso similar al del *performer* anterior. Para el

presente caso de estudio se optó por describir dos clases en un solo epígrafe; esto se debe a que, por una situación de cruce de horarios entre ambas partes, la primera clase fue muy breve, dando tiempo para hacer solo un ejercicio.

Para poner en práctica los ejercicios #3, #4 y #5, se eligieron los primeros 8 compases del solo de saxofón de la versión estudio de la canción *St. Thomas*, originalmente compuesta por el saxofonista Sonny Rollins (1956). Este posee una dificultad intermedia-avanzada acorde al nivel del *performer*, con figuras rítmicas hasta semicorchea con sus respectivos silencios, así como entradas poco comunes en la subdivisión, siendo esta la razón por la cual se eligió. Vale recalcar que el fragmento elegido se encuentra transcrito en 4/4 pero en dos variantes, ya que por la velocidad que posee, la marcación puede abordarse de 2 maneras diferentes y, por ende, la ejecución también.

Semanalmente, se practicó cada ejercicio haciendo uso tanto del audio de referencia de la canción en velocidad baja, media y real, así como del metrónomo, documentando el proceso en video, así como con los otros sujetos de prueba. Se trabajaron y evaluaron los criterios determinados; los resultados, producto de la realización secuencial de los ejercicios propuestos, fueron positivos y pudieron brindarle nuevas herramientas al *performer*. A continuación, se muestra la tabla de evaluación por criterios correspondiente al trabajo semanal del *performer* #3:

Tabla 3

Calificación por criterio de la clase 1 a la 5 del Performer #3

	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio	Criterio
	1	2	3	4	5	6	7	8
Clase 1	C	C	C	B	C	-	A	A
Clase 2	C	B	B	B	C	-	A	A
Clase 3	B	B	A	B	B	B	A	A
Clase 4	B	B	A	B	B	B	A	A
Clase 5	A	A	A	A	A	A	A	A

Nota: Elaboración personal

3.2.1.1. Clases 1 & 2

En primer lugar, durante la clase 1, se procedió a escuchar el audio de referencia de *St. Thomas* en velocidad real como primera aproximación al ejercicio #3; vale recalcar que la canción era algo conocida por el *performer*, quien hasta el momento no había intentado tocarla en su instrumento. Una vez se terminó de escuchar el audio completo, nos enfocamos en los segundos correspondientes al fragmento escogido; este se repitió 4 veces, donde se escuchó activamente, marcando el pulso de forma relajada. Se observaron 2 puntos importantes: (1) marcar con los acentos tradicionales del *jazz* en los pulsos 2 y 4, hacía que el *tempo* se percibiera bastante rápido, con la subdivisión en corcheas; (2) por otro lado, que al marcar a la mitad del *tempo* sin dejar de contar en 4/4, este se perciba lento y con la subdivisión en semicorcheas.

De esta manera, se le indicó al *performer* que procediera a solfear entonando la frase encima del audio en velocidad real, mientras marcaba el pulso con el pie y las manos; esto se realizó con el fin de evaluar su nivel en los criterios indicados. Se observó que no era posible para el *performer* realizar el ejercicio con precisión; comentó que le era difícil solfear debido

a la velocidad del audio y a que todavía no lo había internalizado; por otro lado, comentó que no podía coordinar sus extremidades mientras pensaba en solfear y subdividir a la vez.

Debido a esto, a manera de preparación, se procedió a realizar la variante 2.2.4 del ejercicio #2 al igual que con el *performer* #2, con la diferencia de que se ejecutó directamente con el metrónomo a 50 bpm, marcando el pulso con el pie, y la subdivisión y los acentos en las semicorcheas con cada dedo en cada figura según corresponda: índice (1), medio (2), anular (3) y meñique (4) (en vez de aplicarlo al rasgueo de la mano derecha en la guitarra); se dejó indicado practicar dicho ejercicio para la semana.

Durante la clase 2, se procedió a ejecutar la variante del ejercicio, ~~primero~~ acentuando la primera semicorchea, luego la segunda y así sucesivamente. Se hicieron 4 repeticiones de 4 compases con cada acentuación de semicorchea, donde el *performer* pudo terminar el ejercicio con cierta dificultad principalmente en la percepción y marcación de la subdivisión con sus dedos, donde comentó sentir cierta tensión y descoordinación en el movimiento. Seguido a ello, se procedió a escuchar el audio en velocidad baja, realizando el mismo proceso de marcación con el pie y subdivisión con los dedos encima de este; por el momento, el objetivo fue que el *performer* pudiera mantener ambas extremidades en sincronía marcando el pulso del audio ralentizado. Luego de 2 repeticiones del fragmento, el *performer* presentó una mejora considerable en su marcación con subdivisión, así como en su solfeo.

Por último, se procedió a transcribir rítmicamente los primeros 4 compases del solo, los cuales se solfearon primero sin pulso, buscando la sincronía entre las extremidades y la subdivisión; después, se ejecutó sobre el metrónomo a 50 bpm, por 4 repeticiones, tratando de mantener la subdivisión de semicorcheas en los dedos, así como la marcación con el pie. Se observó que el *performer* presentó mejora en el ejercicio, así como en la coordinación y rango de movimiento de sus extremidades; por otro lado, su relajación y postura todavía son un trabajo en proceso.

El *performer* comentó que la transcripción rítmica con las indicaciones de dirección en las subdivisiones, así como la relación que tenía con los dedos y la marcación, fue una herramienta efectiva para poder entender cómo solfear el fragmento. Se le indicó que escuchara el audio repitiendo el proceso durante la semana, al menos una vez en la mañana y una vez en la noche; asimismo, que practique respirar y relajarse antes de empezar la ejecución de cualquiera de los ejercicios. Los criterios 5 y 6 no fueron evaluados durante la clase debido al enfoque más *aural* y menos instrumental de los ejercicios realizados; el *performer* presentó buena receptividad frente a lo incómodo, así como a los comentarios y críticas en pro de su mejora.

3.2.1.2. Clase 3. Pasada una semana, se procedió a revisar lo que había trabajado el *performer* por su cuenta, con especial énfasis en consultar qué dificultades tuvo al realizar los ejercicios. Comentó que pudo escuchar el audio en las 3 velocidades distintas, así como practicar la marcación con subdivisión y solfeo encima de los audios en velocidad baja y media; sin embargo, todavía le costaba mantener el solfeo con la marcación, por lo que le era complicado seguir el pulso, sobre todo en velocidad lenta y subdividiendo al mover los dedos en cada figura. Para esta clase, se pudo terminar de transcribir el fragmento completo del solo (figura 27); esto con el fin de asimilar el ritmo y la melodía con un apoyo visual para luego, *auralmente*, relacionarlos al pulso y la subdivisión antes de realizar la entonación y la descodificación instrumental.

Figura 27

Transcripción de frase del solo de saxofón de Sonny Rollins en *St. Thomas*

The transcription shows two staves of music. The first staff contains four measures. Above the notes are chord symbols: C, C#°7, Dm7, and G7. Below the notes are fingerings (1-4) and rhythmic markings (1 &, 2 &, 3 &, 4 &). The second staff contains five measures with chord symbols C, C#°7, Dm7, G7, and C. It also includes fingerings and rhythmic markings.

Nota: Elaboración personal

Como se puede ver en la figura anterior, el fragmento empieza en la última semicorchea del pulso 1, si se cuenta a la mitad; de igual forma, empezaría en el “y” del pulso 2 si se cuenta al doble del *tempo*. Seguido a este análisis de la transcripción, se procedió a ejecutar dos veces seguidas el ejercicio #3 encima del audio de referencia en velocidad baja, marcando a la mitad del tiempo para poner en práctica el ejercicio de subdivisión, así como la entrada en los *microbeats* de semicorchea.

Se procedió a solfear de pie todo el fragmento encima del audio junto al *performer*; luego de ello, se observó que hubieron mejoras en el ejercicio a diferencia de la semana anterior. El *performer* pudo mantener una exactitud casi del 100% en su marcación y su solfeo, solo con ciertos momentos donde se iba del pulso, así como en la entonación y ritmo; asimismo, pudo entender que no había que mover mucho las extremidades para que las manos y/o pie tengan el tiempo suficiente de entre pulso y pulso de volver a marcar. Se observó que su postura estaba bastante relajada en la marcación; el problema empezaba al momento de agregar el solfeo, donde su respiración se aceleraba y en ciertos momentos,

debido a la falta de seguridad en la ejecución de las figuras, perdía la continuidad en el solfeo.

Seguido a esto, se procedió a solfear junto al *performer* el fragmento completo con el metrónomo a 60bpm, subdividido en semicorcheas; vale recalcar que el acompañamiento durante la marcación y la subdivisión, así como en la ejecución de los ejercicios en simultáneo con el *performer*, a manera de guía docente-alumno, presentó buenos resultados en la práctica *aural* y posteriormente en la ejecución instrumental. Se observó que el *performer* pudo solfear entonando todo el fragmento, con errores en ciertas entradas de los *microbeats* que todavía se le hacían difíciles, como tocar en la 2da o 4ta semicorchea del pulso, igual que el caso anterior. Esta forma de ejecución se repite en todo el fragmento, dada la naturaleza estilística y compositiva elegida por Sonny Rollins al grabar el solo.

A continuación, se le indicó al *performer* que ejecute el fragmento encima del audio en velocidad baja; este solicitó la partitura para apoyarse en la lectura y tener así una referencia más clara. Se le apoyó en la marcación del pulso y la subdivisión mientras ejecutaba el fragmento y sentía el *groove* con su cuerpo; se observó que el *performer* pudo lograr una precisión cercana al 100%, presentando problemas para entrar en los *microbeats* mencionados anteriormente.

Asimismo, sus dinámicas y articulación en la ejecución, mostraron un balance correspondiente al momento para el que se encontraba el *performer* en ese entonces. Seguido a ello, se procedió a ejecutar el fragmento sobre el metrónomo a 60bpm y en subdivisión de semicorcheas; de igual manera, se marcó el pulso con subdivisión y se solfeó el fragmento al unísono a manera de apoyo al *performer* durante su ejecución. Se observó mejora en la ejecución y articulación, así como en las entradas de los *microbeats* gracias al apoyo con el solfeo colectivo; el *performer* mantuvo balance en las dinámicas del saxofón para poder ejecutar el fragmento sin perder la fluidez. Mostró buena actitud frente a lo nuevo e

incómodo, así como buena receptividad frente a la crítica constructiva y la repetición constante del fragmento.

3.2.1.3. Clase 4. Una vez inició la clase, se le indicó al *performer* que se iba a invertir el proceso, empezando primero por tocar el fragmento con metrónomo en vez de encima del audio en velocidad baja o media. Se procedió a programar la velocidad a 70 bpm en negras, sin subdivisión, esto con el fin de poner en práctica la subdivisión interna luego de haber practicado las últimas semanas; vale recalcar que todavía se usó la partitura como referencia visual. Seguido a ello, el *performer* esperó un conteo de 2 compases y empezó a ejecutar el fragmento en el saxofón; se observó que pudo acertar las notas y el ritmo con un margen de error mínimo, manteniéndose dentro del *tempo* de principio a fin durante la ejecución.

Luego de un breve descanso de un minuto, el *performer* procedió a ejecutar el fragmento a un *tempo* más rápido: 80 bpm, de igual forma sin programar la subdivisión en el metrónomo. Luego de un compás de espera, empezó la ejecución del fragmento; se observó que, a esta velocidad, las entradas correspondientes en la 2da y 4ta semicorchea en la ejecución todavía no estaban del todo seguras. Asimismo, presentó una marcación con amplio rango en el movimiento de las extremidades; también, su respiración se mostró más acelerada, así como su articulación un poco tensa durante la ejecución. Se le sugirió que respirara un momento con el fin de relajar su cuerpo antes de empezar nuevamente a tocar el fragmento.

Seguido a ello, procedió a ejecutar el fragmento 2 veces en 90bpm, sin partitura, priorizando nuevamente el trabajo de la subdivisión interna. Se pudo observar que conforme aumentaba la velocidad de ejecución, la respiración del *performer* presentaba una ligera aceleración, así como articulación un poco tensa, dando la impresión de ausencia de aire en los dos últimos compases. De igual forma, se observó que desde el tercer compás empieza a acelerar el pulso; se cree que por nervios o por la ansiedad de lo que viene después; las

entradas en 2da y 4ta semicorchea todavía siguen en proceso, con mejora paulatina en la precisión de la ejecución rítmica.

Se descansó un par de minutos antes de pasar a la ejecución de solfeo entonado, cumpliendo así la inversión del proceso. El *performer* dio inicio al ejercicio marcando el pulso a 70 bpm con manos y pie, sin subdivisión programada; se observaron mejoras en su entonación, así como en la precisión rítmica. Asimismo, se le indicó que no olvide considerar los factores de dirección al marcar el pulso, con el fin de lograr mayor precisión en su ejecución; después, empezó una vez más con el solfeo entonado del fragmento. Aquí se le indicó al *performer* que controlara el rango de movimiento de sus extremidades al marcar, ya que debido a esto se salía del pulso. Inmediatamente después, procedió a solfear el fragmento a 80 bpm, manteniendo las mismas indicaciones; se observó que todavía necesita más práctica y consciencia para controlar al 100% el rango de movimiento de las extremidades al marcar el pulso, ya que hubo momentos donde se adelantaba y retrasaba en el *groove*.

Finalmente, se procedió a repetir una última vez el proceso, pero con la velocidad más alta hasta el momento (90 bpm) y sin hacer uso de la subdivisión. Se pudo observar que el *performer* todavía mostraba un movimiento muy pronunciado en sus extremidades al marcar; sin embargo, en la siguiente repetición, el *performer* encontró una forma de sentir el pulso al marcar con las manos moviendo más allá del rango sugerido, donde procedió a mover la mano derecha en dirección externa, formando ligeramente una curva antes de volver a marcar el pulso (daba la impresión de estar encontrando su propia relajación al marcar). Es importante recalcar que la última repetición a 90bpm fue, hasta el momento, el mejor solfeo con marcación de manos y pie de todas las clases.

3.2.1.4. Clase 5. La última clase se realizó vía Zoom, debido a motivos académicos y laborales de ambas partes que imposibilitaron la reunión presencial. Empezada la clase, se le indicó al *performer* que la ejecución del fragmento sería de memoria en todas las variantes, siguiendo el orden de procedimiento de la clase anterior. Se procedió a iniciar el solfeo encima del audio de referencia en velocidad lenta; se observó que todavía se iba ligeramente fuera del *groove* en las mismas entradas en semicorcheas trabajadas en las semanas anteriores. El *performer* comentó de manera muy acertada que, dada la naturaleza del *swing*, el audio ralentizado no tenía un pulso constante y definido del todo, lo cual hacía que sea más difícil de tocar encima de este.

Asimismo, luego de la primera repetición, se le sugirió que no olvidara marcar el pulso con el pie, así como que sea consciente, en todo momento, de la subdivisión interna en semicorcheas, ya sea sobre el audio o el metrónomo. Vale agregar que, así no haya pulso metronómico, la subdivisión se siente como una especie de baile que le otorga movimiento y diversión a la ejecución. Se procedió a ejecutar el fragmento por segunda vez encima del audio en velocidad lenta; el *performer* presentó ligeros errores de *tempo* en las mismas entradas de las semicorcheas de la clase anterior. Por lo que se observó, parece que el *performer* todavía no tiene la subdivisión balanceada con el sentir del pulso desde su cuerpo.

Seguido a ello, se le indicó que volviera a ejecutar el solfeo, pero esta vez con el audio en velocidad media; una vez empezó a entonar encima del audio marcando el pulso, se observó que sus extremidades presentaron un rango de movimiento muy amplio, quitándole precisión a la marcación. Asimismo, no recordó que debía respetar la dirección del pulso según lo practicado previamente en clase.

Se intentó por segunda vez el solfeo sobre el audio, donde las dos variaciones de la marcación del fragmento explicadas al inicio tuvieron un cruce, el *performer* empezó con la primera forma y luego se acomodó a la segunda en el camino; después, procedió a tocar el

fragmento encima del audio. Al primer intento, se entrecortó la señal de la sesión de Zoom; en el segundo, se equivocó al momento de articular la frase ni bien empezó; al 3er intento pudo tocarlo mejor, pero con ligeros errores en las entradas.

El *performer* comentó que no recordaba con claridad la parte final del solo; debido a esto, se le indicó que tocará 3 veces, sin el audio de referencia, solo con su propio pulso, con el fin de que recuerde intuitivamente las notas pertenecientes al fragmento. De igual forma, se le dio un ejemplo y se aconsejó que tuviera presente la subdivisión en semicorcheas en todo momento de la ejecución; procedió a solfear el fragmento por 3era vez encima del audio a velocidad media, donde tuvo un par de entradas fuera de *tempo*, pero las notas correctas, por otro lado.

Asimismo, el *performer* ejecutó el solfeo con el audio de referencia a 95% de la velocidad real mientras marcaba el pulso con pie y manos. Se pudo observar que todavía había mucho rango de movimiento de sus extremidades durante la marcación, generando que se adelanta o retrase en el *tempo* durante la ejecución del fragmento; se le aconsejó cambiar la dirección lateral por vertical, así como acortar el rango de movimiento al marcar el pulso. Para la correcta ejecución del fragmento, había que poner especial énfasis en la subdivisión de la batería del audio referencial. Al no haber un pulso metronómico en la grabación, dada la época de la canción, la subdivisión y el *groove* se encuentran al seguir a la música *per se* (más precisamente, al baterista que grabó la canción).

A raíz de esto, se le sugirió al *performer* que imagine que está en el mismo lugar que la banda sobre la que está tocando, de tal manera que le puede otorgar mayor *feel* y *groove* a su *performance* desde una actitud lúdica y de disfrute del momento. Procedió a repetir el solfeo con el audio a 95% por 2 veces más y luego tocó el fragmento encima del audio en dicha velocidad, con una exactitud de casi el 100%.

A continuación, se intentó ejecutar el fragmento con el audio en velocidad real al 100%, donde primero se solfeó una vez encima del mismo; se observó que el *performer* no podía marcar ni solfear de forma tan precisa, con dificultades en comprender el rango de movimiento de las extremidades, moviéndolas hacia los lados y no respetando la dirección del pulso previamente explicada. Se le sugirió que bailara un poco la subdivisión encima del intro de la batería, mientras marcaba el pulso con las correcciones del caso; volvió a intentar solfear marcando el pulso con el audio en tiempo real, mejorando considerablemente solo con los pequeños ajustes realizados.

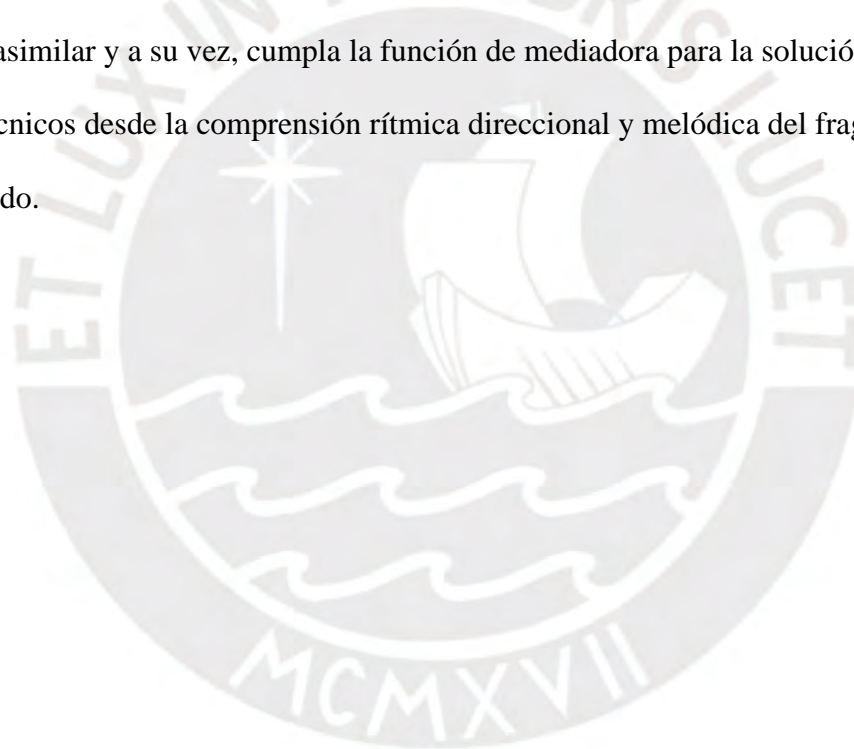
El *performer* procedió a tocar el fragmento encima del audio a velocidad real, pero se aceleró mucho en los primeros compases, perdiendo el *groove* y la articulación balanceada; intentó tocar 2 repeticiones más, pero los errores seguían en el mismo sitio. Se le indicó que solfeara nuevamente encima del audio, pero esta vez que tocara la melodía y bailara la subdivisión mientras marcaba el pulso, dándose unos compases de espera para entrar en el *groove* y relajarse, sintiendo más y pensando menos. El *performer* logró una precisión de casi 100% sobre el audio en velocidad real; siendo esta la primera vez que lo tocaba con tanto detalle.

Seguido a esto, se le preguntó al *performer*: ¿qué tal sintió la clase a diferencia de las anteriores? A lo que respondió que esta clase fue muy diferente debido a la modalidad virtual; también, el *performer* pudo dar *feedback* acerca de cómo afecta el entorno en su práctica semanal, indicando que en la universidad se sentía más activo, en una faceta más académica. Sumándole la asesoría personalizada y el apoyo colectivo con las repeticiones, el *performer* señaló que le era posible realizar los ejercicios con mayor facilidad, y que trabajar a distancia lo sintió más como un reto. En su autoevaluación final de ese día, el *performer* sintió su subdivisión un tanto inexacta, lo cual se puede deber a que no había calentado ya

que recién se había despertado; para la clase, el *performer* no había revisado el fragmento desde hace un par de días, señalando que hace una semana lo practicaba más seguido.

Por último, el *performer* mostró un progreso semanal respecto al aspecto técnico de la ejecución del fragmento, así como balance más fino de sus dinámicas y articulación; a lo largo de las semanas, presentó una mejora considerable en su percepción *aural* respecto a las subdivisiones y la marcación del pulso como tal. Asimismo, mostró buena actitud frente a lo incómodo tanto como para los comentarios crítica constructiva.

El análisis de las sesiones ha permitido confirmar que la aproximación a la técnica y la ejecución instrumental, de llevarse de la mano de la práctica aural, puede ayudar a que sea más fácil de asimilar y a su vez, cumpla la función de mediadora para la solución de problemas técnicos desde la comprensión rítmica direccional y melódica del fragmento musical elegido.



Conclusiones

A partir de la investigación realizada, se ha podido determinar el vínculo profundo que puede forjarse entre el oído interno (imaginación *aural*), el cuerpo y el instrumento en beneficio de la práctica diaria personal a nivel instrumental. Dicho vínculo ha sido demostrado en distintos niveles gracias a la participación de los *performers* involucrados, cuyos resultados variaron acorde al tiempo y dedicación a la práctica de los ejercicios propuestos.

Los principales resultados se relacionan con la mejora en la escucha interna, la marcación del pulso, así como en la entonación y seguridad en el solfeo rítmico. Asimismo, luego de realizados los ejercicios en los días entre clases, los *performers* comentaron que sintieron un cambio en su manera de percibir el ritmo y la subdivisión del pulso con su cuerpo, así como una mejora en el establecimiento del vínculo más consciente entre la imaginación *aural*, el pulso y sus cuerpos al ejecutar sus instrumentos.

Sin embargo, también hubo complicaciones a lo largo de la ejecución y asimilación de los ejercicios por parte de los *performers*, fundamentalmente relacionadas con factores como la falta de organización, disciplina y consistencia en la práctica diaria, tanto con el instrumento como solamente con el oído y el cuerpo, 2 de los 3 *performers* no pudieron cumplir la meta de tocar el fragmento musical de su elección en velocidad real y sin errores técnicos al 100% (solo el performer nivel universitario pudo lograr el objetivo ya que implementó los ejercicios a su rutina de práctica). Por esta razón, se considera que 5 sesiones no son suficientes, salvo en casos en los que el *performer* tenga un nivel más avanzado, tanto en la parte *aural* como técnica instrumental, que le permita realizar la labor en menos tiempo.

La escucha activa del audio de referencia en cualquier momento del día, a manera de disfrute e intención de generar conexión con el fragmento musical a aprender, pero sin dejar de solfear y marcar el pulso así sea internamente, favoreció la mejora del oído interno en cada

uno. Esta acción simple pero profunda, de abordarse con el detalle del caso y siguiendo los ejercicios en complemento, permite mantener y fortalecer el vínculo con el cuerpo y el oído debido a la naturaleza intuitiva de disfrute en el ser humano que tiene la música *per se*, cualidad que se posee en diferentes escalas según el individuo.

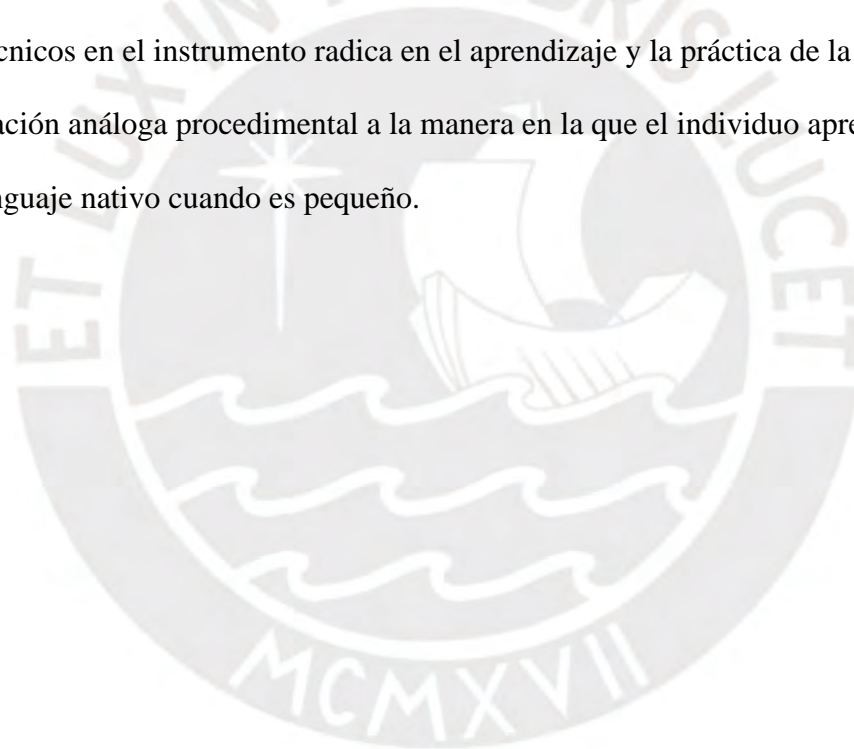
De los 3 *performers*, solo uno necesitó mayor asistencia frente a los retos que implicó aprender el fragmento escogido acorde a su nivel. Gracias a los ejercicios, el *performer* #2 pudo realizar lo impensable para sí mismo, que era poder marcar el pulso con el pie mientras ejecutaba la parte de la canción aprendida con su instrumento. Lo anterior permite confirmar la importancia de diseñar ejercicios desde la perspectiva *aural*, con enfoque lúdico y dificultad progresiva, que funcionen como herramientas de fácil aplicación para una comprensión más sencilla y directa de la música y sus elementos.

Con respecto a cómo está relacionada la imaginación *aural* con la ejecución del instrumento, primero se pudo observar en todos los casos una evidente disociación del cuerpo con el oído, donde solfear mientras se marcaba el pulso era el problema en común; por ende, ejecutar el instrumento, en el caso de cada *performer*, al inicio era una acción más mecánica apoyada parcialmente por el oído, sin la fluidez y detalle obtenidos luego de practicar los ejercicios. Se pudo determinar que la marcación con subdivisión del pulso con el pie y las manos mientras se solfea un pasaje musical para el aprendizaje técnico, tiene un efecto directo en el desarrollo auditivo, al proveer al *performer* de una herramienta intuitiva que puede utilizar en cualquier momento del día, ya que no necesita del instrumento para desarrollarla.

Luego de trabajados los ejercicios, se determinó que la importancia de la dirección de movimiento de las extremidades en relación al pulso y su subdivisión está en otorgar precisión milimétrica para así ejecutar dichas subdivisiones con mayor libertad, promoviendo el desarrollo de la consciencia rítmica en la ejecución de una pieza musical y/o *groove*

simple. De esta manera, es posible seguir mejorando el oído interno (imaginación *aural*) así uno se encuentre en periodo de inactividad física por “x” factores externos. Como se pudo demostrar en la investigación, si el *performer* no deja de practicar en pro del desarrollo de la imaginación *aural*, las extremidades podrán responder eventualmente y de forma eficiente con el trabajo auditivo previamente hecho.

Después de haber planteado los ejercicios que dieron lugar a las exploraciones en el presente trabajo como docente a lo largo de los últimos 12 años, y después de haber puesto en práctica dichos ejercicios sobre los sujetos de prueba, se ha podido determinar que la importancia de la perspectiva *aural* para el desarrollo del oído interno y la resolución de problemas técnicos en el instrumento radica en el aprendizaje y la práctica de la música desde una aproximación análoga procedimental a la manera en la que el individuo aprende a hablar su idioma/lenguaje nativo cuando es pequeño.



Referencias bibliográficas

- AC/DC (1980). Back in black. En *Back in black* [CD]. Warner Bros. Records.
- Adrianoupoulou, M. (2020). *Aural Education: Reconceptualising Ear Training in Higher Music Learning* (1era. Edición) [E-Book PDF]. Routledge Taylor and Francis Group.
- Andertons Music Co (5 de noviembre de 2016). *The Captain Meets - Guthrie Govan* [Archivo de Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=dNnozPMJEss&t=484s>
- Carothers Hall, A. (1989). *Studying Rhythm* (1era. Edición) [E-Book PDF]. Pearson Education - Prentice Hall.
- Cleland, K. D., & Dobra-Grindahl, M. (2010). *Developing Musicianship Through Aural Skills: A Holistic Approach to Sight Singing and Ear Training* (1era. Edición) [EBook PDF]. Routledge Taylor & Francis Group.
- Boston University School Of Music. (2011). *Aural Skills Teaching Assistant Handbook 2011-2012* [E-Book PDF]. Boston University.
- Bruiser, M. (1997). *The Art of Practicing: A Guide To Making Music From The Heart* (1era. Edición) [E-Book PDF]. Three Rivers Press.
- Goodrick, M., & Haupers, M. (2008). *Factorial Rhythm for all Instruments* (2nd Edition). Liquid Harmony Publications.
- Gordon, E. E. (2013). *Music Learning Theory for Newborn and Young Children* (2013. ed.) [E-Book PDF]. Gia Publications Inc.
- Govan, G. (2002). *Creative Guitar 1: Cutting-Edge Techniques* (1st Edition). Sanctuary Publishing Limited.
- Guitarist (14 de mayo de 2020). *Cory Wong Lesson: Funk Rhythm Guitar*. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=jTo1B7ceIWo>

- Guns n' Roses (1992). Knockin' on heaven's door. En *Use your illusion II* [CD]. Geffen Records.
- Jazz Video Guy (2 de mayo de 2010). *Hal Galper's Master Class - The Illusion of an Instrument* [Archivo de Vídeo]. YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=y_7DgCrziI8
- Jorge Romo (20 de agosto de 2009). *John Frusciante - Funk Lessons* [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=oN3RY31up5U&t=1s>
- Kochevitsky, G. (1967). *The Art of Piano playing: A Scientific Approach* (1era. Edición) [E-Book PDF]. Summy-Birchard Inc.
- Leavitt, W. G. (1969). *Melodic Rhythms for Guitar: 42 comprehensive exercises and 92 complete harmonized studies* (1st Edition). Berklee Press Publications.
- Leavitt, W. G. (1986). *A Modern Method For Guitar* (1st Edition, Vol. 1). Berklee Press Publications.
- Led Zeppelin (1969). Whole lotta love. En *Led Zeppelin II* [CD]. Atlantic Records.
- Maroon 5 (2004). This love. En *Songs about Jane* [CD]. Octone Records.
- McNeil, A. F. (2000). *Aural Skills and The Performing Musician: Function, Training and Assessment* [Tesis Doctoral]. University of Huddersfield.
- Nachmanovitch, S. (2013). *Free Play: La Improvisación en la Vida y en el Arte* (2da. Edición) [E-Book PDF]. Editorial Paidós SAICF.
http://creactivantes.blogspot.com/2015/07/stephen-nachmanovitch-free-play-la_7.html
- Pink Floyd (1975). Wish you were here. En *Wish you were here* [CD]. Columbia Records.
- Reitan, I. E., Bergby, A. K., Jakhelln, V. C., Shetelig, G., & Øye, I. F. (Eds.). (2013). *Aural Perspectives On Musical Learning and Practice in Higher Music Education* (1era. Edición) [E-Book PDF]. NMH-publicasjoner.

- Raymond, K. (2018). ¿Audiation o audición? Pensar música no solo se hace en inglés. *Oído musical*. <https://oidomusical.com/audiation-o-audiacion-pensar-musica-no-solo-se-hace-en-ingles/>
- Schmidt, G., & Danielsen, A. (2018). *Groove - The Oxford Handbook of Critical Concepts in Music* [Libro electrónico]. Oxford University Press.
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/66393/oxfordhb-9780190454746-e-17.pdf?sequence=1>
- Sonny Rollins (1956). St. Thomas. En *Saxophone Colossus* [CD]. Prestige Records.
- Suzuki, S. (1983). *Hacia la música con amor* [E-Book PDF]. Exposition Press, Inc. (Original work published 1969)
- Suzuki, S. (1998). *Shinichi Suzuki: His Speeches and Essays* [E-Book PDF]. Warner Bros Publications.
- TED-Ed (13 de agosto de 2012). *Victor Wooten: La música como lenguaje* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3yRMbH36HRE>
- The Oxford Learner's Dictionary. (s. f.). Oxford University Press.
<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/aural?q=aural>
- Urista, D. J. (2016). *The Moving Body in the Aural Skills Classroom: A Eurhythmics Based Approach* (1era. Edición) [E-Book PDF]. Oxford University Press.
- Wang_Yunjie (19 de julio de 2020). *Guthrie Govan – Words of Wisdom: A Masterclass on Improvisation* [Archivo de Vídeo]. Bilibili.
<https://www.bilibili.com/video/BV1P54y1S7Xi/>

Anexo

Consentimiento informado

Yo, _____, acepto de manera voluntaria participar de la investigación “ Una perspectiva *aural*: Exploraciones sobre problemáticas de la técnica instrumental desde experiencias como docente musical de *performance*”, desarrollada por Jorge Patricio Perez-Saavedra Flores, estudiante del último ciclo de la especialidad Música – ejecución musical de la Pontificia Universidad Católica del Perú, que cuenta con la supervisión de la profesora Vivian Rigol Sera. Esta investigación incluye la observación del registro audiovisual, su análisis y posterior reflexión.

Acepto que:

- Como parte del trabajo se me realicen preguntas relacionadas a mi ejecución.
- Las sesiones de práctica serán grabadas para su posterior análisis, pero el investigador se compromete a no revelar mi identidad en ningún momento.
- La participación será voluntaria. Asimismo, si por alguna razón decido interrumpir mi participación, se respetará mi decisión.

Lima, ____ de _____ de 2023

Firma.....