

# ¡QUIERO SER MÚSICO!

El proceso de construcción de la identidad del intérprete en la formación universitaria

JUAN PABLO GANEM ÁBREGO  
ALEJANDRA GARCÍA TRABUCCO



Artes y Humanidades



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**SIIP**

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN  
INTERNACIONALES Y POSGRADO



COLECCIÓN  
PROGRAMA  
DE INCENTIVO  
PUBLICACIONES  
CIENTÍFICAS



# **¡QUIERO SER MÚSICO!**

**El proceso de construcción de la identidad del intérprete en la formación universitaria**



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**SIIP**

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN  
INTERNACIONALES Y POSGRADO



COLECCIÓN  
PROGRAMA  
DE INCENTIVO  
PUBLICACIONES  
CIENTÍFICAS

Ganem Ábrego, Juan Pablo y García Trabucco, Alejandra. (2022). ¡Quiero ser músico! El proceso de construcción de la identidad del interprete en la formación universitaria / Juan Pablo Ganem Ábrego y Alejandra García Trabucco - 1a ed. - Mendoza, SIIP UNCuyo, 2022.  
Libro digital, PDF - (Colección Programa de Incentivos a las Publicaciones Científicas)  
Archivo Digital: descarga  
ISBN 978-987-575-249-8

#### **EQUIPO EDITORIAL**

Coordinación Publicaciones: Dr. Julio Aguirre - Dra. Ana Valeria Caroglio

Editores técnicos: Lic. Ayrton Olmedo - Bibl. Prof. Adrián Méndez

Apoyo técnico: Lic. Stella Guerrero - Lic. Eugenia Moyano

Corrección de estilo: Dra. Ana Valeria Caroglio

Diseño manual de estilo: Lic. Gonzalo Arturo Córdoba

Diseño maquetación de textos y estética: Lic. Julieta Vignale



COLECCIÓN  
PROGRAMA  
DE INCENTIVO  
PUBLICACIONES  
CIENTÍFICAS

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO**

**RECTORA**

**Cdora. Esther Lucía Sánchez**

**VICERRECTOR**

**Mgtr. Gabriel Alejandro Fidel**

**SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN,  
INTERNACIONALES Y POSGRADO**

**Dra. María Teresa Damiani**

**¡QUIERO SER MÚSICO!**  
**El proceso de construcción de la identidad del  
intérprete en la formación universitaria**

JUAN PABLO GANEM ÁBREGO  
ALEJANDRA GARCÍA TRABUCCO

ISBN 978-987-575-249-8



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**SIIP**  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN  
INTERNACIONALES Y POSGRADO



COLECCIÓN  
PROGRAMA  
DE INCENTIVO  
PUBLICACIONES  
CIENTÍFICAS

# ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	8
<b>PRÓLOGO</b>	9
<b>CAPÍTULO I</b>	11
<b>La Música: un arte del devenir como objeto de reflexión e investigación</b>	12
La huella histórica distintiva de la música	12
La condición pluridimensional del objeto de estudio	13
Redefiniciones, ampliaciones, giros	14
Los estudios de performance en el campo de la música	15
La construcción de la persona musical a través de la performance	17
Problemas para la pedagogía de la ejecución musical	17
<b>CAPÍTULO II</b>	19
<b>Diseño del Trabajo de Investigación</b>	20
Formulación y fundamentación del problema a investigar	20
Anticipación de sentido	20
Objetivos	20
Objetivo General	20
Objetivos Específicos	20
Metodología	21
<b>CAPÍTULO III</b>	22
<b>La construcción de la identidad performativa, según los y las estudiantes</b>	23
Encuesta a estudiantes	23
<b>CAPÍTULO IV</b>	36
<b>Virtualidad: experiencias educativas y performativas 2020/21</b>	37
Análisis Temático de los cuestionarios	40
<b>CONCLUSIONES</b>	50
<b>REFERENCIAS</b>	53
<b>ANEXOS</b>	56

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos la contribución del equipo que llevó a cabo el Proyecto de Investigación “La formación del músico intérprete, desde una perspectiva ampliada de la performance” (SIIP-UNCuyo 2019-2021, directoras Alejandra García Trabucco y Beatriz Plana), a la discusión sobre las temáticas que se tratan en este trabajo: Bárbara Buono, Mariela Meljín, Alejandra Silnik, Yanet Gericó y Leandro Doñate.

Agradecemos a su vez a la Facultad de Artes y Diseño por el apoyo financiero recibido a través de la Beca de Interna de Investigación 2020/21 obtenida por Juan Pablo Ganem Ábrego, y a la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo por brindar el financiamiento del proyecto marco.

Gracias a los y las estudiantes que con su participación desinteresada nos permitieron concretar este trabajo, a nuestros familiares y amistades por brindar apoyo incondicional y muy especialmente a la educación pública, laica, gratuita y de calidad que nos formó y nos continúa brindando espacios para crear conocimiento.

## PRÓLOGO

La investigación sobre performance musical ha progresado notablemente en cantidad y diversidad en las últimas décadas, impulsada no solo por la creciente circulación de prácticas performativas de raíces culturales diversas, sino especialmente por la ampliación del concepto de performance en sí. El concepto de performatividad se expande para alcanzar diferentes disciplinas, dentro y fuera del ámbito artístico, aludiendo a un tipo de discurso que va creando en tiempo real aquello que nombra, firmemente arraigado en el cuerpo y en constante diálogo con el contexto cultural.

Desde los estudios de género a las expresiones de la cultura urbana, pasando por el arte en sus diferentes formas, surge una pregunta común: ¿qué es lo que estas prácticas performativas permiten que las personas experimenten en su vida diaria y cómo se relacionan estas experiencias con su percepción de sí mismos y de la sociedad? ¿Cuáles son los procesos que permiten el desarrollo de una identidad performativa desde la cual poner en acto estas manifestaciones culturales?

En el caso específico que nos ocupa aquí, nos interesa develar cómo construyen su identidad performativa los y las estudiantes a lo largo del estudio de instrumentos musicales a nivel superior. En particular, indagamos sobre las herramientas que el ámbito académico proporciona a tal fin.

Las y los músicos instrumentistas formados dentro de la tradición de la música clásica probablemente han sido educados con la idea de que la interpretación consiste en llevar un texto musical a sonido, aspirando a la perfección en términos de técnica y fidelidad estilística. Asimismo, varias circunstancias de la vida pre profesional (audiciones, concursos, exámenes, etc.) llevan a reforzar esa idea.

La idea de la obra como generadora principal de los significados musicales no tiene en cuenta aspectos de la experiencia musical que ahora sacan a la luz las investigaciones sobre performance: qué sucede cuando la música acontece, qué recursos personales usa el intérprete para *performar*, cómo los artistas y el público negocian su vivencia compartida. Vemos que la visión actual de los estudios de performance concibe la música más allá de la ejecución técnica y sus constricciones: el concepto se amplía para abarcar procesos complejos que, a través de la práctica performativa, permiten al intérprete desarrollar una personalidad musical, enraizada en una escena cultural particular. En las palabras de un músico citado por Geeves (2014): “No puedes estar pensando en eso, solo tienes que serlo” (p. 4)

Subrayando este aspecto del potencial de la actividad performativa, Auslander (2006) afirma que “el objeto directo del verbo ejecutar no tiene que ser necesariamente algo, también puede ser *alguien*, una identidad en lugar de un texto” (p 101). Como educadores, trabajando con estudiantes de

instrumentos musicales, debemos preguntarnos hasta qué punto nuestras prácticas docentes reflejan este giro conceptual. Sin dejar de lado los aspectos técnicos o performáticos de la ejecución, es hora de que indagemos en la perspectiva performativa de la interpretación musical, desde la percepción de los y las estudiantes.

Esa perspectiva implica una forma diferente de tener en cuenta la producción y recepción de la música, que incluye presencialidad y virtualidad, en diálogo con tecnologías que permiten la expansión de las experiencias performativas. Esto significa no solo la típica situación formal del concierto o recital vista en escuelas y conservatorios, sino también una diversidad de transacciones sociales en torno a una producción sonora, donde oyentes y ejecutantes negocian un terreno común para la expresión. Al adoptar esta mirada, debemos hacer foco en las interacciones personales y sociales que permiten a los jóvenes músicos construir su personalidad musical y comunicarla a través de la interpretación en un sentido amplio de la palabra. En palabras de Blau (2009), “Un músico, entonces, ofrece mucho más que música; también articula una identidad, un rol, un lugar dentro del paisaje cultural-ideológico que rodea esa música” (p. 3).

Surge así un desafío a la pedagogía de los instrumentos musicales y los recursos que ésta brinda al músico en formación para su pleno desarrollo identitario. Es necesario indagar el fenómeno de un modo integral, partiendo del momento de apropiación técnica y creativa de las obras, su puesta en escena, y las acciones y vivencias posteriores a la ejecución, siempre con el foco en la persona que se pone en juego a través de la experiencia performativa y sus posibilidades de gestión de las emociones que atraviesan la totalidad del proceso.

## **CAPÍTULO I**

**La Música: un arte del devenir como objeto de  
reflexión e investigación**

# La Música: un arte del devenir como objeto de reflexión e investigación

La historia del pensamiento musical nos retrata un arte del tiempo en el que se entrecruzan reflexiones de diferentes disciplinas, enmarcadas por los intereses predominantes de cada momento. Autor, obra, intérprete y audiencia se conectan de modos diversos según variables epocales dinámicas, dejándonos ante una “realidad multiforme (...) que puede ser legítimamente contemplada desde muchos ángulos distintos” (Fubini, 2008. p. 22).

En línea con esta idea, el presente trabajo tiene como marco conceptual el llamado “giro performativo” que, a partir de los años 90, toma cuerpo en una variedad de campos del pensamiento social e impacta también en el modo de concebir la música y su enseñanza (Cook, 2001, 2012; Auslander, 2006; Madrid, 2009; López Cano, 2014; Davidson, 2014). En este contexto, la reificación de la obra musical como fuente documental privilegiada para el investigador y como principal dadora de sentidos para el intérprete y para el receptor, cede su lugar central para dar paso a la consideración de la performance, no ya como traducción de un texto sino como generadora de semántica con derecho propio y en sus propios términos.

Los estudios de Performance entienden a todo el comportamiento de la sociedad como performativo, en tanto fenómeno donde actores sociales construyen su identidad en relación a un contexto (Schechner, 2002). En el caso particular de la música, según Nicholas Cook, los significados emergentes provienen de “actos de negociación tanto entre intérpretes como entre ellos y la audiencia” (2012. p. 186), en constante proceso. El texto musical, en ese caso, toma el rol de un guion o *script* que ordena la coreografía de acciones en tiempo real de los *performers*, siempre enmarcadas por la presencia activa de una audiencia particular. El fenómeno, concebido de esta manera, potencia las relaciones horizontales en la música, tanto de performances acontecidas en el tiempo entre sí, como de relaciones entre intérpretes y de ellos/as con las audiencias.

## La huella histórica distintiva de la música

Uno de los aspectos característicos de la música como objeto de estudio es que convoca miradas interdisciplinarias, generando un espacio de cruce de reflexiones muy rico y de difícil delimitación.

El arte musical ha demostrado a lo largo del tiempo un potencial meta-artístico que a un tiempo habita y excede su propio territorio, pero que lo hace en términos productivos exclusivos. Sus objetos, prácticas y poderes son únicos y característicos de la disciplina, en tanto que a la vez, por las condiciones inateriales del sonido, traspasan límites físicos y se acoplan fácilmente a territorios diversos, ayudando a consolidarlos (Díaz Leguizamón, 2011; Quignard, 1998). Bohlman (2001) llama ontología del *embedment* (incorporación) a este estado de la música, cuando ella pertenece en modo indivisible a un acontecimiento extra-musical. Ritos de todas las épocas y latitudes, acontecimientos deportivos, festejos y hasta situaciones de violencia (como es el caso de la música en los campos de concentración del nazismo) fueron y son moldeados por la experiencia musical colectiva.

Su semántica particular, por fuera de lo verbal, denota al entorno y a la emocionalidad propia del ser humano. Se concuerda ampliamente en que el impacto emotivo directo que produce la música es diferente al de las demás artes, y el mismo es independiente del grado de información en la materia que posea el espectador, en notable contraste con el grado de conocimiento específico necesario para su creación / ejecución.

Esto nos lleva a reflexionar sobre la dinámica entre los roles de compositores, intérpretes y audiencias, realidad tripartita que ha sido conceptualizada de maneras diversas acorde con el contexto cultural que enmarque el análisis. También, operando entre estos actores imprescindibles, la obra musical asume posiciones cambiantes en el devenir de la historia del arte.

### **La condición pluridimensional del objeto de estudio**

Un problema específico de la música es la ambigüedad que se genera en torno a la noción de obra musical, en tanto es compuesta y transcrita por un compositor, pero sólo cobra vida a través de una ejecución o performance, por parte de un intérprete que generalmente no es el compositor mismo. La rudimentariedad del código de escritura (incluso hasta hoy) contrasta con la pluridimensionalidad de la experiencia musical, poniendo al intérprete en un nivel de toma de decisiones muy relevante. Ante este problema, Millet (2012) encuentra pertinente preguntarse cuál es el status ontológico de la obra compuesta y cuál el de la obra ejecutada, y cómo puede describirse la relación entre ambas materializaciones.

Por lo pronto, Fubini (2008) considera a la obra musical como un centro que irradia reflexiones varias, que pueden dar una idea del proyecto artístico concebido por el compositor y los posibles significados que quisieron plasmarse en él. En caso de que el compositor hubiera dejado notas escritas referidas a sus intenciones, éstas serían consideradas documentos de su pensamiento musical. Pero, como el mismo autor reconoce, la autonomía y la relevancia artística del intérprete serán las que darán vida a “lo que existe solo en los pliegues de la partitura” (p. 52), que no es posible objetivar cabalmente en una grafía. Lejos de tratarse de una traducción, la performance “encierra una dimensión crítica que se manifiesta en la autoridad que ejerce sobre la audiencia, al presentar una dirección para oír las obras musicales de determinada manera” (Neufeld, 2012)

Vemos cómo la tensión entre ambos polos, el del texto compuesto y el de la acción performativa con su resultado sonoro, es abordada por una variedad de autores, desde diferentes campos de estudio y paradigmas. Cook (2001) ilustra esta tensión en la crítica que hace a la musicología de tradición estructuralista, toda vez que ésta intenta incorporar la performance a un marco intelectual donde el texto ostenta el poder de la centralidad; en este caso, el análisis musical arrojaría luz sobre los aspectos estructurales de la obra que el intérprete debería destacar, para que su producto musical fuera considerado “correcto”.

La dirección, desde esa perspectiva, es siempre desde el análisis hacia la performance: la reciprocidad no es tenida en cuenta, en el marco de un pensamiento que prioriza la supuesta “objetividad” que provee el análisis. El autor advierte sobre el autoritarismo que encierra esta postura, donde la escritura teórica indica al intérprete lo que debe hacer. “La teoría, aparentemente, no está tan comprometida con la comprensión de los intérpretes como lo está con la comprensión de los compositores”, opina Cook (2001. p. 241), y agrega más adelante: “Es como explicar la música sin

los músicos” (p. 242). El autor se inclina por concebir la relación autor – intérprete como un diálogo, dejando de lado el dilucidar quién es más importante, e ilustra la situación con una sencilla anécdota de la vida cotidiana: el público históricamente ha comprado discos por el intérprete que aparece en la portada, tanto o más que por el compositor.

Allí aparece el tercer actor, en este juego tripartito de la experiencia musical: el público, que también convoca miradas diversas. La palabra “receptor”, utilizada tradicionalmente para aludir a la audiencia, da una sensación de pasividad que otros enfoques ponen en discusión. Jorge Dubatti, desde el teatro (2004), habla de la complicidad entre los cuerpos en escena y los cuerpos expectantes, que se congregan para compartir un mismo nivel de realidad y hacer que la acción artística suceda.

En la misma dirección, Auslander (2006) afirma que para que una experiencia sea inteligible, debe ser percibida a través de un marco social. El producto sónico se entenderá como intencional en relación al entendimiento que un determinado grupo social tenga sobre qué es música. Los marcos sociales, advierte, exceden el concierto: también son marcos la práctica personal, el ensayo, el estudio de grabación, la enseñanza. Todos son espacios de entendimiento que definen qué se puede esperar y qué no de la experiencia con la música. Cualquier intento de redefinir estos marcos depende de la cooperación de los actores involucrados.

### **Redefiniciones, ampliaciones, giros**

La exploración sonora del S XX pone en crisis los encuadres culturales recibidos, hasta socavar la misma idea de lo que puede considerarse “música” (valoración del ruido, música concreta, música hecha solo de silencio, sonidos tomados del paisaje sonoro en tiempo real, poesía que suena, etc.). El canon como ordenamiento y garantía de centralidad para el ejercicio del poder se ve desafiado por una explosión de caminos alternativos que empujan y desdibujan las fronteras del arte. Martín Liut (2008) opina que no es el arte el que muere, como se llegó a decir, sino los marcos estéticos que lo contenían. Es tal la expansión hacia nuevas posibilidades de trabajo con la materia sonora que el autor se inclina por referirse a la música como “arte sonoro”, dejando así abierto el camino a manifestaciones artísticas donde el sonido está presente de un modo que no se ajusta a lo que previamente se entendió por música.

De este modo, se valora la experiencia real, más allá de la representación de pretendida autenticidad. El concepto de devenir, con su preferencia por los puntos de fuga, el movimiento, el flujo, el cambio, resulta adecuado para encuadrar esta vivencia, donde, en palabras de Díaz Leguizamón:

“Un elemento cualquiera, cuerpo o entidad que normalmente se percibe separado, autocontenido y encapsulado, se abre, se expulsa fuera de sí, se pone en éxtasis y entra en agenciamientos con otros elementos con los que, en principio, no parece tener nada en común”  
(2011. p. 84)

En este cambio de paradigma, ya no es el objetivo conseguir la pericia técnica que permita dar forma a una materia. En cambio, “se trata de que el músico se haga uno con la música, que cada elemento se haga instrumento del otro y entren en un agenciamiento en el que cada par deviene otra cosa” (p. 96).

Esta mirada puede conectarse con la Teoría de la Formatividad de Luigi Pareysson, donde el hacer no es mera ejecución, sino que es formativo en sí mismo: se hace inventando a un tiempo el modo de hacer. A diferencia de la acción que surge de la deducción, donde una ley preexistente guía la resolución de un problema particular, Pareysson opina que la ley debe ser descubierta, de modo tentativo, a través del actuar mismo. Es una tarea hermenéutica que se va abriendo paso, estimulada por la intuición de estar “dando en el blanco”. Acciaro (2020) explica este proceso afirmando que “actividad y receptividad son un proceso inextricable donde artista y obra se van buscando el uno al otro, porque ya se han encontrado” (p. 93).

Esta descripción resuena con procesos como la abducción u otras operaciones de lógicas no lineales, donde también la intuición juega un rol central, pero siempre poniendo acento en la acción formativa, en los significados operativos que el músico hace emerger de las obras. Como vemos, el eje se ha ido corriendo notablemente de la obra de arte como pieza de museo, valorada por expertos en cuanto a sus atributos estructurales, a su vez vista como dadora privilegiada de sentidos a interpretar y representar con la mayor fidelidad posible.

En las dos últimas décadas del siglo XX hace eclosión un nuevo paradigma en diversos campos sociales, que encuentran vasos comunicantes para nutrirse recíprocamente. Los Estudios de Performance abarcan dominios de conocimiento y acción diversos (Schechner, 2006; Butler, 1988). Se habla de “giro performativo” en las ciencias sociales y en las artes aludiendo a una postura que considera que toda acción humana es esencialmente performativa, en tanto construye identidad accionando en un contexto cultural determinado.

Lo que buscan dilucidar los estudios de performance en diferentes espacios de conocimiento es lo que las acciones performativas producen en las personas en determinados marcos culturales, en lugar de enfocar la estructura propia de las acciones y tratar de describirlas. La performatividad es entendida como un tipo de discurso que habilita a las personas a ejecutar su identidad en un cierto escenario social, generando sus propios significados en el mismo hacer. Vemos de nuevo, en esta afirmación, lazos con la formatividad de Pareysson.

## Los estudios de performance en el campo de la música

“Se apagan las luces de la sala, [...] se corre el telón... se inicia así, en el seno del convivio, [la] instauración de un orden ontológico otro, enmarcado por el espacio de la escena, que opera como encuadre de la manifestación del mundo poético. (Dubatti, 2004. p. 66)

El término “performatividad” ya tenía su lugar en el terreno de los estudios musicales, pero exclusivamente ligado a la ejecución, o sea, ajeno a las connotaciones que los estudios de performance posteriormente le dieron. Este uso limitado mantuvo, en un principio, la dicotomía autor – performer y, consecuentemente, la visión ortodoxa del estado de mayor jerarquía de la obra y su análisis estructural por encima de la experiencia vivencial de la performance. En todo caso, las preguntas sobre performance giraron en torno al problema de cómo hacer las obras inteligibles a la audiencia, pero siempre pensando en significados emanados de la comprensión de la estructura de la obra.

En palabras de Alejandro Madrid, aplicar la perspectiva de los estudios de performance al campo musical permite entender “las músicas como procesos dentro de prácticas sociales y culturales más amplias” (2009. p. 3), lo que a su vez nos lleva a preguntarnos por qué la experiencia musical es tan importante para la sociedad. Preguntas como los significados rituales, sociales, políticos y educativos de la performance musical convocan a investigadores por fuera del campo específico de la música, nutriendo las discusiones hacia el interior de la disciplina. El estudio de la música popular fue una de las primeras llaves que abrieron la posibilidad de cambiar el foco, de la obra musical sacralizada hacia las prácticas musicales cotidianas y su impacto cultural (Auslander, 2006). La etnomusicología, a su vez, ya aportaba su amplia experiencia en la observación de las prácticas musicales ligadas a significados comunitarios, construcción de identidades, ritos de pasaje, relación con la naturaleza o con lo sobrehumano, etc.

En ese contexto de cambios de perspectivas e intereses, el musicólogo británico Nicholas Cook es reconocido como una de las voces líderes más consultadas en las discusiones sobre la performance musical. Partiendo de la crítica a la marginalización que el mismo lenguaje le da a la performance (se ejecuta “algo”, un producto, que da sentido a la ejecución, la cual aparece en un lugar suplementario), el autor ilustra las tensiones al interior de la disciplina disparadas por múltiples factores; uno de ellos es la ampliación del repertorio de estudio hacia expresiones como el jazz, el rock y músicas del mundo. Estos géneros desafían la noción de obra de arte autónoma, pilar conceptual de la musicología hegemónica. Dentro de esa óptica, en palabras de Peter Kivy, “la única aspiración legítima del intérprete es la de transparencia, invisibilidad y negación personal” (1995. p. 278) frente a la importancia otorgada a la obra compuesta. Cook, en cambio, llama a considerar a la performance como un fenómeno social irreductible, comparándolo con un ritual religioso. La siguiente cita ilustra este concepto:

“...hasta una sinfonía de Beethoven, entendida como práctica dinámica dentro de la cultura contemporánea en lugar de un monumento histórico, representa la tarea no solo del compositor sino también de los ejecutantes, productores e ingenieros, editores y comentaristas” (2001. p. 5)

Sin negar el papel de la obra compuesta, Cook prefiere considerarla un mapa de las interacciones sociales que se producirán entre ejecutantes en tiempo real, que involucran desde la escucha mutua y el gesto corporal comunicativo hasta el aporte del público presente. La obra, entonces, es vista como oportunidad de acción, una invitación a performar dentro de un marco cultural que también pone en juego sus propias prestaciones y constricciones. Dicho marco está delineado por el abanico de expectativas del público, que establece relaciones horizontales con otras versiones vivenciadas.

En suma, esta perspectiva indica que no hay jerarquía ontológica entre las diversas materializaciones de una obra, cuando se las concibe a todas como formas posibles de relato. Se destaca la horizontabilidad de las relaciones y su mutuo intercambio; las obras, lejos de estar cristalizadas, siguen vivas y evolucionando a través del dispositivo comunicacional que pone en juego la performance. Cook resalta que incluso luego de finalizada la performance, queda la sensación de haber experimentado un objeto imaginario que sigue vivo en algún lugar.

Como se hace evidente, ningún aspecto de una performance debe ser tomado *a priori* como irrelevante en términos de su impacto en el conjunto, en este paradigma. Se trata de alejarse de la idea de la música como “textos en los que se encriptan estructuras sociales”, para abrazar la visión de “guiones, en respuesta de los cuales las relaciones sociales son actuadas” (2001. p. 9)

## **La construcción de la persona musical a través de la performance**

La situación de diálogo entre producto y proceso que plantea Cook es puesta en cuestión por Philip Auslander (2006), autor norteamericano de numerosos ensayos sobre performance en vivo y medios digitales.

En su opinión, el juego entre proceso y producto sigue planteando una relación entre abstracciones, más que entre humanos, lo que resulta en privar a la performance de corporeidad y a las personas, de agencia. Este autor, formado en el teatro, el cine y la música popular, encuentra que “los estudios de performance abrazan una noción de performance mucho más amplia que aquella encontrada en las artes performativas tradicionales” (2006. p. 101).

Auslander, basándose en la experiencia de los actores, distingue entre la persona y el personaje a interpretar, que no son más que aspectos de la misma persona, adecuados a diferentes contextos de actuación. Cada dominio discursivo tiene constricciones y posibilidades de despliegue de la persona musical, negociados con los espectadores. En sus palabras, “cuando escuchamos a un músico tocar, la fuente de sonido es una versión de esa persona construida con el propósito específico de hacer música dentro de determinadas circunstancias” (p.102). Es interesante su observación de que aún la actitud de modestia del músico de orquesta, que viste de negro para no destacarse del conjunto sus compañeros/as, es parte de una identidad que ejecuta precisamente para ese ámbito particular. Su “oscuridad” es parte del discurso global de ese contexto performativo.

Entonces, a la dicotomía original obra/performance se le agrega un tercer término, la persona, y se corre del debate la cuestión de la fidelidad – autenticidad de la ejecución: tanto la obra como la performance sirven para que el músico pueda ejecutar su persona performativa. Esto no quiere decir necesariamente una expresión de su personalidad, sino una forma de presentación propia construida en función de un contexto. La diferencia puede parecer sutil, pero permite entonces englobar todo tipo de performances; de lo contrario, tendemos a pensar que solo aplica a presentaciones de glamorosos solistas, donde es evidente la construcción de una persona para la ocasión, y dejar de lado performances donde prima lo colectivo y podría ser menos clara la persona performativa puesta en juego por los intérpretes. Los estudios de performance han hecho un trabajo esclarecedor para que entendamos hasta qué punto todo es performance.

Queda claro que el performer no está en condiciones de construir su persona musical de forma completamente autónoma: siempre deberá consensuar con sus compañeros/as de ejecución, con la audiencia y con el resto de las variables que condicionan el momento.

## **Problemas para la pedagogía de la ejecución musical**

Si la música como “arte del devenir” ya se presentaba como un fenómeno de difícil encuadre para la investigación, en su “condensado de pensamiento, emoción, historia vivida que precipita y se coagula en una forma artística” (Fubini, 2008. p. 25), ahora parece volcarse a su faceta más inasible y efímera, que es la performance. Cuando el ejecutante ya no es visto como quien va a explicar una obra de arte a una audiencia, su gesto performativo en tanto encarnación de una identidad artística peculiar pasa a ser objeto central de problematización y estudio.

En cuanto a la pregunta epistemológica que analiza qué tipo de conocimientos se ponen en juego en la performance musical, nos encontramos con un conocimiento tácito, práctico, sensible; claramente se aparta de lo conceptual – discursivo. De todos modos, en tanto desaliena nuestros hábitos perceptivos (capacidad que poseen todas las artes) puede afirmarse que la experiencia musical crea conocimiento nuevo.

Ante el corrimiento de la obra de arte del lugar de sostén del armado teórico, nos centraremos en el proceso de construcción de la performance, en la experiencia de performar, en las particularidades de los escenarios de acción / negociación convivial o tecnovivial. Cook ve al cuerpo del intérprete como un “lugar de resistencia al texto” (2001. p. 7), en tanto se abre a la experiencia viva, que el texto cerraba. Son ejes de problematización propios del giro performativo que afectan directamente las opciones de la pedagogía de la ejecución musical.

Las prácticas hermenéuticas son propias del arte y permiten llegar a su ambigüedad intrínseca; puede verse como una perspectiva apropiada para los significados sensibles que articula el arte musical y su abordaje en el terreno de la enseñanza.

## **CAPÍTULO II**

### **Diseño del Trabajo de Investigación**

# Diseño del Trabajo de Investigación

Como hemos dicho, la finalidad de este trabajo es conocer la percepción de jóvenes instrumentistas en relación al proceso de construcción de su personalidad musical performativa y las herramientas que reciben en su formación de grado para dicho fin. Para ello, se seleccionó a un grupo de estudiantes de 2° a 4° año de las Licenciaturas en Instrumento, de las Carreras Musicales de la Facultad de Artes y Diseño - Universidad Nacional de Cuyo. La razón de este recorte de población, se debe a que esta franja de estudiantes se encuentra a mitad de su carrera y están en pleno proceso de adquirir y poder reconocer aquellas herramientas necesarias para su formación musical.

## Formulación y fundamentación del problema a investigar

Luego de contextualizar la investigación en el marco de los estudios de performance que contribuyeron al giro conceptual ya mencionado, nos abocamos a la problemática central del presente trabajo, que es la formación que se les brinda a los estudiantes de las Licenciaturas en Instrumentos, en el grupo de Carreras Musicales de la FAD-UNCuyo. Partiendo de estas premisas, llegamos a la siguiente pregunta de investigación: *¿de qué modo la formación de grado que reciben los estudiantes les permite ir construyendo una identidad performativa para desenvolverse en el terreno de la ejecución musical?*

## Anticipación de sentido

La anticipación de sentido, frente al interrogante de investigación, se elaboró de la siguiente manera: *Los y las estudiantes de las licenciaturas en instrumento construyen su personalidad musical performativa a partir de una diversidad de experiencias transitadas en su formación de grado. Es necesario conocer y describir las características de este proceso desde la percepción de los y las mismas estudiantes.*

## Objetivos

### Objetivo General

Conocer y analizar de qué modo la formación de grado que reciben los y las estudiantes de las Licenciaturas en Instrumento de Carreras Musicales, FAD- UNCuyo les permite desarrollar una identidad performativa que les posibilite expresarse artísticamente a través de la ejecución instrumental.

### Objetivos Específicos

- Realizar una descripción de cómo gestionan los y las estudiantes las herramientas musicales y psico-emocionales necesarias para la performance, durante su formación de grado.
- Observar las dificultades que se presentan durante el proceso de estudio y preparación de las obras, como así también, durante la performance pública y en el post-concierto.

- Generar material de reflexión sobre las prácticas docentes vistas desde la perspectiva estudiantil en las Licenciaturas en Instrumento de la FAD-UNCuyo, en relación a este paradigma de la performance.
- Indagar y describir cómo se desarrolló y vivenció la performance en el contexto virtual en que se llevó a cabo el cursado del Ciclo Lectivo 2020/21 (Confinamiento por Pandemia de Covid-19).

## **Metodología**

Se utilizó una metodología mixta, obteniendo los datos a través de instrumentos cuantitativos y cualitativos. En primer lugar, se realizó una encuesta de preguntas cerradas, aplicada a estudiantes que se encontraban cursando 2°, 3° o 4° año de alguna de las Licenciaturas en Instrumento de la FAD-UNCuyo durante el Ciclo Lectivo 2020/21.

Así mismo, a través de un cuestionario se recabó información sobre aquellos aspectos positivos y negativos que los y las estudiantes percibieron durante el cursado en contexto virtual, implementado como respuesta de emergencia ante la situación de confinamiento obligatorio. Los datos obtenidos se trabajaron en el marco del análisis temático a fin de establecer categorías que nos permitieron observar la problemática de una manera más clara y, a su vez, ubicar en un lugar central la palabra textual de los y las involucradas. Por último, los resultados se plasmaron en gráficos que facilitaron su visualización.

## **CAPÍTULO III**

La construcción de la identidad performativa,  
según los y las estudiantes

# La construcción de la identidad performativa, según los y las estudiantes

## Encuesta a estudiantes

La encuesta se dividió en seis bloques: datos sociodemográficos, preguntas generales sobre la temática en cuestión, las vivencias y registros emocionales del antes, durante y después de un concierto, y las experiencias del cursado virtual. Se utilizó la escala de Likert en la mayoría de los interrogantes planteados.

Como los temas tratados pueden abordar aspectos personales de los/as participantes, se decidió hacer la encuesta de manera anónima para que quienes la llenaran pudieran sentir mayor libertad al responderla.

### 1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Se registraron un total de veinticuatro respuestas, siendo en su mayoría de hombres (67%), seguido de mujeres (34%), de entre 20 y 42 años de edad. La población estudiada estuvo conformada por estudiantes de 2° (25%), 3° (42%) y 4° (33%) de las Licenciaturas en Flauta, Oboe, Clarinete, Fagot, Saxo, Corno, Trompeta, Trombón, Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo, Guitarra, Piano y Percusión.

Gráfico N° 1: Género

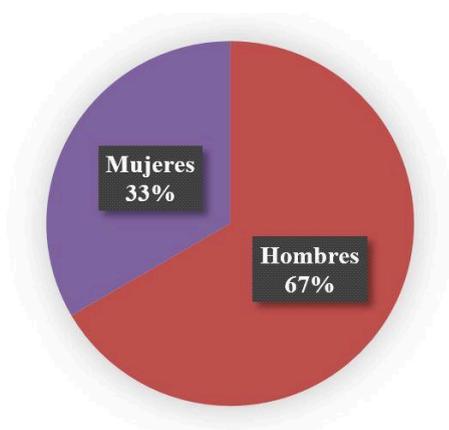
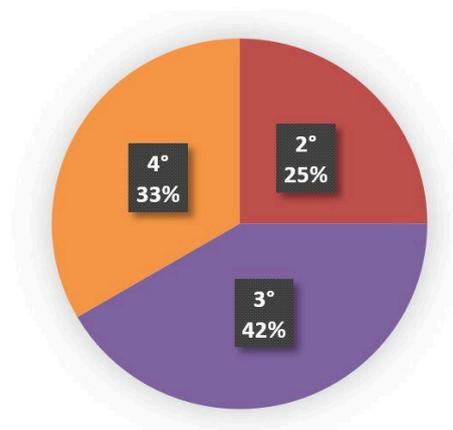


Gráfico N° 2: Año de cursado

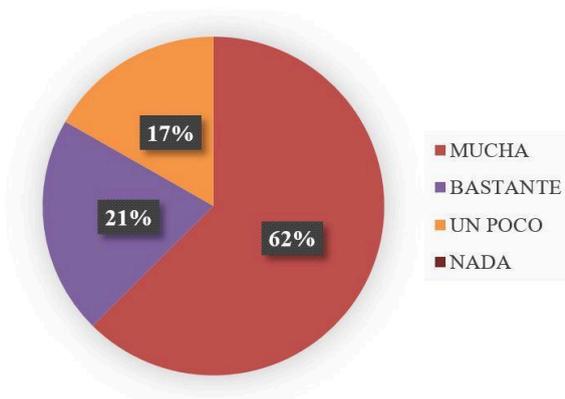


### 2. PREGUNTAS GENERALES

Una vez recogidos los datos de la población a investigar, se introdujo a los encuestados en una Segunda Sección que buscó conocer la opinión que tenían en relación al nivel de importancia de la preparación emocional para llevar a cabo una performance y la frecuencia con que se aborda esta temática en la formación universitaria.

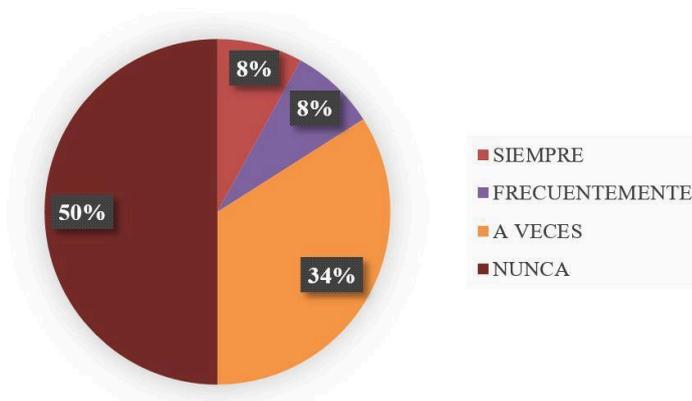
En líneas generales, los encuestados consideraron que la preparación emocional para llevar a cabo una performance es importante, ya que el 62% seleccionó la opción “Mucha”, el 21% sostuvo que es “Bastante” y, por último, el 17% que es “Un poco” importante. Es decir, el claustro estudiantil sería consciente de que, para llevar a cabo una performance, no sólo se necesita preparación técnica-interpretativa, sino que el factor psico-emocional jugaría un papel importante en la situación performativa.

**Gráfico N° 3: Nivel de importancia de la preparación emocional**



No obstante, frente a la pregunta *¿Con qué frecuencia consideras que se aborda esta temática en la formación que se recibe en la Universidad?*, la mayoría de los estudiantes seleccionó que no se lo hace “nunca” (50%) o “a veces” (34%), mientras que la minoría manifestó que se la aborda “siempre” (8%) o “frecuentemente” (8%).

**Gráfico N° 4: Abordaje de la temática durante la formación universitaria**



### **3. MOMENTOS DE PREPARACIÓN PARA UN CONCIERTO**

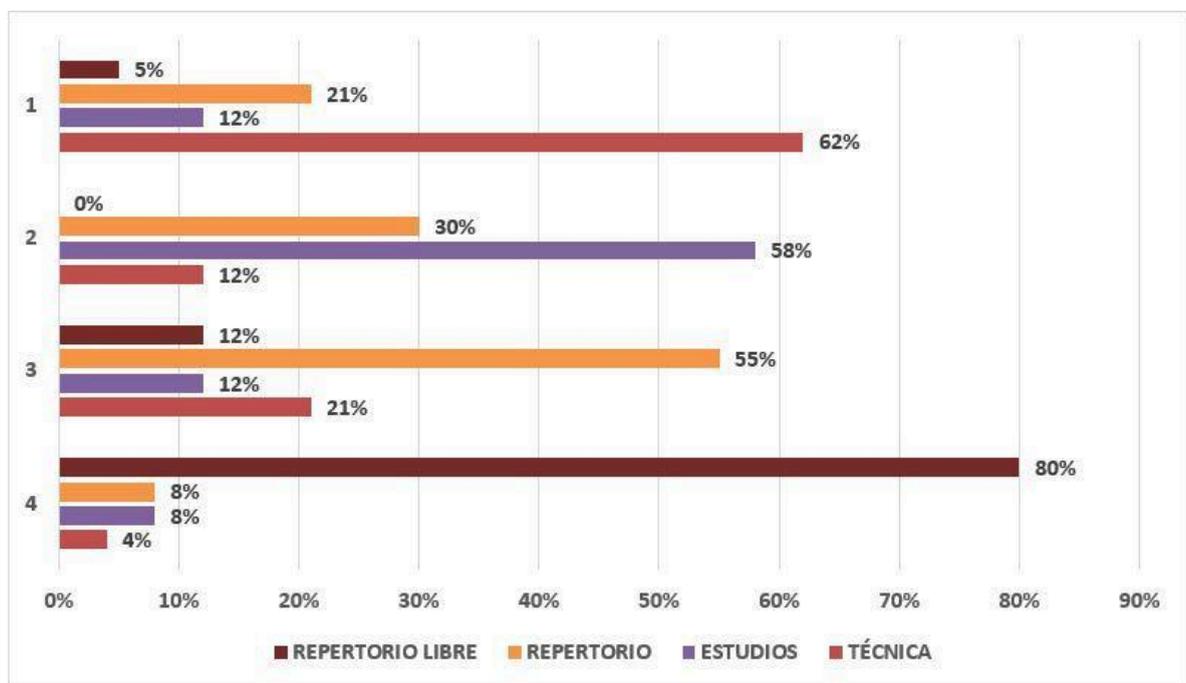
En el Tercer Bloque, se apuntó a conocer cómo se prepara cada estudiante para llevar a cabo un concierto: rutina de estudio, importancia del estudio técnico del instrumento, abordaje de una nueva obra musical, fogeos previos, sentimientos y sensaciones previas al momento del concierto y preparación psico-emocional para el mismo.

En primer lugar, se les pidió que organizaran del 1 al 4 su itinerario de un día normal de estudio, resultando que en su mayoría comienza con la parte “Técnica” (62%), seguido de los “Estudios” (58%),

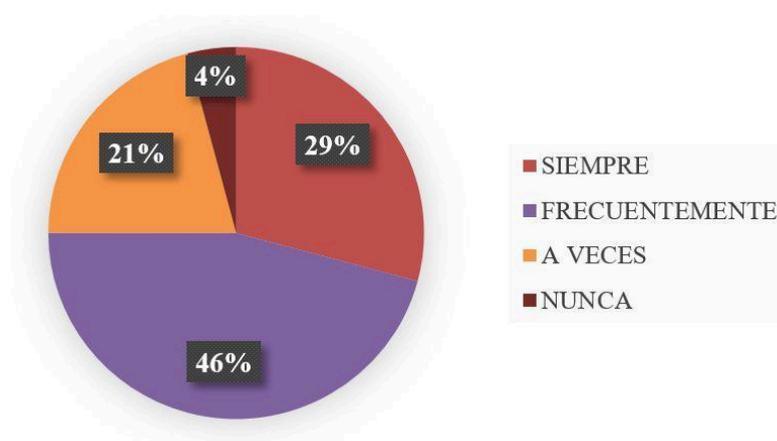
“Repertorio obligatorio” en tercer lugar (54%), dejando para el final de la rutina el “Repertorio libre” (79%). Cabe destacar que, durante el procesamiento de datos de las encuestas, los mismos se filtraron por año para conocer más cerca la realidad de cada uno, resultando que este orden de estudio: técnica, estudios, repertorio y repertorio libre, fue un patrón más recurrente a medida que los años avanzaban.

A su vez, se indagó sobre la frecuencia con la que estudiaban técnica instrumental, entendiendo a ésta como “una serie de ejercicios para solucionar problemas que pueden aparecer en el transcurso de la obra y mejorar el dominio motriz a la hora de interpretarla” (Hélade, 2013. p. 2). La mayoría indicó que estudia frecuentemente (46%), siempre (29%) o a veces (21%), mientras que solo una persona indicó que no lo hace nunca (4%).

**Gráfico N° 5: Itinerario de estudio**

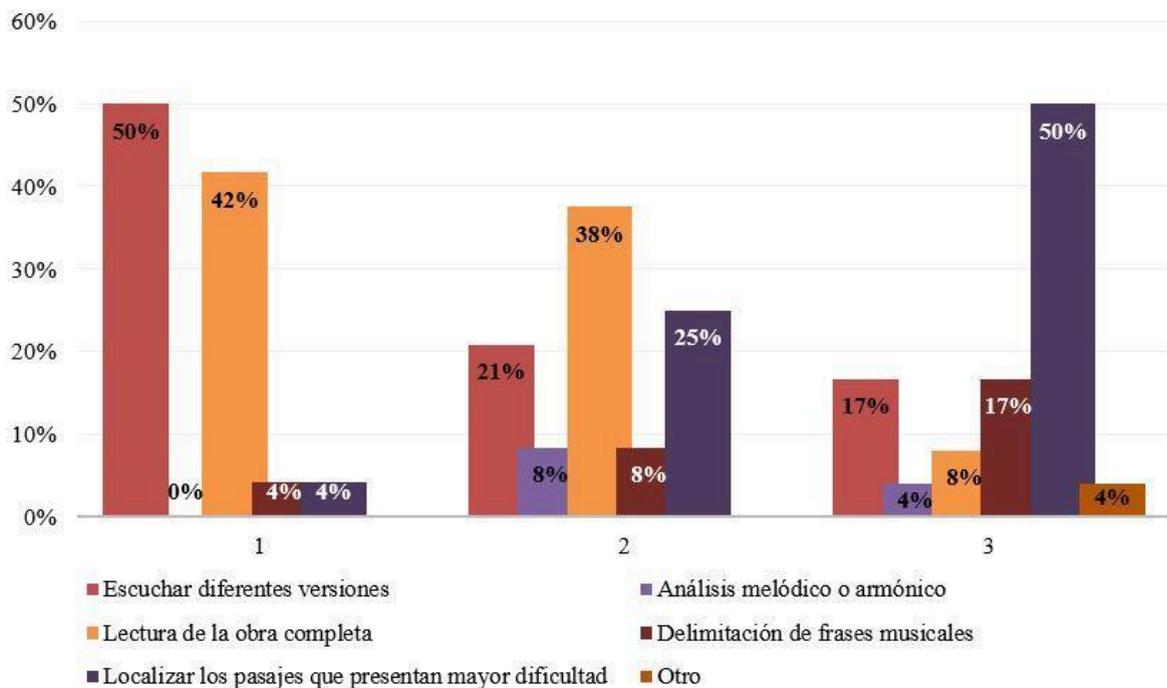


**Gráfico N° 6: Frecuencia de estudio técnico instrumental**



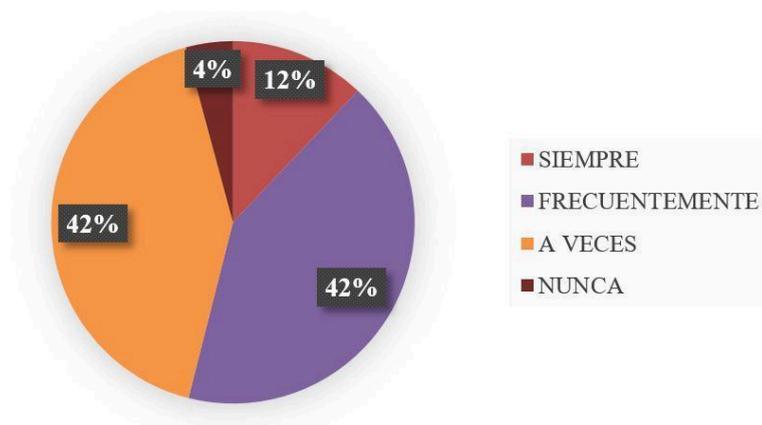
Luego se les brindó una serie de acciones que pueden realizarse cuando se aborda una obra por primera vez y se les pidió que las ordenaran en una escala del 1 al 3 según la forma en que lo harían cada uno. La mitad de los encuestados declaró, en primer lugar, escuchar diferentes versiones (50%), aunque casi la otra mitad seleccionó leer la obra completa (42%). En segundo lugar, lectura completa (38%), localización de pasajes de mayor complejidad (25%) y la escucha de versiones (21%) fueron las opciones más elegidas. Por último, el 50% manifestó localizar los pasajes que presentan mayor dificultad. Cabe destacar que una de las encuestadas expresó que se mueve en el espacio junto con la música, es decir, involucra el cuerpo desde el primer abordaje de una obra.

**Gráfico N° 7: Abordaje de una obra por primera vez**



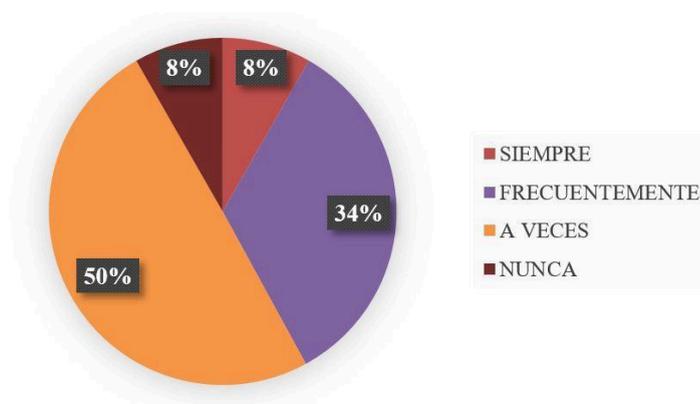
Dentro de esta sección, se indagó sobre la conciencia que poseen los estudiantes frente a la realidad inminente para las que se las está preparando que es la de ser músicos, profesión que implica la relación con una audiencia. Ante ello, se les preguntó si durante el estudio de una obra, imaginan cómo se va a sentir ejecutada en público. La mayoría indicó que frecuentemente (42%) o a veces (42%) suelen hacerlo.

Gráfico N° 8: ¿imaginas cómo se va a sentir tocar la obra en público?



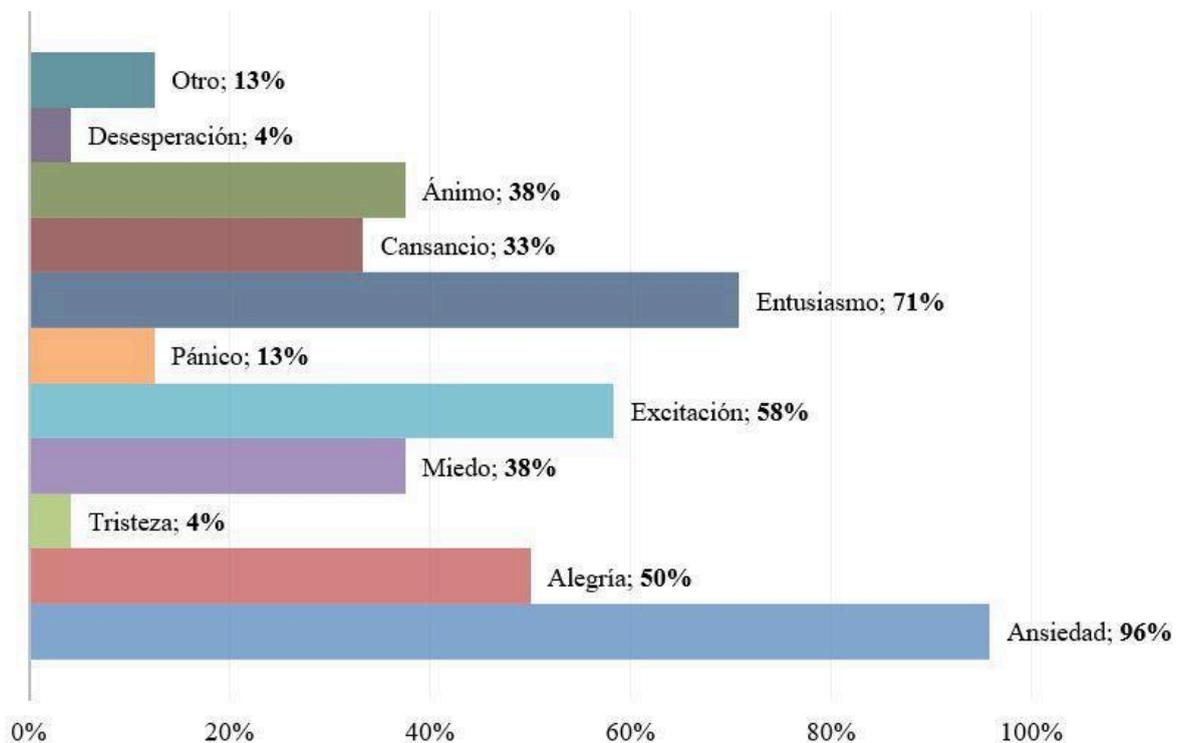
A su vez, gran cantidad de encuestados manifestó que a veces (50%) o frecuentemente (34%) tiene la posibilidad de compartir los resultados o avances del proceso de estudio de la obra con familiares, amigos o colegas, a modo de práctica previa al concierto.

Gráfico N° 9: ¿Tenés la posibilidad de compartir los resultados previos al concierto?



Tal como se ha mencionado, la variable psico-emocional sería un factor determinante en las situaciones performativas, ya que su buena gestión permite al ejecutante conectarse con su persona musical y expresarse eficazmente. Dentro de este segmento se interrogó sobre las sensaciones y/o sentimientos que los estudiantes experimentan días previos al concierto. Para ello, se les brindó una serie de opciones para que cada uno seleccionará las adecuadas.

Gráfico N° 10: Sensaciones y/o sentimientos previos al concierto



Si bien todas opciones brindadas fueron seleccionadas por al menos una persona, entre los sentimientos y/o sensaciones que más se vivencian en los momentos previos a un concierto se encuentra la ansiedad (96%), el entusiasmo (71%), la excitación (58%), la alegría (50%), el ánimo (38%), el miedo (38%) y el cansancio (33%). A su vez, algunos se explayaron narrando que sufren mucho frente a la exposición, que sienten inseguridad porque “nunca es suficiente estudio” (encuestado N° 7), o inclusive sienten manifestaciones físicas (boca seca, transpiración fría, etc).

Por otro lado, frente a la pregunta *¿Usas alguna técnica de relajación o control de las emociones para momentos de exposición?* Las y los encuestados afirmaron usar siempre (29%), frecuentemente (29%) o a veces (25%), mientras que solo el 17% nunca lo hace. Ahora bien, es llamativo observar que el 38% respondió que nunca trabaja con su profesor/a la preparación emocional para afrontar situaciones de concierto, mientras que el 25% lo hace siempre. Podría deducirse, entonces, que los estudiantes estarían obteniendo herramientas psico-emocionales por fuera de la formación brindada en la universidad para poder gestionar situaciones de exposición pública.

Gráfico 11: ¿Usas técnicas de relajación previas al concierto?

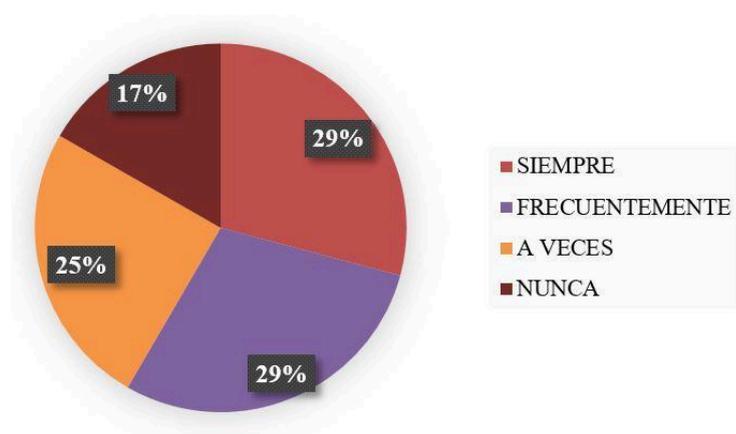
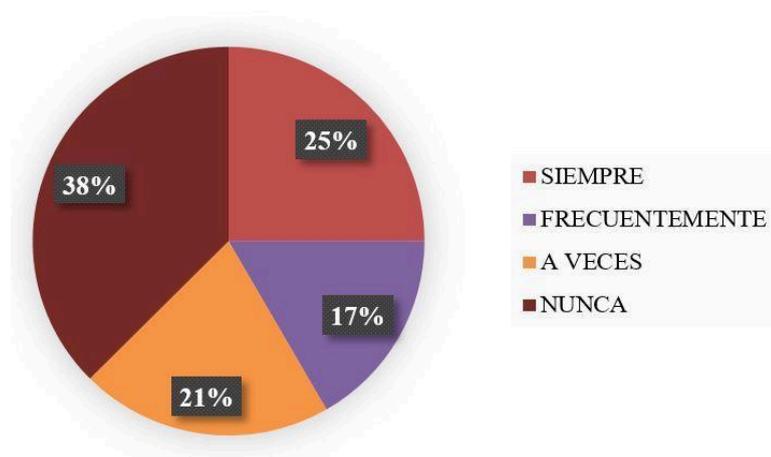


Gráfico N° 12: Trabajo emocional con el profesor para un concierto.

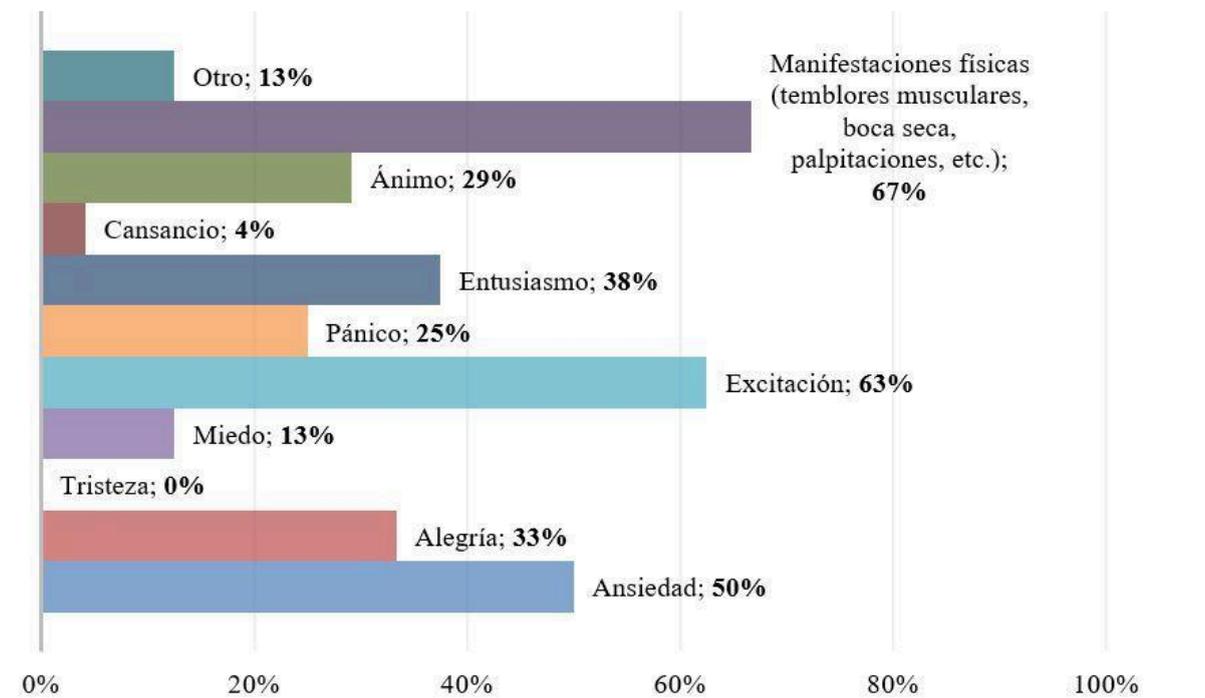


#### 4. MOMENTOS DEL CONCIERTO

Esta sección indaga sobre la experiencia performativa durante el concierto. Puntualmente, el registro de emociones, sensaciones y/o sentimientos, autocontrol físico-emocional y técnico instrumental, y factores influyentes para la aparición de la ansiedad escénica.

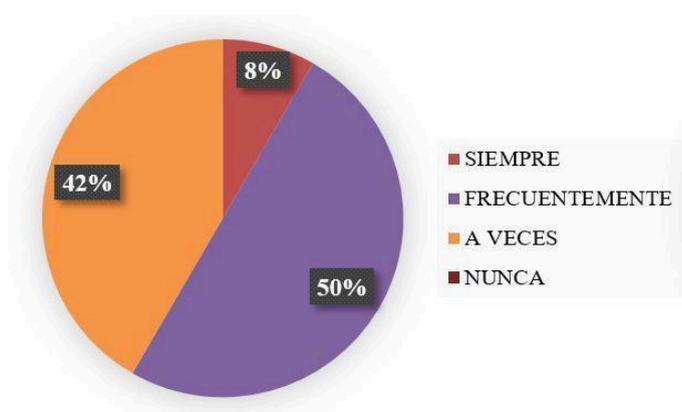
En primer lugar, buscando sintetizar aquellas sensaciones y/o sentimientos experimentados durante un concierto, se les brindó a los encuestados una lista de emociones determinadas debiendo seleccionar todas las que consideran que se manifiestan en dicha situación. Entre las más seleccionadas se encuentran las manifestaciones físicas como temblores musculares, boca seca, palpitaciones, etc. (67%), excitación (63%), ansiedad (50%), entusiasmo (38%), alegría (33%), ánimo (29%) y pánico (25%). A su vez, el 13% manifestó sentir miedo y algunos se explayaron diciendo que sentían alivio, enojo en caso de haber tenido algún error y, en palabras del encuestado N° 7, “tener pocos recuerdos vivos durante el concierto. No suelo acordarme de todo lo que pasó”.

**Gráfico N° 13: Sensaciones y/o sentimientos durante el concierto**

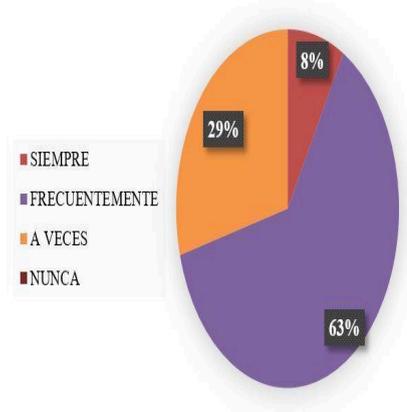


Luego, frente a la pregunta *¿Consideras que sos capaz de controlar tus emociones durante una performance?* el 50% respondió que puede hacerlo frecuentemente, mientras que el 42% lo hace a veces y el 8% siempre. De igual modo, manifestaron mantener el control técnico-instrumental durante la ejecución de manera frecuente (63%), a veces (29%) o siempre (8%).

**Gráfico N° 14: Control emocional**



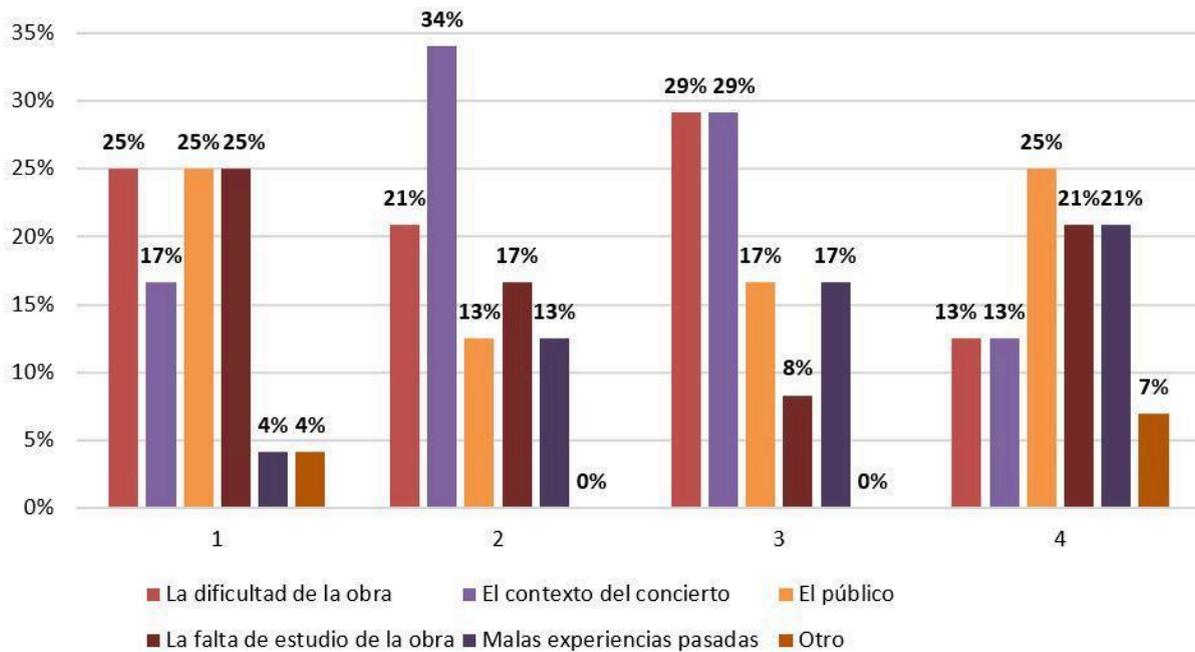
**Gráfico N° 15: Control técnico instrumental**



Por último, se les preguntó sobre los factores que influyen en el aumento de la ansiedad escénica durante una performance. Para ello, los encuestados tenían que ordenar del 1 al 4 los factores

brindados por el encuestador, según el nivel de influencia. Aunque también se les brindó la posibilidad de explayarse en caso de que necesitaran transmitir aspectos no contemplados en las respuestas predeterminadas.

Gráfico N° 16: Factores influyentes en el aumento de la ansiedad escénica.



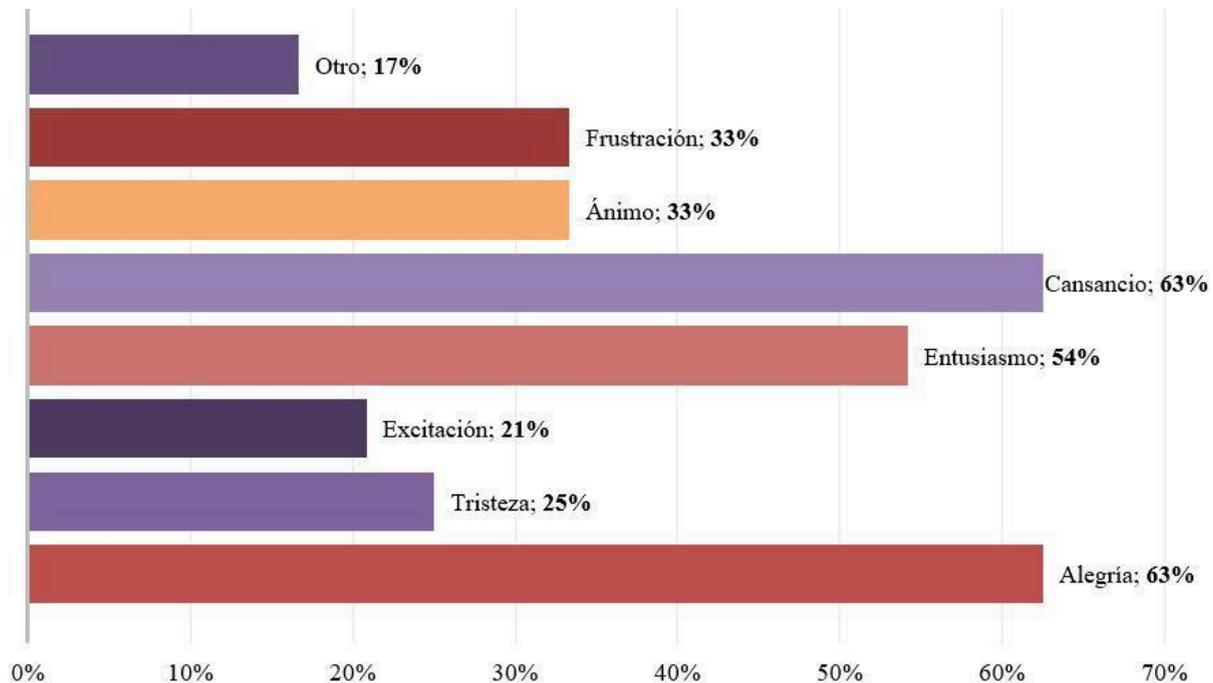
En primer lugar, entre los factores más influyentes se destacaron la dificultad de la obra (25%), la presencia del público (25%) y la falta de estudio de la obra (25%). En segundo y tercer lugar, se consideró el contexto del concierto (34% y 29%, respectivamente), dejando en cuarto lugar con el 21% las malas experiencias pasadas. Vale rescatar las palabras del encuestado N° 10 quien sostiene que otro factor determinante es “querer tener el control consciente de todo (técnica, interpretación, actuación, vinculación con el público y músicos acompañantes)”. Es decir, la capacidad de gestión de la sumatoria de aspectos a los que se debe estar atento en el momento del concierto, que van más allá de la parte técnico-interpretativa, aparece como un factor determinante para el desarrollo de una performance percibida como exitosa.

## 5. MOMENTOS POSTERIORES AL CONCIERTO

En este último segmento, tal como anticipa el subtítulo, se procuró conocer las diversas situaciones que se vivencian luego de un concierto. El motivo de indagar sobre este momento es porque, tal como sostiene García Trabucco y otras (2018), “juega un rol clave en la comprensión del poder

energizante de la interacción musical, que propulsa la motivación necesaria para volver a embarcarse en una nueva serie de experiencias musicales performativas.” (p. 1).

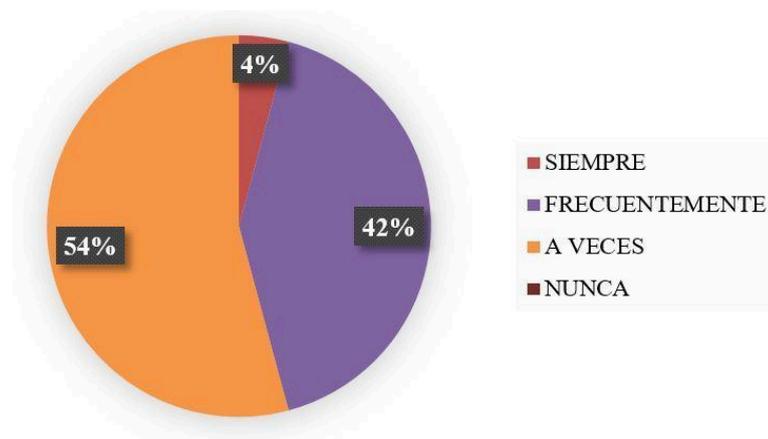
Gráfico N° 17: Sensaciones y/o sentimientos posteriores al concierto



Al igual que los dos bloques anteriores, para lograr conocer las percepciones de los encuestados en torno a la temática en cuestión, se proporcionó una lista de los sentimientos más comunes de experimentar en momentos posteriores a un concierto, pudiendo escoger todos los necesarios. A raíz de esto, se observó que sensaciones, sentimientos y/o emociones como la alegría (63%), el cansancio (63%), el entusiasmo (54%), el ánimo (33%), la frustración (33%) y la tristeza (25%) son las predominantes. A su vez se destaca que, entre las opciones brindadas por fuera de las dadas, se manifestó que se vivencia alivio, resignación y autocrítica. Habría que tener en cuenta la percepción personal sobre cómo se desarrolló el concierto porque, como bien explicó la encuestada N° 31: “si toqué bien, me siento feliz y satisfecha, sino frustrada y triste.”

A continuación, con el fin de comparar la situación emocional que representa para los encuestados llevar a cabo una performance con otras situaciones similares de exposición no musicales (exámenes orales, exposiciones, etc), se les preguntó si les sucedía lo mismo. Ante esto, respondieron que a veces (54%) o frecuentemente (42%) les sucede lo mismo en otras instancias similares de la vida. Es decir, si bien la performance es un hecho con características diferentes a otras instancias de exposición, forma parte de la vida de los estudiantes y transcurriría emocionalmente de manera semejante con otros momentos de índole similar.

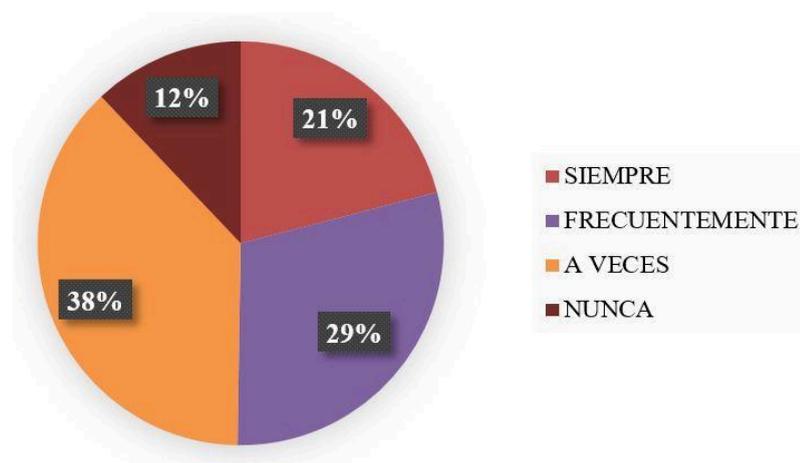
Gráfico N° 18: Otras instancias similares



Por otro lado, y tal como se manifestó en respuestas anteriores, la autocrítica y autoexigencia son sentimientos presentes en las performances de los estudiantes y del músico en general. El músico, investigador y *coach* de músicos español Fermin Galduf (2016) afirma que “las horas estudiando en casa solo repitiendo han ido esculpiendo, en general un perfil perfeccionista y extremadamente autoexigente, sumado al contexto académico y laboral individualista y competitivo en el que desempeñan sus actividades”. (p. 3)

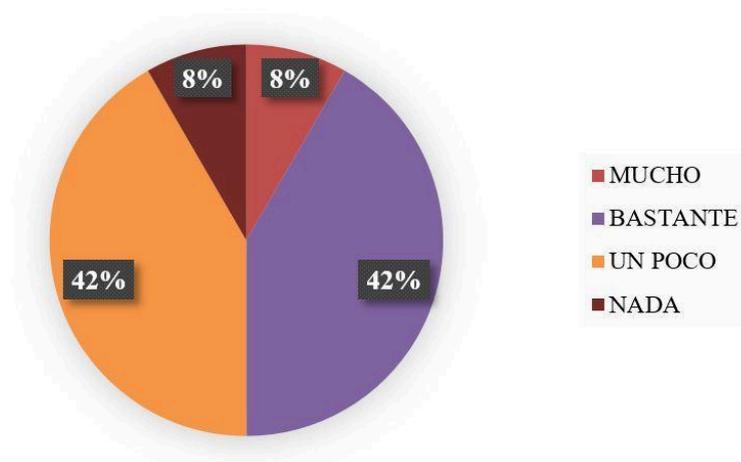
A raíz de ello, se realizaron dos preguntas en torno a los registros audiovisuales de los conciertos y la comparación entre la autopercepción del momento con la posterior escucha.

Gráfico N° 19: ¿Acostumbra a ver las grabaciones de tus conciertos?



Tal como muestra el gráfico anterior, la mayoría afirma observar las grabaciones de sus presentaciones, algunos con mayor frecuencia que otros, siendo muy poco el porcentaje de aquellos que no lo hacen. Ahora bien, cuando se les preguntó sobre cuánto difería su autopercepción durante el concierto con el resultado plasmado en el video, la mayoría indicó que bastante (42%) y un poco (42%).

Gráfico N° 20: Autopercepción vs. realidad. ¿Cuánto difiere?



En último lugar se indagó sobre la retroalimentación del docente, tanto en términos técnico-musicales como emocionales. Por un lado, casi la totalidad de la población afirmó debatir con cierta frecuencia sobre los resultados de la presentación musical, en términos técnicos-interpretativos. Mientras que, por otro lado, el 33% afirmó nunca haber realizado el *feedback* sobre los sentimientos y/o sensaciones que se vivenciaron durante la performance.

Gráfico N° 21: Feedback docente-estudiante presentación musical

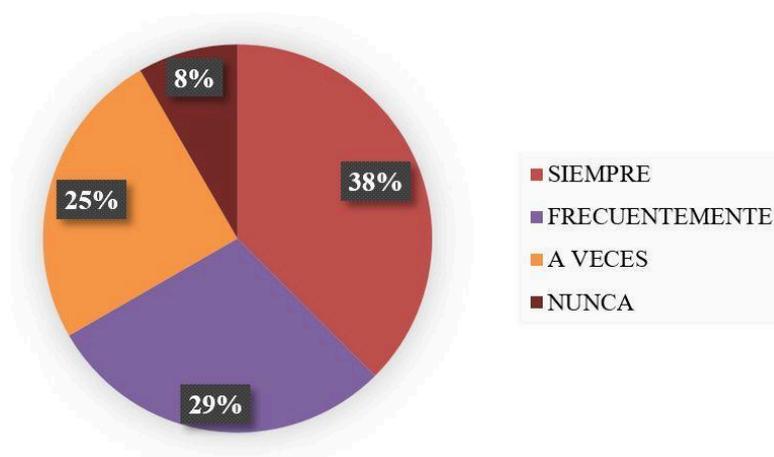
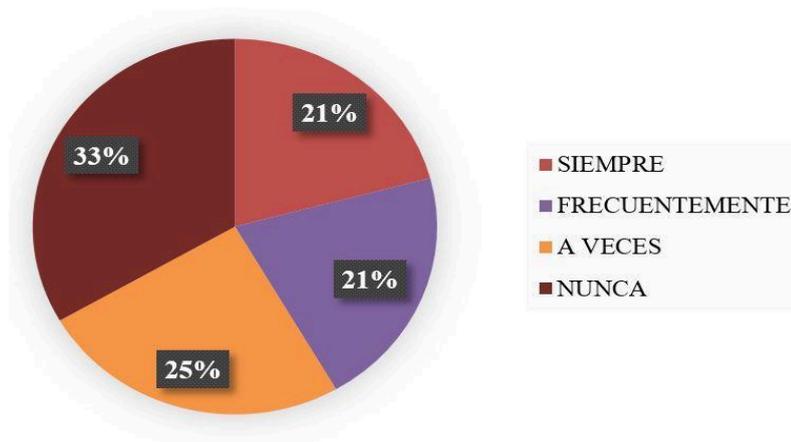


Gráfico N° 22: Feedback sobre sentimientos o sensaciones vividas en la performance



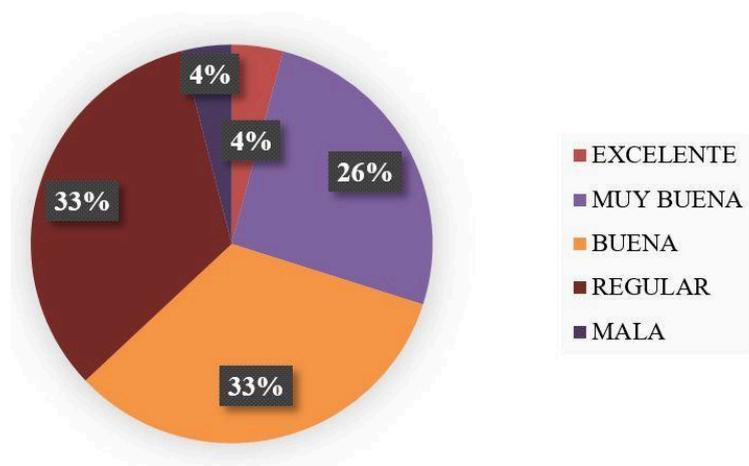
## **CAPÍTULO IV**

**Virtualidad: experiencias educativas y  
performativas 2020/21**

## Virtualidad: experiencias educativas y performativas 2020/21

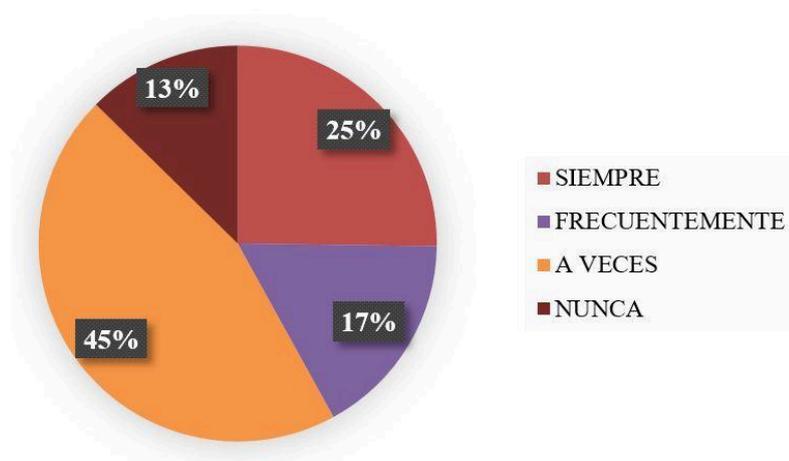
En el último bloque de la encuesta, se apuntó a conocer la percepción que tienen los estudiantes tanto de la formación recibida como de la performance trasladada a la virtualidad producto de la pandemia de COVID-19. En primer lugar, al preguntarles sobre cómo evaluarían la formación recibida durante el cursado virtual, se la calificó como Buena (33%), Regular (33%) o Muy buena (26%).

Gráfico N° 23: Evaluación de la Formación Virtual 2020/21



Ahora bien, a pesar de que el estudio diario de un estudiante de música tiene un componente importante de trabajo solitario, que el aislamiento obligatorio profundizó aún más, se reconoce que es necesario el contacto frecuente con otros pares para enriquecer los procesos de estudio y preparación de la experiencia performativa. Es por ello que se indagó sobre las estrategias implementadas por los docentes para fomentar y fortalecer los vínculos de los miembros de sus cátedras. La mayoría de las respuestas fueron positivas, afirmando que, en mayor o menor medida, los docentes generaron espacios para que los estudiantes compartieran entre ellos, y así alimentar las relaciones interpersonales y los progresos en la performance del repertorio.

Gráfico N° 24: Espacios de encuentro generados por el docente



Por otro lado, en cuanto a las experiencias performativas en contexto virtual, el 75% afirmó haber participado de algún concierto en formato digital. Entre las modalidades utilizadas se encontraron: videos colaborativos (72%), videos individuales (67%) y transmisiones en vivo en una red social (28%). No obstante, a pesar de haber participado de conciertos virtuales durante el 2020/21, el 61% sostuvo que nunca le generó los mismos sentimientos o sensaciones que en un concierto presencial, mientras que el 33% afirmó sentirse de una manera similar, y un reducido número, igual (6%).

Gráfico N° 25: ¿Participaste de algún concierto virtual?

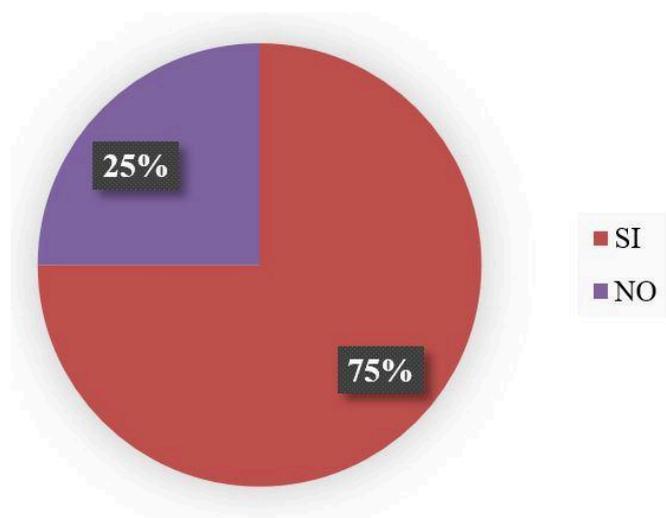


Gráfico N° 26: Modalidad del concierto virtual

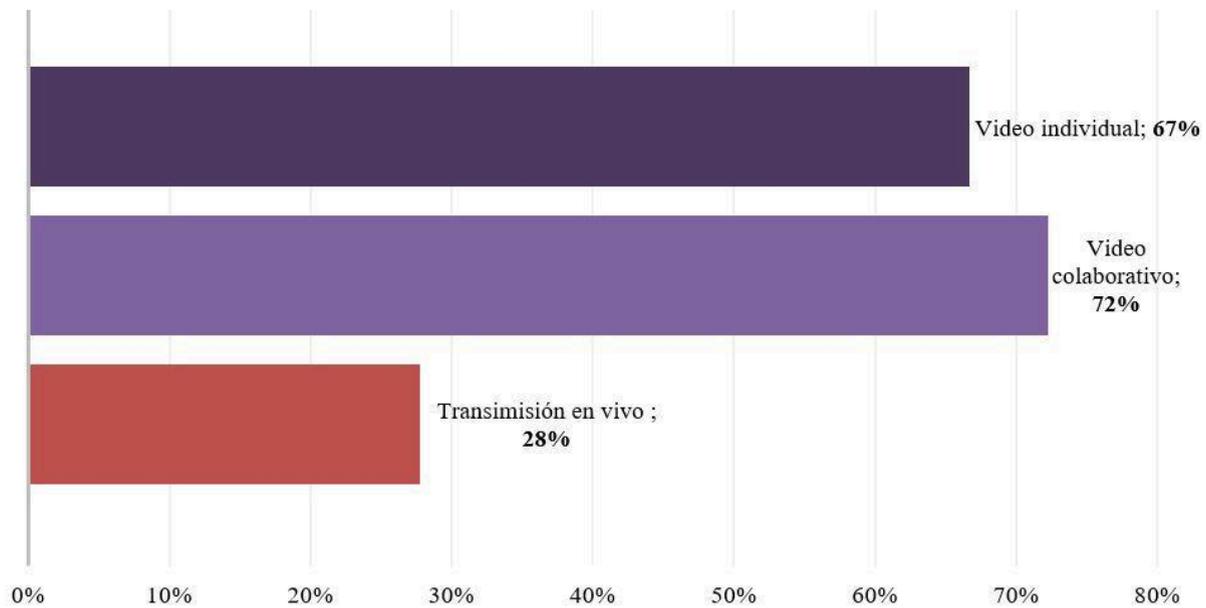
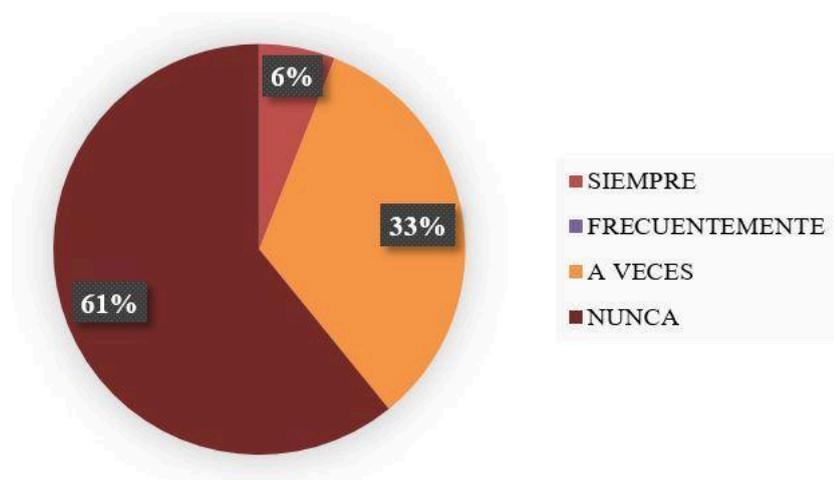


Gráfico N° 27: Comparación sentimientos o sensaciones entre concierto presencial y virtual.

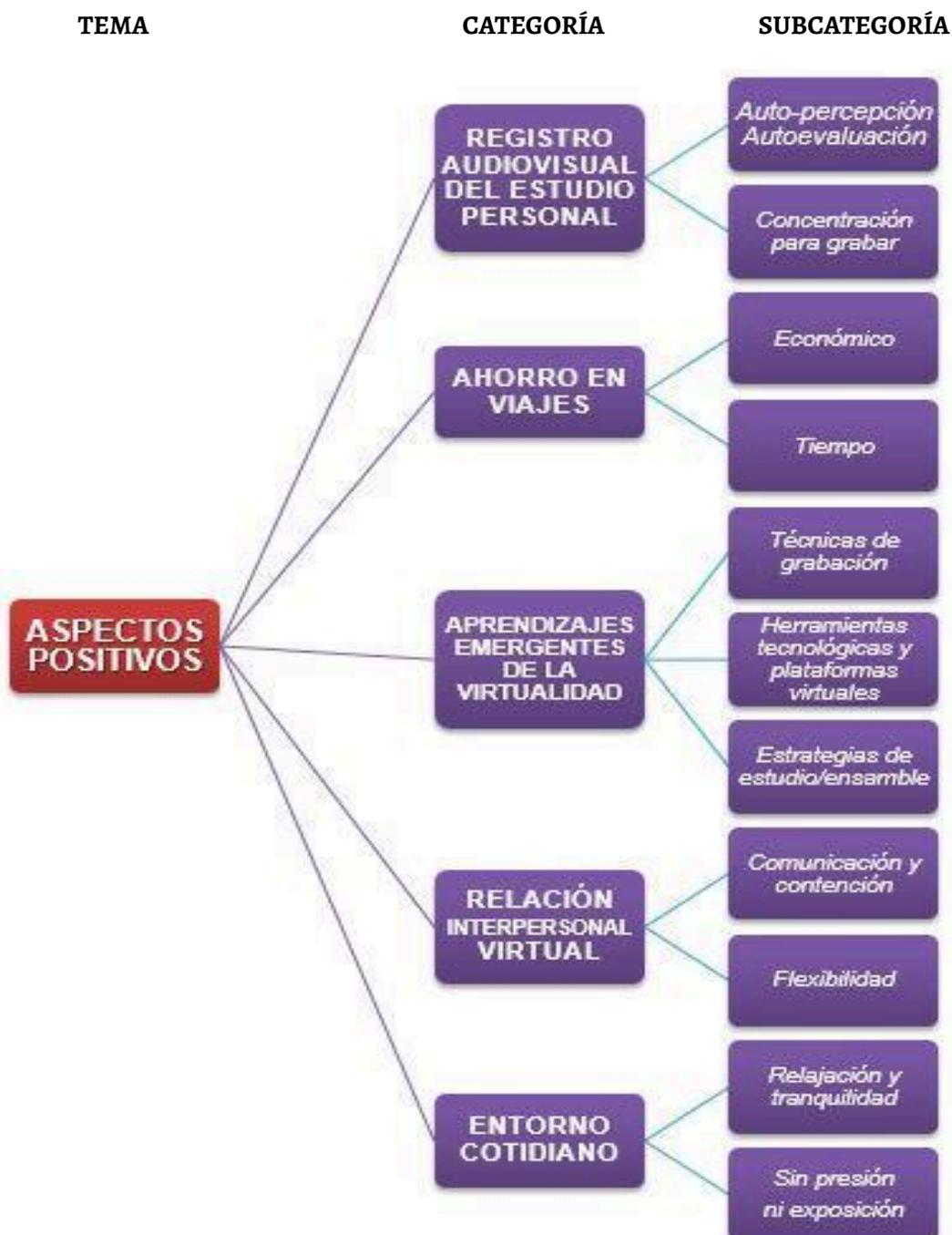


## Análisis Temático de los cuestionarios

Para ampliar la indagación sobre la percepción estudiantil acerca de la enseñanza - aprendizaje en un contexto virtual se elaboró un cuestionario de respuestas abiertas, que fue respondido por 19 estudiantes. Se recabó su opinión sobre los aspectos positivos y negativos del cursado en modalidad virtual y sobre el desarrollo de la performance en dicho contexto.

### Aspectos Positivos: Categorías y Subcategorías

Gráfico N° 28: Aspectos Positivos – Categorías y Subcategorías



## REGISTRO AUDIOVISUAL DEL ESTUDIO PERSONAL

Auto-referencia / Autoevaluación	Concentración
<p>(...) a través de las muchas filmaciones que hice a lo largo del cursado, he podido notar como las obras y solos orquestales que trabajé iban mejorando por lo que me ha sido posible apreciar más la evolución en el instrumento.</p> <p>(...) el empleo de videos y revisión de los mismos, ayuda a una buena postura y visualizar el dominio real que tenemos sobre nuestro cuerpo a la hora de ejecutar el instrumento.</p> <p>(...) me sirvió adquirir el hábito de tener que grabarme, ya que es importante a la hora de autopercebirnos como músicos.</p> <p>Al tener que hacer grabaciones vos mismo escuchas los errores y solo te das cuenta los pasajes que te salen bien y los que no.</p> <p>(...) el tener que grabarme todas las semanas me permitió ser más autocrítica y más autoexigente</p>	<p>(...) cuando enviamos un video, cada uno intenta enviar la mejor versión posible, lo que conlleva concentración y tiempo hasta obtener una toma medianamente aceptable.</p> <p>(...) el hecho de prepararme para grabar videos, teniendo que tocar de corrido las obras o movimientos, me pareció un gran entrenamiento.</p> <p>(...) al grabarme, ya sea para concierto o tp, me sirvió para trabajar la concentración. No dispongo de mucho tiempo para grabar así que era necesaria la concentración.</p>

## AHORRO EN VIAJES

Económico y de tiempo
<p>(...) la clase se limita al tiempo estipulado y no debo disponer de más tiempo para trasladarme hasta el lugar de la clase. Este hecho en la presencialidad, era un factor a tener en cuenta, ya que, al vivir alejado de la Facultad, el ir a clases me significa pérdida de tiempo en micro, que ahora puedo invertirlo para estudiar.</p> <p>(...) gané muchas horas en estudio que antes hubiera perdido en viaje (y en dinero).</p> <p>(...) fue bueno ensayar con las pistas ya que cuando tengamos ensayos con piano en persona, voy a ahorrarme mucho tiempo de ensamble musical.</p>

## APRENDIZAJES EMERGENTES DE LA VIRTUALIDAD

Técnicas de grabación	Herramientas tecnológicas y plataformas virtuales	Estrategias de estudio/ensamble
<p>(...) por un lado perdemos el miedo a la cámara y aprendemos a hacer buenas tomas</p> <p>(...) este aprendizaje incluyó colocar la cámara en un punto que me tomara prácticamente el cuerpo entero para el video. Incluyó también que buscara un fondo apropiado (pared blanca) y una buena iluminación...</p>	<p>(...) aprendí a subir videos a YouTube en modo privado y oculto.</p> <p>(...) aprendí a manejar herramientas virtuales, para realizar trabajos en grupo.</p> <p>(...) tuve que investigar nuevos canales tecnológicos para poder mostrar el trabajo en una calidad semejante a la antigua presencialidad.</p> <p>(...) tuve que aprender a usar múltiples programas para poder comunicarme con mi profesor y con mis compañeros.</p> <p>(...) súper valorable la adaptación que hicieron todos los docentes para que todos podamos seguir con el cursado y no “perder el año”.</p> <p>(...) aprendí a manejar herramientas virtuales, para realizar trabajos en grupo.</p> <p>(...) he adquirido herramientas tecnológicas para la investigación y el trabajo en equipo.</p>	<p>(...) aprendí a trabajar con pistas.</p> <p>(...) me encontré con un tipo de estudio que tiene que ver con un sentir autodidacta.</p> <p>(...) me sirvió el estudio con metrónomo y tratar de tocar con pistas de los conciertos.</p> <p>(...) la grabación me sirvió enormemente para adquirir nuevos métodos de estudio y me ayudó también a corregir los métodos que ya tenía.</p>

## RELACIÓN INTERPERSONAL VIRTUAL

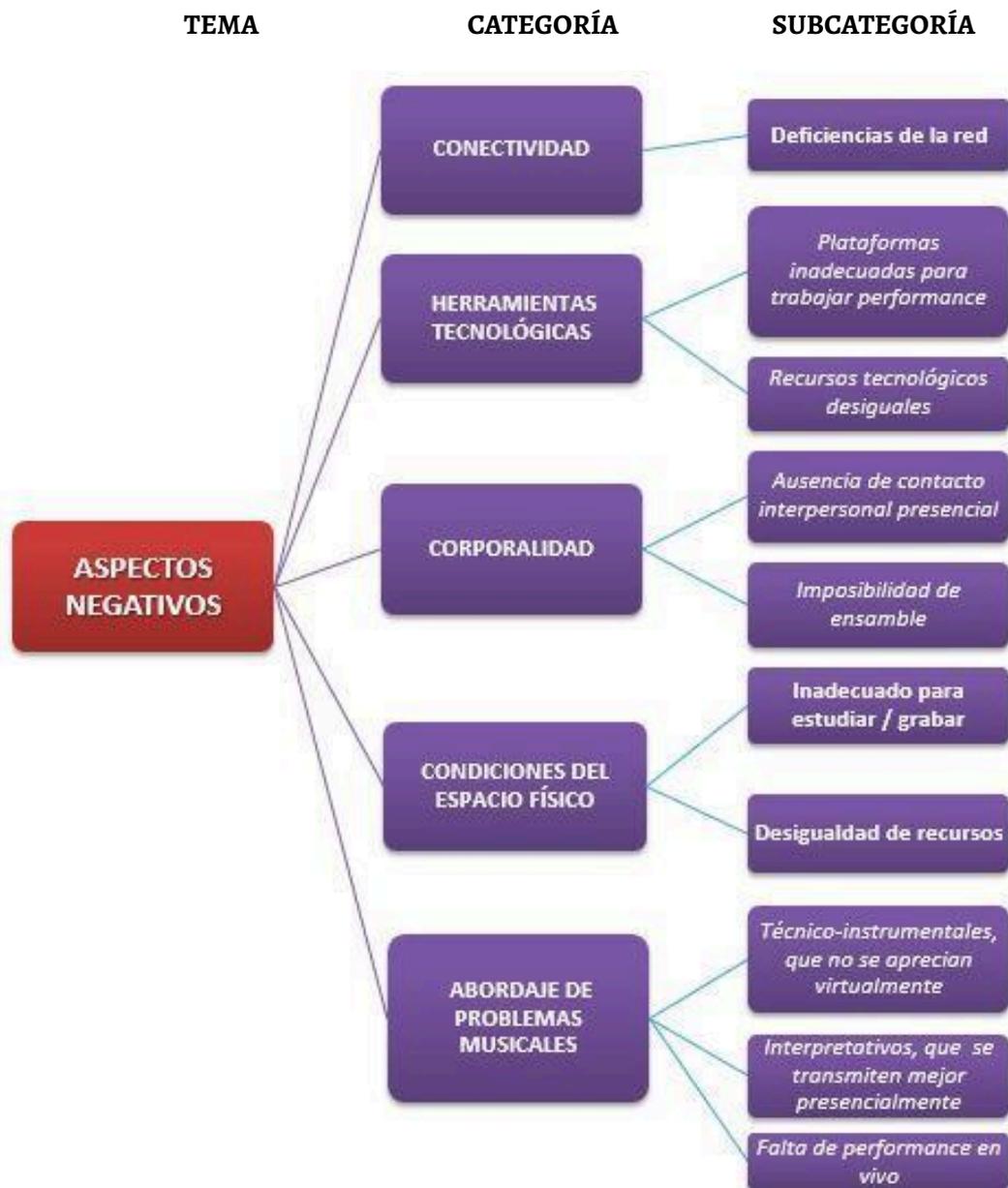
<b>Comunicación y contención</b>	<b>Flexibilidad</b>
<p>(...) encuentro como principal aspecto positivo, el haber podido mantener una conexión cercana con mi profesora. Me sentí acompañada, contenida y comprendida frente al nuevo panorama de vida y de estudio.</p> <p>Me acercó mucho más a la videollamada, para conectarnos desde distintos lugares y no perder esa comunicación en "tiempo real" con los profesores y las profesoras.</p> <p>(...) he tenido mayor contacto con mis compañeros de piano, ya que en la presencialidad estamos en distintos niveles académicos y casi no nos encontramos.</p>	<p>(...) Al no estar estresado por rendir urgentemente pude reflexionar sobre mi compromiso con la flauta en la música, y la música como función social.</p> <p>(...) no necesariamente tenés que ir todas las semanas a clases, a veces hay tramos de conciertos que necesitan más de una semana de estudio y al hacerlo virtual podés juntarte cada 15 días y mostrar un resultado bastante bueno y no tan flojo al haber trabajado sólo un poco tiempo de estudio.</p> <p>(...) pude organizarme con el cursado tanto de la materia Piano como así de las demás, construyendo "mi propio" calendario y rutinas para poder llevar al día las asignaturas.</p>

## ENTORNO COTIDIANO

<b>Relajación y tranquilidad</b>	<b>Sin presión ni exposición</b>
<p>(...) al estar en un ambiente familiar (mi casa, mi habitación o living) al momento de la clase, estoy más relajado o tranquilo a la hora de tocar.</p> <p>(...) me muevo mucho por mis emociones, asombro, triste, alegría, el estímulo de ir hacia algún lugar.</p>	<p>(...) las estrategias de estudio "sin presiones", cabe decirlo porque en todo momento estamos solos, nos obliga a tomar las riendas pura y exclusivamente nosotros, pese al acompañamiento de nuestros maestros.</p>

## Aspectos Negativos: Categorías y Subcategorías

Gráfico N° 29: Aspectos Negativos – Categorías y Subcategorías



### CONECTIVIDAD

#### Diferencias de la red

(...) si el alumno o el profesor tenían mala conexión se complicaba mucho poder tener clases.

(...) el sonido es difícil de trabajar en la virtualidad porque a veces la conexión no era buena.

(...) se complica un poco el contacto entre alumnos y docentes ya que a veces el internet no funciona bien

## HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS

Plataformas virtuales inadecuadas para trabajar performance	Recursos tecnológicos desiguales
<p>(...) el tema de dinámicas es imposible de trabajar a través de las clases de ZOOM o Meet, ya que no se diferencian. Articulaciones también son un problema, y ni hablar del sonido, que termina deformándose al punto de ser robótico, si es que no se comprime por los altos niveles de volumen.</p> <p>(...) nuestro campo de estudio requiere de motricidad fina que no se puede apreciar a través de una cámara. Ni hablar de lo más importante: el sonido. Sabido es que las videollamadas comprimen el sonido e impiden la percepción de la dinámica musical.</p> <p>(...) el aspecto tímbrico quedó diezmado por la modalidad virtual</p>	<p>(...) muy difícil poder trabajar la sonoridad, ya que no todos contamos con la tecnología necesaria para que esto se muestre a su máxima expresión (...) equipamiento de micrófonos o algún conocimiento sobre la relación sonido-tecnología.</p> <p>(...) no tenemos los mismos materiales que en un aula como pizarrón, proyector, entre otros, elementos que podríamos reemplazarlo con la pantalla compartida en las videollamadas, pero muy seguido se paran y no dejan presenciar todo lo que el docente quiere mostrar.</p> <p>No tengo los recursos tecnológicos</p>

## CORPORALIDAD

Ausencia de contacto interpersonal presencial	Imposibilidad de ensamble
<p>Se siente mucho la falta del abrazo.</p> <p>(...) el contacto afectivo con mi profesora</p>	<p>(...) necesito el ensayo con piano puedo para desarrollar y mejorar la obra.</p> <p>Hay obras que si o si tenés que ensayar con el pianista en persona y al hacerlo con grabaciones es como estar tocando con una máquina y se pierde mucho la musicalidad.</p>

## CONDICIONES DEL ESPACIO FÍSICO

(...) se requiere una sala con buena acústica.

(...) el sonido baja su calidad de expansión, ya que no todos tiene el tiempo o el espacio para poder crear un gran sonido, dificultando la tarea de estudiar en buenas condiciones y de llegar a bajar el tiempo de estudio por cuestiones de "ruido".

(...) no pude estudiar mucho las dinámicas de las obras debido a que el lugar donde grabo es pequeño y casi no se nota en las grabaciones

(...) no cuento con un lugar tranquilo para las clases y estudio

## ABORDAJE DE PROBLEMAS MUSICALES

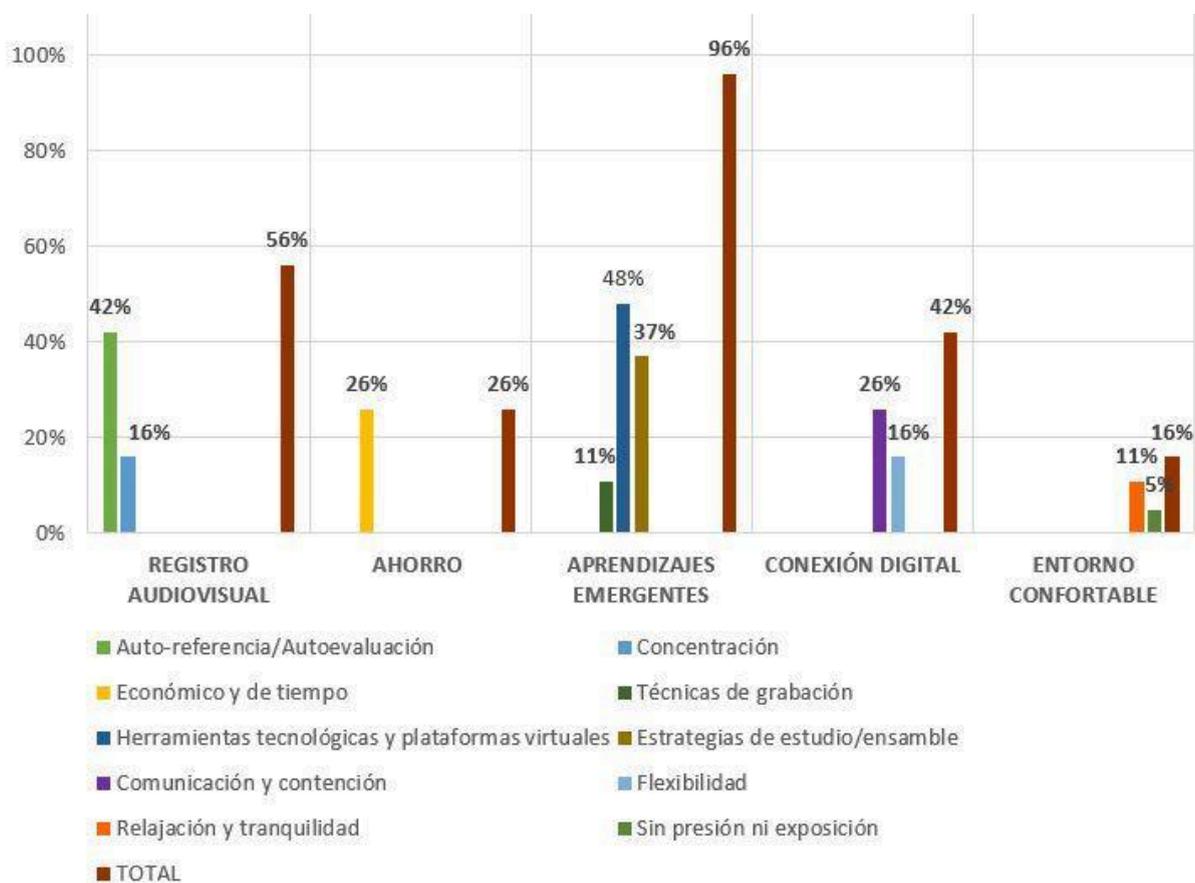
Técnico-instrumentales	Interpretativos	Falta de performance en vivo
<p><i>Sin esa visión en vivo de lo que sucede a nivel sonido y corporal, podemos llegar a generar condiciones que no nos favorezcan.</i></p> <p><i>Se complicó el trabajo de la sonoridad y de ciertas obras que requerían muchos matices</i></p> <p><i>Lo inevitable del trabajo sobre el cuerpo y la postura</i></p> <p><i>(...) escuchar con claridad el sonido del oboe y, debido a esto, se hacía mucho más difícil corregir errores de articulación o afinación.</i></p> <p><i>(...) en mi caso que aún no sé hacer cañas, me ha trabado bastante el hecho de no ver a la profesora regularmente</i></p>	<p><i>(...) se siente mucho la falta de escuchar directamente el sonido de la flauta de Beti mostrándonos ejemplos sobre como tocar ciertas notas o articulaciones.</i></p> <p><i>(...) el sonido en general, la interpretación, se aprende mucho escuchando a lxs profes.</i></p> <p><i>(...) la escucha y evaluación más concreta del momento.</i></p> <p><i>(...) cuesta la interpretación con el instrumento musical.</i></p> <p><i>El aspecto interpretativo de las obras</i></p>	<p><i>No es lo mismo presentar una obra o un concierto desde la virtualidad; la experiencia presencial es más enriquecedora</i></p> <p><i>El desempeño de la performance es distinto</i></p>

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### ASPECTOS POSITIVOS DEL CURSADO VIRTUAL

Dicho eje temático apuntó a conocer sobre lo que los y las estudiantes consideraron buenas experiencias frente a esta nueva realidad virtual a la que debieron adaptarse, entiendo que la misma puede haber generado nuevos aprendizajes valiosos a futuro. De la data recolectada se puede inferir que los aspectos positivos mencionados por los encuestados podrían resumirse en las siguientes categorías y subcategorías: registro audiovisual (auto-referencia/autoevaluación, y concentración), ahorro (económico y de tiempo), aprendizajes emergentes (técnicas de grabación, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales, y estrategias de estudio/ensamble), conexión digital (comunicación y contención, y flexibilidad), y entorno comfortable (relajación y tranquilidad, y sin presiones ni exposición).

Gráfico N° 30: Aspectos Positivos



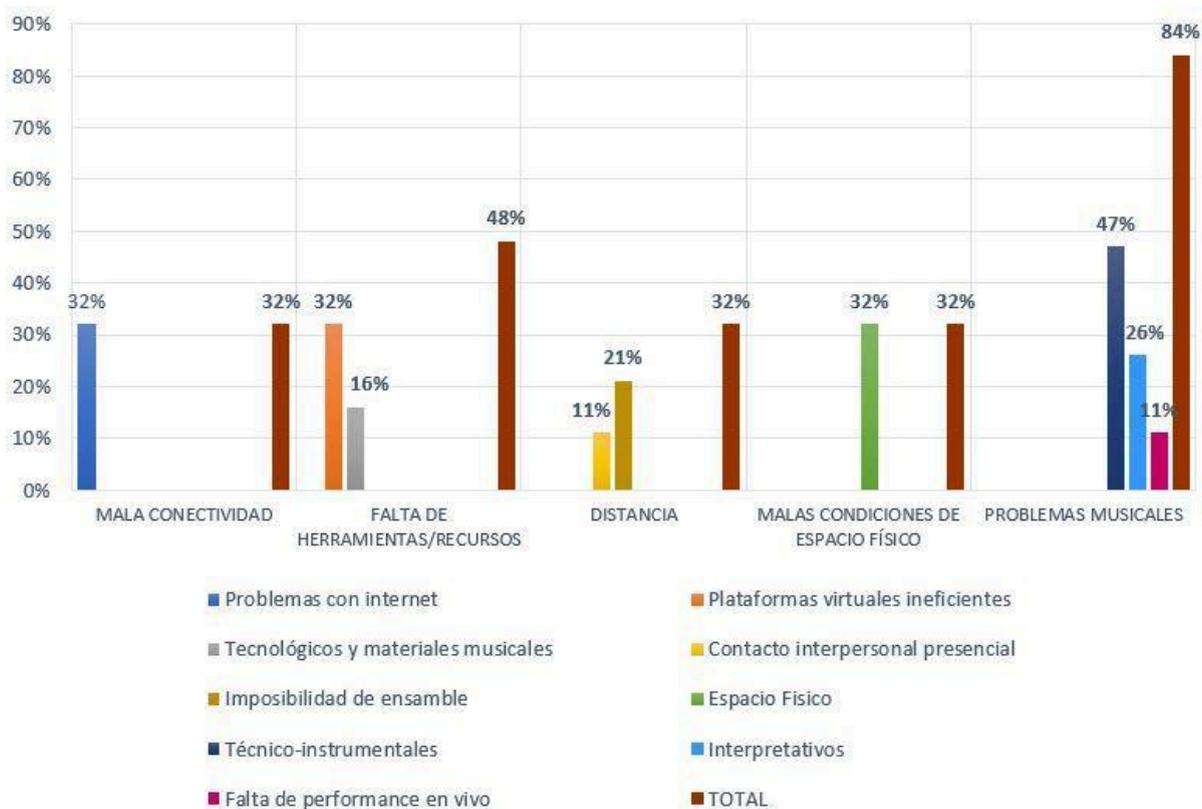
En primer lugar, el 96% (18 personas) de los entrevistados sostuvo que el aspecto más beneficioso de la modalidad virtual fueron los Aprendizajes Emergentes. Dentro de estos, el 48% de la población señaló las herramientas tecnológicas y plataformas virtuales, el 37% las estrategias de estudio/ensamble, y el 11% las técnicas de grabación. El segundo aspecto positivo observado es el Registro Audiovisual con un 56% (11 personas), de los cuales el 42% sostuvo que es útil como auto-referencia/autoevaluación, y un 16% como recurso para mejorar la concentración al tocar.

La Conexión Digital se ubicó en el tercer lugar en orden de preferencia con un 42% (8 personas). Esta categoría está dividida en dos subcategorías, que permitieron observar que el 26% valorizó la Comunicación y la contención en las relaciones interpersonales, y el 16% la Flexibilidad que brindó el contexto virtual. En cuarto lugar, con un total de 26% (5 personas), surgió el Ahorro económico y de tiempo como una arista positiva que generó la virtualidad. Y, por último, con el 16% (3 personas) surgió la importancia del Entorno comfortable, en donde converge la relajación y tranquilidad (11%) en un ambiente sin presión, ni exposición (5%).

### ASPECTOS NEGATIVOS DEL CURSADO VIRTUAL

En este eje temático se indagó sobre aquellos aspectos que no pudieron ser trabajados eficazmente en la virtualidad, los cuales son percibidos como negativos por no colaborar en el desarrollo normal de la enseñanza y práctica musical. De los datos recabados se pudo inferir que los aspectos negativos de los encuestados podrían responder a las siguientes categorías y subcategorías: Mala conectividad, Falta de herramientas/recursos (Plataformas virtuales ineficientes, y Tecnológicos y materiales musicales), Distancia (Contacto interpersonal presencial, e Imposibilidad de ensamble), Malas condiciones de espacio físico, y Problemas musicales (Técnico-instrumentales, Interpretativos, y Falta de performance en vivo). Vale destacar que dos estudiantes, de los diecinueve entrevistados, no señalaron ningún aspecto negativo.

Gráfico N° 31: Aspectos negativos



El 84% (16 personas) de los entrevistados, sostuvo que la mayor dificultad del cursado virtual tuvo que ver con la resolución satisfactoria de problemas musicales. Estos pueden desglosarse en tres subcategorías: aquellos de índole Técnico-instrumentales fueron los más mencionados (47%), luego se encontraron los Interpretativos (26%) y, por último, los referidos a las presentaciones en público en formato de Concierto (11%). Por otro lado, con el 48% se evidenció la falta de herramientas/recursos como segunda arista que obstaculizó el desarrollo normal del cursado virtual. Dicha falencia se debe a que las Plataformas virtuales (32%) eran ineficientes y no estaban preparadas para el dictado de asignaturas musicales, y por la falta de Recursos tecnológicos y materiales musicales (16%).

La Distancia fue otro factor que el 32% (6 personas) consideró negativo del cursado virtual. Dicha distancia, pudo observarse en la Imposibilidad de realizar trabajos de ensamble o de cámara (21%), y en el Contacto interpersonal físico que sólo puede generarse en un contexto presencial (11%). Por último, con el mismo porcentaje (32%, 6 personas) se halló la Mala conectividad y las Malas condiciones de espacio físico.

## CONCLUSIONES

Durante el recorrido que propone este trabajo nos encontramos con las dificultades que presenta la música como fenómeno para ser conceptualizada, y consecuentemente, para ser llevada al terreno pedagógico desde paradigmas actualizados. Su condición inmaterial pero profundamente corporizada, su carácter efímero que contrasta con el intenso efecto emocional duradero que proporciona muestra una realidad multifacética de enorme riqueza para ser analizada y, por sobre todo, experimentada como vivencia personal y social. La tendencia actual hacia la interdisciplina no hace más que agregar posibilidades a su constante expansión como ámbito de acción, reflexión y debate.

En el trabajo de campo que recabó información sobre los procesos de construcción de la performance por parte de los y las estudiantes, vemos cómo desarrollan los recursos técnicos que permiten dominar el instrumento musical a la par de los recursos psico-emocionales que se ponen en juego para presentar su identidad performativa en situaciones de ejecución en público.

Los factores que dependen propiamente del estudiante, como responsabilidad, organización y planeamiento, son indispensables en el estudio de un instrumento musical. Se observó que la disciplina y capacidad de organización del estudio en estudiantes de instrumento, son aspectos que van progresando durante la formación universitaria. En el procesamiento de las encuestas, los datos se filtraron por año para conocer en detalle las diferencias entre ellos, resultando que el orden de estudio: técnica, estudios, repertorio y repertorio libre, es un patrón más recurrente a medida que se avanza en la carrera.

Al momento de realizar una performance, además de las cuestiones estrictamente técnico-musicales, la percepción y la gestión de las emociones cumplen un factor clave para el efectivo desenvolvimiento expresivo de los y las estudiantes que da paso a la construcción progresiva de una identidad performativa. Los resultados de la encuesta evidenciaron la conciencia que los estudiantes tienen sobre el rol fundamental del factor psico-emocional para llevar a cabo una performance. A pesar de ello, la mayoría considera que en la formación de grado brindada por la Universidad son escasas las instancias donde se trabaja sobre este aspecto.

Dado que más de la mitad de la población manifestó valerse de técnicas específicas para gestionar sus emociones, podría inferirse que los estudiantes obtienen herramientas psico-emocionales por fuera de la formación universitaria para poder resolver satisfactoriamente situaciones de exposición expresiva. Es importante mencionar que la temática psico-emocional o afectiva es amplia y también se aborda desde otros campos disciplinares, pero al ser considerada como un aspecto esencial que conforma la personalidad musical de un estudiante, se buscó conocer la percepción de los protagonistas.

Al ordenar la indagación enfocando por separado los tres momentos principales del proceso performativo (antes, durante, después) podemos ver que en los momentos previos a un concierto se registran una serie de emociones positivas (alegría, entusiasmo, excitación, etc.) y negativas (ansiedad, miedo, pánico, cansancio, etc.) casi con el mismo porcentaje. Un dato a notar es que en aquellos estudiantes que manifestaron tener la posibilidad de “foguear” las obras antes de un concierto, prevalecieron emociones positivas, lo que refuerza la valoración del marco social en la construcción de la performance.

Durante el momento del concierto, la mayoría reportó la aparición de manifestaciones físicas como temblores musculares, boca seca, palpitaciones y emociones negativas. Es evidente, como se desprende del párrafo anterior, que una mayor atención a la provisión de espacios para “foguesear” el repertorio colaboraría a la mejor gestión de estas manifestaciones de ansiedad. Factores como la presencia del público, el contexto particular del concierto o el recuerdo de malas experiencias pasadas inciden en el momento, así como sensaciones de alivio cuando se percibe que está saliendo bien y enojo ante errores ocasionales, según lo reportado.

Por el contrario, en los momentos posteriores al concierto tuvieron predominancia las emociones positivas, de logro y de satisfacción. También se reporta como un momento de autocrítica. Según la percepción personal de cómo se desarrolló el concierto se vivencian emociones positivas y de satisfacción o de frustración y tristeza.

Esta situación puede verse no sólo en los estudiantes participantes de este estudio, sino que es un patrón de los músicos en general, según investigaciones. Galduf (2016) sostiene que el problema está en que se quiere controlar el resultado y se confunde el concierto con una acción que se puede medir y cuantificar “como una carrera de 100 metros”, olvidando que hacer música es un hecho artístico, una experiencia emocional personal. La incertidumbre por el resultado de la performance “provoca un alto nivel de estrés que hace que el músico distorsione la percepción de la realidad *catastrofizando* cualquier detalle ocurrido.” (Galduf, 2016. p. 4)

Esta observación se ve reforzada por los resultados de nuestra encuesta: cuando se les pregunta a los estudiantes acerca de cuánto difiere su autopercepción durante el concierto con la realidad plasmada en un video, la mayoría indicó que bastante. Vemos, entonces, nuevos aspectos a trabajar en la formación de los instrumentistas que emanan de este estudio.

En último lugar, buscando conocer cómo se desarrolló y vivenció la performance en el ámbito virtual, se observa que a pesar de haber participado de conciertos virtuales (transmisiones en vivo, videos colaborativos, etc.), la mayoría de las y los entrevistados sostuvo que estos escenarios no les generaron los mismos sentimientos o sensaciones que en un concierto presencial. Si bien la tecnología permitió que durante el aislamiento obligatorio existieran canales de expresión diversos para compartir los logros musicales individuales y grupales, es evidente que la ausencia de convivio fue percibida por el alumnado como un factor perjudicial para la performance en sí. Podemos inferir que esta percepción está influida por el carácter obligatorio y absoluto, esto es, sin alternativas posibles, de los canales virtuales en tiempo de pandemia. Nos permitimos suponer que los mismos escenarios virtuales, cuando son elegidos como parte de una realidad híbrida que pone en diálogo creativo presencia corporal y presencia virtual, pueden ser apreciados de un modo positivo por los y las estudiantes.

Por otro lado, en relación a los aspectos positivos del cursado virtual durante el Ciclo Lectivo 2020/21, se valoraron en primer lugar los aprendizajes emergentes, que incluyen un aspecto fundamental de cualquier desarrollo cognitivo: la capacidad de autoevaluarse. El hecho de tener que grabarse tocando el repertorio para enviar el video al docente, generó una serie de registros que permitió a cada estudiante monitorear su progreso de un modo objetivo y eficaz. La tarea misma de grabar, según reportan los entrevistados, colaboró al desarrollo de la concentración, que es un aspecto primordial en la performance. Incluso el ahorro de tiempo en desplazamientos que aparece como aspecto positivo contribuye también a la concentración. De modo que podemos afirmar que

varios de los factores percibidos como positivos apuntan a una mayor autoconciencia de la propia performance y su progreso.

Como aspectos negativos, se criticó lo inadecuado de las plataformas virtuales como ámbitos para desarrollar todos los aspectos de la performance (sonido distorsionado, imposibilidad de trabajar matices o colores, *delay* en la transmisión, etc.), apuntando a la par que se sintió la falta de contacto interpersonal necesaria en una disciplina artística. Si bien existen espacios tecnológicos óptimos para la transmisión de sonido, éstos no estuvieron disponibles para todo el alumnado (ni para el profesorado) y hubo que trabajar con los recursos que cada quien tuviera en el momento, desde audios de WhatsApp hasta reuniones de Zoom o Meet con conexiones muy deficientes en general. En suma, se sufrió a nivel de la técnica instrumental, la expresividad y los vínculos afectivo-sociales.

Si bien la valoración del estudiantado sobre la formación recibida fue positiva, en términos generales (buena y muy buena congregaron el 59%), a través del recorrido de este estudio sobre la construcción del intérprete musical en la formación de grado advertimos se debe profundizar en el abordaje de la gestión de emociones en la performance, dándole el mismo nivel de importancia que a los aspectos técnico-musicales, ya que queda demostrado que no es percibida como suficiente por el alumnado y que es esencial para la construcción de una identidad performativa vigorosa.

En nuestra opinión, los resultados de este trabajo muestran que aún queda un camino necesario para recorrer hacia a la deconstrucción de viejas matrices academicistas que durante siglos han instaurado una idea de performance basada en una supuesta perfección, que atenta contra el bienestar físico, emocional y psicológico de los y las estudiantes, distorsionando sus autopercepciones. En definitiva, puede ser un llamado a revisar ideas que cada vez se alejan más de la realidad que el mundo dinámico de la música actual propone.

El abordaje de la música, ya sea para la performance o para su enseñanza debe contemplar “la materialidad que sostiene a la inmaterialidad, y a la inmaterialidad en tanto está alojada en lo material” (Borgdorff, 2010. p. 13), considerando que la experiencia musical parte de la intimidad del cuerpo, como un a priori ineludible. Vemos el rol transformador que asume la investigación artística en profundizar la práctica performativa en sí misma y su transmisión pedagógica, permitiendo nuevas conexiones que propulsan la innovación mientras estimulan el diálogo y la reflexión constante.

## REFERENCIAS

- ACCIARO, F. (2020). "Formatividad e interpretación en la estética de Luigi Pareyson". *Revista de Filosofía* vol 45/n 1: 87-10
- ALCARAZ, M. J. (2012). "Music's Moral Character". *Teorema* XXXI/vol 3: 179-191. <https://www.jstor.org/stable/43046964>
- AUSLANDER, P. (2006). Musical Personae. *TDR: The Drama Review* 50 (1), 100- 119.
- AUSTIN, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Cambridge, MA: Harvard University Press. [Extractos traducidos por A. Madrid].
- BLAU, J. (2009). More than "Just" Music: Four Performative Topoi, the Phish Phenomenon, and the Power of Music in/and Performance. *TRANS-Revista Transcultural de Música* 13, 1-14.
- BOHLMAN, P. (2001). "Ontologies of Music". En *Rethinking Music*. Editado por Nicholas Cook y Mark Everist, 17-34. New York: Oxford University Press.
- BORGDORFF, H. (2010). "El debate sobre la investigación en artes". *Cairon* 13: 25-46.
- BORGDORFF, H. y SCHUIJER, M. (2010). "Research in the Conservatoire: Exploring the Middle Ground". *Dissonanz/Dissonance* 110: 14-19.
- BUTLER, J. 1988. "Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory". *Theatre Journal* 40 no. 4: 519-31. <https://www.jstor.org/stable/3207893>
- COOK, N. (1999). "Analysing performance and performance analysis". En *Rethinking Music* (2º ed. 2001). Editado por Nicholas Cook y Mark Everist, 239-261. New York: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. (2001). "Between Process and Product: Music and/as Performance". *Music Theory Online: The Online Journal of the Society for Music Theory*, 7 (2): 1-24.
- \_\_\_\_\_. (2012). "Music as Performance". En *The Cultural Study of Music: A Critical Introduction*. Editado por Martin Clayton, Trevor Herbert y Richard Middleton, 184-194. New York: Routledge.
- DAVIDSON, J. W. (2014). "Introducing the Issue of Performativity in Music". *Musicology Australia*, 36/2: 179-188.
- DI PAOLO, E.; THOMPSON, E. (2014). *The enactive approach*. In L. Shapiro (Ed.), *The Routledge Handbook of Embodied Cognition*, 68-78. New York: Taylor and Francis.

- DÍAZ LEGUIZAMÓN, J. M. (2011). “La música como agente de territorialidades y devenires. Un enfoque desde Gilles Deleuze”. Tesis de Maestría. Facultad de Filosofía. Pontificia Universidad Javeriana.  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6230/tesis109.pdf?sequence=3>
- DUBATTI, J. (2004). “*Physis natural y physis poética en el acontecimiento teatral*”. *Los Rabdomantes* 4 (4): 63-70.
- FUBINI, E. (2008). *Estética de la Música*. Madrid: A. Machado Libros, S.A.
- GARCÍA TRABUCCO, A.; PLANA, B.; BOUNO, B. (2020). *La práctica performativa musical y la construcción de identidades personales y sociales. Una propuesta pedagógica musical para cursos de nivel superior*. Ponencia presentada en el XIV Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Música: La construcción de conocimiento desde la Pluralidad Epistémica. Finlandia.
- GARCÍA TRABUCCO, A.; SILNIK, M. A.; GERICÓ, Y. (2018). *La performance musical y sus tres momentos constitutivos, desde el punto de vista de los intérpretes*. Actas de la IV Jornadas de Comunicación de Proyectos de Investigación y Creación del Gabinete de Estudios Musicales. Fátima Graciela Musri (Ed.). San Juan: Universidad Nacional de San Juan.
- GEEVES, A.; MCILWAIN, D.; SUTTON, J.; CHRISTENSEN, W. (2014). To think or not to think: The apparent paradox of expert skill in music performance. *Educational Philosophy and Theory*, 46 (6), 674-691.
- GIBSON, J. (1986). *The ecological approach to visual perception*. New York: Psychology Press.
- GRUHN, W.; TÄHT, K.; KIILU, K.; RISTMÄGI, R.; PÖDER, K. (2017) Musical identity formation: Investigating the social, personal, musical, and educational factors. *The Finnish Journal of Music Education*, 02, vol. 20, 8-21.
- HAMMOND, M. (2022). Escala de Likert: qué es y cómo utilizarla. Blog. Recuperado el 5 de enero de 2022 de <https://blog.hubspot.es/service/escala-likert>
- HÉLADE, P. (2013). La importancia de la técnica instrumental. Blog: Proyecto Hélade. Recuperado el 5 de enero de 2022 de <http://proyctohelade.blogspot.com/2013/05/la-importancia-de-la-tecnica.html>
- HOLGUÍN TOVAR, P. y MARTÍNEZ, I. C. (2017). La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales. *Pensamiento, palabra y obra*, 18, 6-15.
- KIVY, P. (1995). *Authenticities: Philosophical Reflections on Musical Performance*. Ithaca: Cornell University Press.
- LIUT, M. (2008). “De fronteras y horizontes: Música y arte sonoro” *Clang, Revista de Música* 2: 45-51. <http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/pdf/revistas/clang/Clang-2.pdf>

- LÓPEZ CANO, R. y SAN CRISTÓBAL OPAZO, U. (2014). *Investigación artística en Música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México y Escola Superior de Música de Catalunya.
- LÓPEZ-CANO, R. (2014). *Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad*. En Marita Formaro (ed.). *De cerca, de lejos. Miradas actuales en Musicología de/sobre América Latina*. Montevideo: Universidad de la República, 41-78.
- MADRID, A. (2009). ¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?: una introducción al dossier. *TRANS- Revista Transcultural de Música* 13
- MILLET, J. (2012). "Una perspectiva sobre la filosofía de la música". *Teorema: Revista Internacional de Filosofía* vol XXXI/3, 5-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4247071>
- NEUFELD, J. (2012). "Critical performances". *Teorema: Revista Internacional de Filosofía* XXXI/vol 3: 89-104. <https://www.jstor.org/stable/43046958>
- QUIGNARD, P. (1998). *El odio a la música*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- RAMIREZ MARTÍNEZ, M. F.; RODRIGUEZ-QUILES, J. A. (S/F). Educación performativa en la formación de intérpretes. Un estudio de caso. *Revista Electrónica de LEEME* 45, pp. 17-34. Consultado en <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/index> DOI: 10.7203/LEEME.45.16231
- SCHECHNER, R. (2002) . *Performance Studies: an introduction* (3° ed. 2013). New York: Routledge.
- SMALL, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover, CT: Wesleyan University Press.
- TAYLOR S. J., y BOGDAN, R. (3ra Ed. 2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/78156817/Taylor-S-J-Bogdan-R-Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-OCR>
- THOMEN BASTARDAS, M. (2019). *Emociones*. [blog: Psicología-Online]. Recuperado el 28 de marzo de 2022 de <https://www.psicologia-online.com/emociones-positivas-y-negativas-definicion-y-lista-4532.html>
- TITON, J. T. (1996). "Knowing Fieldwork". En *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology*. Editado por Gregory F. Barz y Timothy J. Cooley, 87-100. New York: Oxford University Press

# ANEXOS

## ENCUESTA A ESTUDIANTES

### 1. DATOS PERSONALES

- 1.1. Edad:
- 1.2. Género:
  - 1.2.1. Masculino
  - 1.2.2. Femenino
  - 1.2.3. Otro
  - 1.2.4. Prefiero no decirlo
- 1.3. Carrera que estudia:
- 1.4. Año que cursa:

### 2. PREGUNTAS GENERALES

- 2.1. ¿Qué tan importante es la preparación emocional para una performance?
  - 2.1.1. Nada
  - 2.1.2. Un poco
  - 2.1.3. Bastante
  - 2.1.4. Muy
- 2.2. ¿Con qué frecuencia consideras que se aborda esta temática en la formación que se recibe en la Universidad?
  - 2.2.1. Nunca
  - 2.2.2. A veces
  - 2.2.3. Siempre
- 2.3. En breves palabras, ¿qué entiendes por “personalidad musical”?

### 3. MOMENTO DE PREPARACIÓN PARA UN CONCIERTO

- 3.1. ¿Cómo organizas tu día de estudio? (Ordenar del 1 al 3, según tu itinerario)
  - 3.1.1. Repertorio
  - 3.1.2. Técnica
  - 3.1.3. Repertorio libre

- 3.1.4. Estudios
- 3.2. ¿Con qué frecuencia estudias técnica?
  - 3.2.1. Nunca
  - 3.2.2. Rara Vez
  - 3.2.3. A veces
  - 3.2.4. Frecuentemente
  - 3.2.5. Siempre
- 3.3. ¿Qué es lo primero que realizas cuando estudias una obra por primera vez? (Marcar hasta 3 posibilidades indicando orden de preferencia: 1, 2, 3)
  - 3.3.1. Lectura de la obra completa
  - 3.3.2. Localizar los pasajes que presentan mayor dificultad
  - 3.3.3. Escuchar diferentes versiones
  - 3.3.4. Análisis melódico o armónico
  - 3.3.5. Delimitación de frases musicales
  - 3.3.6. Otro:
- 3.4. ¿Con qué frecuencia imaginas cómo se va a sentir esa obra en el momento de tocarla en público?
  - 3.4.1. Nunca
  - 3.4.2. Rara Vez
  - 3.4.3. A veces
  - 3.4.4. Frecuentemente
  - 3.4.5. Siempre
- 3.5. ¿Con qué frecuencia tenés la posibilidad de ir compartiendo los resultados con colegas, familia o amigos?
  - 3.5.1. Nunca
  - 3.5.2. Rara Vez
  - 3.5.3. A veces
  - 3.5.4. Frecuentemente
  - 3.5.5. Siempre
- 3.6. ¿Qué sentimientos y/o sensaciones experimentas DÍAS ANTES del concierto? (Marcar las necesarias)

- 3.6.1. Nervios
- 3.6.2. Ansiedad
- 3.6.3. Alegría
- 3.6.4. Tristeza
- 3.6.5. Miedo
- 3.6.6. Excitación
- 3.6.7. Pánico
- 3.6.8. Entusiasmo
- 3.6.9. Cansancio
- 3.6.10. Ánimo
- 3.6.11. Desesperación
- 3.6.12. Otro:

3.7. ¿Con qué frecuencia usas técnicas de relajación o control de las emociones para momentos de exposición?

- 3.7.1. Nunca
- 3.7.2. Rara Vez
- 3.7.3. A veces
- 3.7.4. Frecuentemente
- 3.7.5. Siempre

3.8. ¿Tenés instancias de contacto con tu profesor para trabajar la preparación emocional para enfrentar situaciones concierto?

- 3.8.1. Nunca
- 3.8.2. Rara Vez
- 3.8.3. A veces
- 3.8.4. Frecuentemente
- 3.8.5. Siempre

#### **4. MOMENTO DEL CONCIERTO**

4.1. Durante el concierto, ¿hay deseo de mostrar la obra?

- 4.1.1. Nunca
- 4.1.2. Rara Vez

4.1.3. A veces

4.1.4. Frecuentemente

4.1.5. Siempre

4.2. ¿Qué sentimientos y/o sensaciones experimentás DURANTE el concierto? (Marcar las necesarias)

4.2.1. Nervios

4.2.2. Temblores musculares

4.2.3. Boca seca

4.2.4. Ansiedad

4.2.5. Alegría

4.2.6. Tristeza

4.2.7. Miedo

4.2.8. Excitación

4.2.9. Pánico

4.2.10. Entusiasmo

4.2.11. Cansancio

4.2.12. Ánimo

4.2.13. Desesperación

4.2.14. Otro:

4.3. ¿Consideras que sos capaz de controlar tus emociones?

4.3.1. Nunca

4.3.2. Rara Vez

4.3.3. A veces

4.3.4. Frecuentemente

4.3.5. Siempre

4.4. ¿Con qué frecuencia tenés pensamientos NEGATIVOS mientras estás tocando en un concierto?

4.4.1. Nunca

4.4.2. Rara Vez

4.4.3. A veces

4.4.4. Frecuentemente

- 4.4.5. Siempre
- 4.5. ¿Con qué frecuencia tenés pensamientos POSITIVOS mientras estás tocando en un concierto?
  - 4.5.1. Nunca
  - 4.5.2. Rara Vez
  - 4.5.3. A veces
  - 4.5.4. Frecuentemente
  - 4.5.5. Siempre
- 4.6. ¿Con qué frecuencia perdés el control de la situación mientras estás tocando en un concierto?
  - 4.6.1. Nunca
  - 4.6.2. Rara Vez
  - 4.6.3. A veces
  - 4.6.4. Frecuentemente
  - 4.6.5. Siempre
- 4.7. ¿Cuáles factores consideras que influyen para aumentar tu miedo escénico? (Ordenar en orden de preferencia, siendo el 1 el más influyente y el 4 el menos influyente)
  - 4.7.1. La dificultad de la obra
  - 4.7.2. El contexto del concierto
  - 4.7.3. La cantidad de público
  - 4.7.4. La falta de estudio de la obra
  - 4.7.5. La falta de técnica
  - 4.7.6. Malas experiencias pasadas
  - 4.7.7. Otro:
- 4.8. Te pedimos que recuerdes una experiencia negativa durante un concierto, ¿sos capaz de analizar los factores que influyeron para que fuera una mala experiencia?
  - 4.8.1. Nada
  - 4.8.2. Un poco
  - 4.8.3. Bastante
  - 4.8.4. Muy
- 4.9. Dichos factores, ¿te alientan a mejorar o a trabajar para fortalecer esos aspectos?

4.9.1. Nada

4.9.2. Un poco

4.9.3. Bastante

4.9.4. Mucho

4.10. Ahora te pedimos que recuerdes una experiencia positiva ¿Dónde consideras que estuvo la diferencia para que una experiencia haya sido buena y otra mala?:

## 5. MOMENTO POSTERIOR AL CONCIERTO

5.1. ¿Qué sentimientos y/o sensaciones experimentas DESPUÉS del concierto? (Marcar las necesarias)

5.1.1. Nervios

5.1.2. Temblores musculares

5.1.3. Boca seca

5.1.4. Ansiedad

5.1.5. Alegría

5.1.6. Tristeza

5.1.7. Miedo

5.1.8. Excitación

5.1.9. Pánico

5.1.10. Entusiasmo

5.1.11. Cansancio

5.1.12. Ánimo

5.1.13. Desesperación

5.1.14. Frustración

5.1.15. Otro:

5.2. ¿Con qué frecuencia experimentás sensaciones NEGATIVAS al terminar de tocar en un concierto?

5.2.1. Nunca

5.2.2. Rara Vez

5.2.3. A veces

5.2.4. Frecuentemente

5.2.5. Siempre

5.3. ¿Con qué frecuencia experimentás sensaciones POSITIVAS al terminar de tocar en un concierto?

5.3.1. Nunca

5.3.2. Rara Vez

5.3.3. A veces

5.3.4. Frecuentemente

5.3.5. Siempre

5.4. En otras instancias de tu vida ¿Con qué frecuencia te pasa algo similar? (por ejemplo: exámenes orales, exposiciones, etc.)

5.4.1. Nunca

5.4.2. Rara Vez

5.4.3. A veces

5.4.4. Frecuentemente

5.4.5. Siempre

5.5. ¿Te gusta ver las grabaciones de tus presentaciones?

5.5.1. Nunca

5.5.2. Rara Vez

5.5.3. A veces

5.5.4. Frecuentemente

5.5.5. Siempre

5.6. En caso de ser afirmativo, ¿Qué tan distinta fue tu auto-percepción al momento de tocar, con la realidad registrada en el video?

5.6.1. Nada

5.6.2. Un poco

5.6.3. Bastante

5.6.4. Muy

5.7. ¿Con qué frecuencia tenés instancias de charla con tu profesor/a, para debatir sobre tu presentación musical?

5.7.1. Nunca

5.7.2. Rara Vez

5.7.3. A veces

5.7.4. Frecuentemente

5.7.5. Siempre

5.8. ¿Con qué frecuencia tenés instancias de charla con tu profesor/a, para debatir sobre los sentimiento o sensaciones que vivenciaste durante la presentación?

5.8.1. Nunca

5.8.2. Rara Vez

5.8.3. A veces

5.8.4. Frecuentemente

5.8.5. Siempre

## **6. CURSADO Y PERFORMANCE VIRTUAL**

6.1. ¿Cómo evaluarías tu formación musical a través de las clases virtuales?

6.1.1. Mala

6.1.2. Regular

6.1.3. Buena

6.1.4. Muy buena

6.1.5. Excelente

6.2. ¿Has tenido instancias, generadas por el docente, para compartir con tus compañeros de tu cátedra de instrumento?

6.2.1. Nunca

6.2.2. Rara Vez

6.2.3. A veces

6.2.4. Frecuentemente

6.2.5. Siempre

6.3. ¿Has participado en algún concierto virtual?

6.3.1. Si

6.3.2. No

6.4. En caso de ser afirmativo, ¿qué metodología usaron?

6.4.1. Transmisión en vivo en una red social

6.4.2. Video colaborativo

6.4.3. Videos individuales

6.4.4. Otro:

6.5. En caso de haber seleccionado transmisión en vivo, ¿te generó los mismos sentimientos o sensaciones que te genera un concierto presencial?

6.5.1. Siempre

6.5.2. A menudo

6.5.3. Nunca

6.6. En caso de haber seleccionado un video grabado o colaborativo, ¿te resultó difícil realizar una buena toma?

6.6.1. Siempre

6.6.2. A menudo

6.6.3. Nunca

6.7. ¿Te generó los mismos sentimientos o sensaciones que te genera un concierto presencial?

6.7.1. Siempre

6.7.2. A menudo

6.7.3. Nunca

## **CUESTIONARIO A ESTUDIANTES**

1. ¿Qué aspectos te resultaron positivos del cursado virtual? ¿Hay aprendizajes nuevos que consideres que te sirvieron?
2. ¿Qué aspectos sentís que no se pudieron trabajar en la virtualidad?

Este libro digital forma parte de la colección  
Programa de Incentivos a las Publicaciones Científicas,  
una iniciativa para promover la circulación de conocimiento  
producido por la comunidad científica de la UNCuyo.



COLECCIÓN  
PROGRAMA  
DE INCENTIVO  
PUBLICACIONES  
CIENTÍFICAS

*¡QUIERO SER MÚSICO!* es producto de una investigación llevada a cabo por el Lic. Prof. Juan Pablo Ganem Ábrego, enmarcada en el Proyecto de Investigación “La formación del músico intérprete, desde una perspectiva ampliada de la performance”, financiado por la SIIP-UNCuyo (2019-2021), bajo la dirección de las Mgter. Alejandra García Trabucco y Beatriz Plana. El trabajo tiene como objetivo conocer la percepción de los y las estudiantes de las Licenciaturas en Instrumento de la Facultad de Artes y Diseño - Universidad Nacional de Cuyo, en relación al proceso de construcción de su identidad de intérprete, entendida ésta como el lugar identitario desde el cual se lleva a cabo una *performance*, y las herramientas que reciben en su formación de grado para dicho fin. Tomando como marco conceptual el paradigma impulsado por los Estudios de Performance en las últimas décadas, se llevó a cabo una indagación de metodología mixta que permitió describir aspectos clave del proceso de adquisición de la *persona musical* en estudiantes instrumentistas.

ISBN 978-987-575-249-8



9 789875 752498