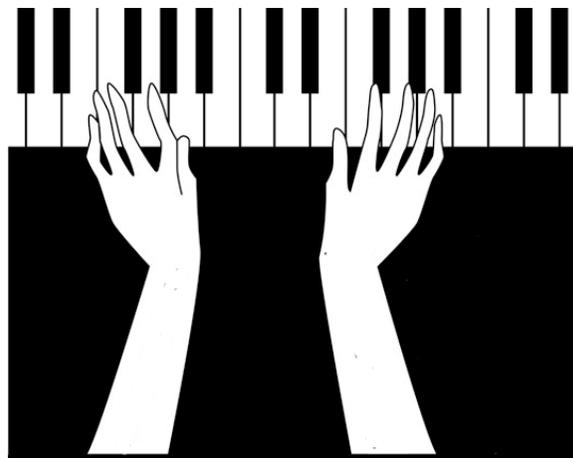


MARÍA ESTHER VIVANCO GONZÁLEZ

LOS PRIMEROS HÁBITOS PIANÍSTICOS

Una propuesta metodológica
para iniciar el estudio del piano



TESITURA

Universidad Veracruzana

Esta obra se encuentra disponible en Acceso Abierto para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales. Todas las formas de reproducción, adaptación y/o traducción por medios mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de origen a la obra y su(s) autor(es). Se debe obtener autorización de la Universidad Veracruzana para cualquier uso comercial. La persona o institución que distorsione, mutile o modifique el contenido de la obra será responsable por las acciones legales que genere e indemnizará a la Universidad Veracruzana por cualquier obligación que surja conforme a la legislación aplicable.

LOS PRIMEROS HÁBITOS PIANÍSTICOS

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

SARA LADRÓN DE GUEVARA

Rectora

MARÍA MAGDALENA HERNÁNDEZ ALARCÓN

Secretaria Académica

SALVADOR TAPIA SPINOSO

Secretario de Administración y Finanzas

OCTAVIO OCHOA CONTRERAS

Secretario de Desarrollo Institucional

ÉDGAR GARCÍA VALENCIA

Director Editorial

MARÍA ESTHER VIVANCO GONZÁLEZ

LOS PRIMEROS HÁBITOS PIANÍSTICOS

Una propuesta metodológica
para iniciar el estudio del piano



TESITURA

Universidad Veracruzana

Rediseño de colección: Aída Pozos Villanueva

Maquetación de forros: Enriqueta del Rosario López Andrade, con ilustración de Marcela Cárdenas Cervantes

Viñetas: Marcela Cárdenas y Jorge Cerón

Clasificación LC: MT222 V58 2021

Clasif. Dewey: 786.2193

Autor: Vivanco González, María Esther.

Título: Los primeros hábitos pianísticos : una propuesta metodológica para iniciar el estudio del piano / María Esther Vivanco González.

Edición: Primera edición.

Pie de imprenta: Xalapa, Veracruz, México : Universidad Veracruzana, Dirección Editorial, 2021.

Descripción física: 147 páginas : ilustraciones, música ; 28 cm.

Serie: (Tesis)

Nota: Bibliografía: páginas 145-147.

ISBN: 9786075029504

Materias: Piano--Métodos.

Música--Instrucción y estudio.

DGBUV 2021/36

Primera edición, 30 de agosto de 2021

D. R. © Universidad Veracruzana

Dirección Editorial

Nogueira núm. 7, Centro, CP 91000

Xalapa, Veracruz, México

Tels. 228 818 59 80; 228 818 13 88

direccioneditorial@uv.mx

<https://www.uv.mx/editorial>

ISBN: 978-607-502-950-4

DOI: 10.25009/uv.2579.1590

Impreso en México

Printed in Mexico

AGRADECIMIENTOS

El presente libro ha sido publicado por la Universidad Veracruzana dentro del marco de los festejos de los 40 años de fundación del Centro de Iniciación Musical Infantil, Xalapa (CIMI, UV), como un recurso didáctico para la docencia y el aprendizaje en estos tiempos complejos de retos y creatividad en la impartición de clases vía remota.

Este proyecto pudo llegar a su culminación gracias a participaciones, colaboraciones y aportaciones invaluable de colegas, estudiantes, familia y amigos. A todos gracias por su tiempo, paciencia e interés.

Agradezco especialmente a la maestra Jenny Lizette Ramírez Guillermo, coordinadora del CIMI y al director del Área Académica de Artes de la Universidad Veracruzana, doctor Miguel Flores Covarrubias, por valorar y apoyar el aporte académico del proyecto; a la maestra Raquel López Libreros, quien al saber de mis inquietudes e investigaciones me alentó a continuar; a la maestra Julieta Varanasi González García, por sus sensibles palabras para esta obra; a mi amigo el doctor Domingo Canales Espinoza, director del Área Biológico-Agropecuaria de la Universidad Veracruzana, por poner a mi disposición el Centro Multimedia XBalam de dicha área académica, así como a sus integrantes: David, Erika, Nancy, Idzin y Caro, a todos gracias por sus consejos y por el cariño con que se adentraron en el lenguaje musical para dar vida al recurso multimedia interactivo que acompaña al presente libro; a mis alumnos y a sus padres, quienes acogieron con entusiasmo la idea y dispusieron tiempo extra para prácticas especiales y grabaciones, mismas que integran el contenido del anexo didáctico del código QR, gracias a Daniela, Lluvia, Paola, Saray, Rodrigo y José, a Kelly, Karyme, Mariana y Sebastián; expreso mi agradecimiento especial a Ana Lilia por todos los ejemplos musicales, a Marcela por la creación original de viñetas que ilustran este libro, y a José por su gran paciencia y tiempo para la realización de las grabaciones.

Agradezco los invaluable aportes de mi hermana María Silvia (†), quien me animó a escribir sobre cómo trabajo y sobre mis experiencias de décadas

en la enseñanza de cómo tocar el piano, además de que con sus conocimientos en educación preescolar me orientó acerca de la literatura sobre el niño en sus diferentes etapas de desarrollo; en este ámbito también doy las gracias a Arturo Marinero, así como a mi maestra, amiga y hermana de corazón, Trinidad Sanchis Pico, por todas sus enseñanzas, consejos, paciencia e interés por mi trabajo.

A todos gracias, y los invito a disfrutar de este esfuerzo conjunto.

NOTAS A LA EDICIÓN

La música es para el alma
lo que la gimnasia para el cuerpo.

PLATÓN

Existen textos que transmiten la experiencia profesional y de vida de quien los escribe, textos que incitan a la reflexión y al disfrute de la propia disciplina. *LOS PRIMEROS HÁBITOS PIANÍSTICOS* de María Esther Vivanco es un libro así, ya que en sus páginas condensa el resultado de treinta y nueve años de observaciones y de práctica docente, tanto en el Centro de Iniciación Musical Infantil (CIMI) como en la Facultad de Música de la Universidad Veracruzana.

Se trata de una obra consistente que presenta de manera sistemática los aspectos básicos para iniciar el estudio del piano, lo cual se complementa, de manera excelente, con un código QR que al escanearse despliega un recurso didáctico multimedia que permite unir teoría y práctica, ya que contiene ilustraciones y videos que ejemplifican lo que se expone en el texto. Se destaca que el anexo didáctico incluye la colaboración de estudiantes, tanto del CIMI como de la Facultad de Música, lo cual constituye un punto de retroalimentación, así como un incentivo para el trabajo colaborativo entre académicos y estudiantes.

El libro no solo presenta un análisis “mecánico” del proceso (postura frente al instrumento, gimnasia para dedos, etc.), sino que además promueve la creatividad y la sensibilidad hacia el piano, en las que se contempla a profesores, alumnos, padres de familia y público en general, dado que se trata de un producto académico de fácil manejo, escrito en un lenguaje accesible para un público amplio.

Resulta atinado también que se hayan incorporado al texto elementos puntuales de anatomía, lo que motiva la reflexión personal y profesional en un momento en el que las barreras disciplinares parecen disolverse a favor de la comprensión integral del estudio del piano.

Asimismo, este libro resulta pertinente para egresados o estudiantes a punto de egresar, que inician su práctica docente y necesitan localizar bibliografía que los oriente en este camino, un camino lleno de satisfacciones que incluye la condición de reconocer a cada persona que se inicia en el instrumento como única y, por tanto, como un reto pedagógico individual para el docente.

JULIETA VARANASI GONZÁLEZ

Julio de 2017

USANDO EL CÓDIGO QR

Esta edición cuenta con un código QR que te dirigirá hacia un recurso didáctico que es de vital importancia para la comprensión y la puesta en práctica de todos y cada uno de los ejercicios, posiciones o movimientos propuestos en la metodología, así como su aplicación directa en pasajes de obras escogidas, que también podrás estudiar y observar en partitura con su correspondiente interpretación en los videos.

Al escanear el código QR, o usar el vínculo que se presenta abajo, encontrarás un menú con los títulos de las secciones correspondientes a las lecturas; solo debes relacionar el ícono del texto en el recurso multimedia interactivo de dicho menú y dar click en tu selección, inmediatamente se desplegarán todos los videos, las imágenes, los ejercicios, los tipos de gimnasia para dedos, etc., correspondientes a cada sección. A los siete segundos todos los videos comenzarán a ejecutarse después de ser seleccionados, y al terminar regresarán automáticamente al inicio. También podrás iniciarlos, pararlos o repetirlos a voluntad, y para una observación detallada de los mismos es posible abrirlos a pantalla completa.

Bienvenido(a), espero que te resulte una buena herramienta de apoyo y que sea de tu agrado.

I. ÁMBITO PEDAGÓGICO

La pedagogía

La enseñanza dirigida a niños ha sido uno de los puntos de estudio más importantes de la pedagogía durante el siglo XX y lo que llevamos del XXI. Los estudios de Arnold Gesell y de Jean Piaget sobre las etapas de desarrollo psicosocial y psicomotriz del infante, desde su nacimiento hasta que alcanza la madurez, son una muestra del interés por conocer a profundidad cómo evoluciona el ser humano en los diferentes aspectos que conforman su esencia.

El pedagogo de cualquier rama del saber, interesado en dedicarse especialmente a los pequeños, debe contar, aparte de con un sincero aprecio y una real vocación para trabajar con ellos, con una preparación pedagógica sólida que le permita realizar su labor con acierto y calidad.

Sería un error pensar que cualquiera que posea conocimientos sobre determinado tema, incluso aquel que posea títulos y posgrados sobre una materia, solo por ese hecho está capacitado para enseñar a cualquiera y en cualquier nivel. Existen excelentes profesionales que aun cuando dominan el conocimiento de sus áreas de estudio no saben cómo enfrentarse a un grupo de estudiantes y menos cómo motivarlos. La preparación pedagógica resulta indispensable para adentrarse en el quehacer de la enseñanza.

Hoy día, el énfasis del proceso de enseñanza-aprendizaje está puesto en el aprendizaje significativo y en el desarrollo integral del estudiante, en el que la inteligencia, la afectividad y la motricidad evolucionan de manera conjunta, apoyándose una en la otra en ese interactuar invisible que caracteriza todos los procesos de desarrollo.

Es necesario decir que gran parte de la responsabilidad de ese desarrollo saludable está en manos del pedagogo, quien deberá observar, sopesar, guiar o intervenir de manera efectiva para evitar que dicho proceso sufra serios contratiempos que coloquen al pequeño estudiante en situaciones desventajosas o negativas para su salud física o psíquica. Es importante mencionar que

la familia y la sociedad juegan un papel cada vez más activo en el aprendizaje del infante, así como también las capacidades del pedagogo para concretar y llevar los planes de actividades –que tienen como fin impulsar ese desarrollo– hasta el seno familiar y la comunidad, para que de manera conjunta y coordinada colaboren en dicho proceso. Por ello, es importante que el maestro conozca a cada uno de sus estudiantes para saber qué, cuándo, cuánto y cómo de ese saber puede transmitirles.

El niño

Tal vez la etapa más maravillosa en la vida del ser humano sea la infancia. La frescura de un niño, su inocencia, su capacidad de asombro, su apabullante sinceridad, la calidez de su sonrisa y de sus expresiones de afecto, su amor y aceptación incondicionales, su manera de descubrir el mundo, su filosofía sencilla y a veces sabia, incluso su manera de chantajear y manipular, pueden llegar a ser increíbles y asombrosas.

Desde que nace, el pequeño encuentra su propia manera de expresarse, de comunicar lo que lo incomoda o le hace falta, lo que lo hace feliz o lo reconforta. Esa necesidad de comunicación, de interacción, estará presente durante el resto de su vida e irá siendo más evidente cuanto más avanzado se encuentre en su desarrollo.

Uno de los errores más comunes en que caemos los adultos es pensar que el niño no entiende las cosas ni aprecia las acciones, las situaciones o los objetos; nada más alejado de la realidad. Entiende a su manera y traduce conductas o situaciones del mundo del adulto dependiendo de su nivel de desarrollo y, tenga o no razón, sabe lo que dice aunque algunas veces hiera; para él las cosas adquieren un valor según sean o no de su interés. No resulta raro que viviendo de una manera tan sincera, en la mayoría de los casos esté muy alejado del mundo del adulto.

Para educar menores de edad es necesario entenderlos, ser un verdadero estudioso de sus capacidades y conductas, estar atento a sus reacciones y demandas, así como a sus inquietudes y afectos.

El niño no es un adulto pequeño, es un ser que crece y evoluciona de manera gradual, es un individuo único, con personalidad, gustos y preferencias que se van definiendo en ese interactuar con el mundo sensorial, con los seres y con los objetos que le rodean; y es precisamente el resultado de la asimilación y adaptación a ese ambiente en que se encuentra inmerso lo que lo determinará como ser.

El niño escolar

Cada etapa de desarrollo del infante tiene características específicas según los ámbitos que se encuentran en evolución. Las características especiales con que cuenta en la etapa escolar, así como sus acercamientos a actividades musicales durante etapas anteriores lo colocan en una posición muy ventajosa para comenzar el aprendizaje de un instrumento musical.

¿Por qué digo esto? Porque el niño escolar, cuya edad oscila entre los seis y los ocho años, ha adquirido ya suficientes habilidades y destrezas en las áreas afectivo-social, motriz y cognitiva, para iniciarse en el proceso de aprendizaje de la música y en especial de un instrumento.

Indudablemente, al ser el niño una unidad biopsicosocial, sus habilidades se han ido desarrollando de una manera gradual y simultánea en todas las esferas (aunque no necesariamente de la misma forma ni al mismo tiempo), es decir, su desarrollo ha sido integral.

Para aclarar un poco los conceptos de los cuales se habla, a continuación se abordará cada área de manera independiente.

Desarrollo de la inteligencia

El periodo escolar del niño se caracteriza porque durante él aparecen las operaciones concretas que lo capacitan para manejar los signos del lenguaje y las matemáticas; puede sumar, restar números y trabajar con datos obtenidos de la realidad, transformándolos interiormente en conceptos, nuevas ideas y la conclusión de situaciones, percibiendo que en ellas pueden estar interviniendo varios factores y esforzándose por identificarlos y separarlos.

Como se puede advertir, es el momento idóneo para que el pequeño o el joven estudiante comience el aprendizaje de un nuevo lenguaje, el musical, que está ligado tanto a las matemáticas como a la nueva capacidad de manejar libremente signos que tienen un significado específico según su colocación y distribución.

Uno de los rasgos más relevantes en esta etapa es el de la cooperación, resultado de la movilidad del pensamiento, mediante la cual el pequeño puede ponerse rápidamente en el lugar de otra persona, lo que hace posible que comprenda y comparta objetivos y responsabilidades mutuos o de grupo.

Este aspecto resulta imprescindible para el nuevo estudiante de piano, ya que podrá interactuar libremente con el pedagogo, comprenderá lo que se le muestra, podrá imitarlo o repetirlo y sabrá lo que se espera de él como resultado de su trabajo en casa.

Desarrollo de la afectividad

El componente afectivo en el niño implica emociones, sensaciones y sentimientos, en primer lugar referidos solo hacia él mismo y más tarde proyectados hacia los demás en un componente social. Aunque en principio la afectividad está ligada y en gran medida depende del concepto que el pequeño tenga de sí mismo, conforme avanza su desarrollo va estableciendo relaciones que, comenzando con los padres, los hermanos y la familia cercana, durante las etapas preescolar y escolar se amplían hacia los compañeros, los maestros, los amigos y las personas que, en general, constituyen su medio social, que varía según el contexto en el que cada uno se desenvuelve.

El conocimiento que el menor tiene de sí mismo, así como de sus capacidades, constituye su identidad personal, la que se va construyendo a partir de que comienza a relacionarse con el entorno que le proporcionará posibilidades infinitas de intercambio de ideas, desarrollo de habilidades y realización de esfuerzos que harán de él un ser participativo y solidario. En la medida en que se den esas relaciones, tanto en el ámbito familiar como en el escolar, y se establezcan vínculos de confianza y cariño con los otros, el niño será capaz de manifestar todos sus estados de ánimo, sus sentimientos, sus ideas, etc., y con el tiempo aumentará su capacidad de percibir, identificar y entender todo ello en otros pequeños y en los adultos (naturalmente, si encuentra las condiciones apropiadas). De ahí la importancia de esta dimensión en su desarrollo.

Cuando el niño escolar ha aprendido a relacionarse de manera sencilla con los demás, cuando maneja un lenguaje que lo acerca al entendimiento de los otros y que le permite comprenderlos y comunicarse con ellos, cuando ha logrado adquirir una imagen clara y positiva de quién es él y valora lo que percibe como un reflejo del medio que le rodea, puede alcanzar una meta muy preciada en esta etapa: la autonomía.

Desarrollo de la motricidad (juegos y pasatiempos)

El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. En el juego, un niño siempre actúa más allá del promedio de su edad, por encima de su conducta diaria. En el juego es como si el niño fuera una cabeza más alto que sí mismo. Como en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias de desarrollo en forma condensada y es en sí mismo una importantísima fuente de desarrollo.¹

¹ Lev Vigotsky, *Pensamiento y lenguaje* (Cambridge: MIT Press, 1986), 102.

Sin duda alguna, el juego ha sido el medio didáctico, la vía más segura, cercana y sincera de llegar al infante. No es fortuito que en los jardines de niños sea la actividad preponderante, puesto que es lo que al párvulo le agrada y en donde se siente muy cómodo. Un pedagogo experimentado logrará que los estudiantes aprendan conocimientos o materias por los que no sienten gran inclinación, si los incluye en juegos o si los crea, así como canciones para captar la atención y el interés de los aprendices hacia determinadas áreas.

Resulta interesante conocer la manera tan ingeniosa como en la antigua URSS comenzaban a sembrar la semilla de la ideología comunista en los pequeños de jardín de niños, usando como medio para ello la actividad lúdica.²

Además, es en los juegos donde podemos observar de manera más clara el desarrollo conjunto y la interacción de tres áreas esenciales: la cognitiva, la afectiva y la motriz. Veamos con atención, a través de los estudios que Arnold Gesell realizó entre niños de siete y ocho años, el desarrollo de algunas de las características mostradas a través de juegos y pasatiempos, y la manera en que éstas los capacitan para la actividad musical.

De acuerdo con Gesell, mientras el niño de siete años tiene periodos más largos de tranquilidad y concentración (comparado con el comportamiento lleno de inquietud y actividades impetuosas características del niño de seis años), es más reflexivo, tiende a la meditación (momentos en los cuales asimila, organiza y relaciona sus vivencias actuales con las pasadas) y puede pasar más tiempo dedicado a actividades solitarias; al chico de ocho años no le gusta la soledad, por lo que busca la compañía de sus iguales o de algún adulto para jugar.

Estas nuevas capacidades de concentración y abstracción, así como la de una mayor socialización, hacen posible un buen inicio en el estudio de algún instrumento musical, si tenemos en cuenta que el nuevo pequeño estudiante requerirá de tiempo de soledad durante sus prácticas diarias, donde pondrá a prueba sus capacidades de concentración, atención y control, al mismo tiempo que le será indispensable un trato de camaradería con su maestro y con sus compañeros de clase.

Según el estudio de Gesell, el pequeño de siete años disfruta verdaderamente de los ejercicios y actividades al aire libre: a los chicos les gusta trepar árboles, jugar al beisbol, elevar papalotes y andar en bicicleta, mientras que las chicas prefieren patinar, jugar al tejo, a la cuerda, al elástico, etc.; sin embargo, los juegos de los chicos y las chicas de ocho años se caracterizan por la acción,

² Universidad Pedagógica Nacional, *Antología básica. El juego* (México: Universidad Pedagógica Nacional, Licenciatura en Educación, Plan 1994), 191-210.

de tal modo que por eso a ellos les gusta inventar batallas, realizar experimentos químicos, hacer magia, clavar, atornillar, armar, etc., en tanto que ellas preparan pasteles y montan representaciones de teatro o de música; cuando ambos participan en juegos logran ser tan buenos espectadores como jugadores.

En cuanto a la actividad corporal y el piano, en los pequeños de siete años, Gesell comenta: "Su interés por el piano o la danza posee un importante componente motriz. Sus exigencias motrices pueden constituir una verdadera necesidad".³

Para Gesell, a los siete años los pequeños logran mantener su visión dentro de un ángulo más pequeño, por lo que se vuelven más hábiles en juegos como las matatenas, el trompo, las canicas, el balero, y en actividades como recortar, colorear, diseñar vestidos de papel, etc. Su capacidad para abstraerse y concentrarse, así como la aparición de la voluntad, llevan al pequeño a repetir por largos periodos una misma actividad hasta dominarla sin mostrar signos de fatiga. Asimismo, son capaces de mantener una misma posición por más tiempo. Como puede verse, las condiciones fisiológicas y motrices para el inicio de la práctica de un instrumento se conjugan en este periodo de manera asombrosa.

A los ocho años, los movimientos de los chicos son más graciosos y equilibrados y se reafirman en cuanto a posiciones corporales y posturas, además tienen más conciencia de sí mismos. En relación con sus operaciones motrices finas, Gesell comenta: "adquiere más fluidez y velocidad. El acercamiento y la prensión son más rápidos, suaves y hasta elegantes; la liberación se hace con gesto seguro y preciso".⁴ Más adelante anota (refiriéndose también a los niños de ocho años): "puede mantener fija la mirada más tiempo, parpadeando".⁵

Según esto, a los siete años disfrutan de coleccionar objetos y la característica preponderante es la cantidad de ellos; a los ocho les gusta organizar, ordenar y clasificar dichas colecciones, las cuales se distinguen ahora por su calidad. Una característica muy importante de los infantes de estas edades es la afición que le toman a los juegos con reglas, algunos de ellos representados por los de mesa, como los naipes, el dominó, las damas chinas, etc., así como el monopolio, pues gustan, como en ningún otro momento, de toda actividad que conlleve alguna transacción monetaria.

Refiriéndose específicamente a la actividad pianística a estas edades, Gesell anota:

³ Arnold Gesell y otros, *El niño de siete y ocho años* (Buenos Aires: Paidós Ibérica, 1996), 15.

⁴ *Ibid.*, 61.

⁵ *Idem.*

Siete podrá expresar a menudo firmes deseos de estudiar piano. Es legítimo plantear la cuestión de si ese deseo debe ser satisfecho. Probablemente sea deseable acceder al pedido si la profesora de música permite al niño tomar lecciones sin practicar entre una y otra, ya que es con frecuencia la manera preferida para aprender. Demasiadas batallas hogareñas se libran con motivo de los ejercicios de piano antes de que el niño esté verdaderamente en condiciones de estudiar solo, cosa que solo ocurrirá a los nueve o diez años.

El mismo Gesell, refiriéndose a los chicos de ocho años, anota:

El relámpago inicial de interés por las lecciones de música, encendido a los siete años, se extingue ahora a menos que alguien toque con el niño o se siente a su lado mientras él toca. Le agrada tocar a dúo. No pueden imponérsele los ejercicios y, a menudo, es conveniente interrumpir las lecciones por cierto tiempo, hasta que esté listo para retomárlas en época ulterior (nueve-diez años).⁶

No obstante que estos estudios acerca de la conducta del niño, llevados a cabo a lo largo de años, reflejan características y similitudes entre los chicos, dependiendo de su edad específica, como Gesell mismo anota: “no pueden considerarse como modelos, ya que cada niño posee un modo individual de crecimiento, que le es único”.⁷

Sin embargo, teniendo en cuenta que la música fue considerada dentro del estudio científico, dada su incidencia como actividad preponderante en ese preciso momento de su desarrollo, vale la pena poner atención en el comportamiento del pequeño al interactuar con ella.

El papel del maestro

Enseñar es una de las mejores maneras de aprender, pues obliga a organizar y sistematizar las propias ideas

En el siglo xx la psicología constructivista fundamentó el paradigma de una nueva pedagogía. Empezó a darse un cambio en las ideas acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por ende, del papel que debe jugar el maestro dentro del salón de clases.

⁶ Gesell y otros, *El niño de siete y ocho años*, 83.

⁷ *Ibid.*, 15.

De ser el poseedor único de los conocimientos en el aula, característica de la enseñanza tradicional, el maestro pasó a ser un motivador, un guía que, más que dedicarse a transmitir el conocimiento, promueve en los estudiantes el desarrollo y uso de su potencial afectivo e intelectual a través de ambientes de trabajo propios para la construcción de su propio aprendizaje.

María Antonieta Sandoval anota al respecto:

Es necesario que el educador sea un motivador, y no una persona que inculca conocimientos; y estar completamente convencido de que el desarrollo en general y el pensamiento en particular no se pueden enseñar como un tema, puesto que no se aprende inteligencia, ni es el desarrollo un aprendizaje que se recuerda u olvida.⁸

Así, el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula dio un giro de 180 grados, y de tener como centro al maestro lo movió para que fuera alrededor del alumno, de sus necesidades e intereses, que se planearan y organizaran los nuevos procesos de aprendizaje. Mientras en la educación tradicional el maestro era quien hablaba y los alumnos solo escuchaban, en la nueva propuesta el alumno es el protagonista de la enseñanza y el profesor es únicamente el coordinador y facilitador del aprendizaje.

La escuela tradicional –forjadora de modelos intelectuales basados en el aprendizaje por memorización y repetición, impuestos por la autoridad que le confería al maestro ser el poseedor plenipotenciario de los conocimientos– fomentaba el conformismo y lograba la regulación de la inteligencia domesticando al estudiante a través de la imposición del orden y la disciplina, suprimiendo de esta manera el lado afectivo y creativo de los estudiantes.

En el paradigma constructivista, el maestro comparte el rol educativo con los alumnos por medio de la valoración de lo que éstos saben, hacen, creen y son, apoyándolos en la resolución de sus problemas y en la búsqueda del conocimiento. Los educandos se ven realmente involucrados y comprometidos en las actividades de aprendizaje, por cuanto ellos mismos son participantes activos de los procesos que se basan en sus intereses auténticos y relevantes, por lo que de esta forma de interacción solo pueden desprenderse aprendizajes realmente significativos.

Este nuevo rol coloca al maestro como un:

⁸ María Antonieta Sandoval Padilla, *“El jardín de niños”, una escuela para el desarrollo* (México: Fondo Educativo Interamericano, 1985), 85.

1. *Iniciador* del proceso educativo, en tanto crea conceptos en sus aulas por medio de los cuales fomenta la participación de sus estudiantes para que ellos mismos sean quienes resuelvan sus problemas.
2. *Observador* perspicaz, capaz de distinguir en qué etapa del desarrollo evolutivo se encuentran sus alumnos para poder ayudarlos eficazmente en la construcción de sus nuevos aprendizajes.
3. *Mediador*, ya que el aprendizaje óptimo exige enseñanza que lo apoye y facilite, sin controlarlo, distorsionarlo o frustrarlo.
4. *Liberador*, haciendo una diferencia vital entre mediación e intervención, ya que cuando la intervención se inhibe se limita el aprendizaje. Una mediación adecuada llevará a los educandos hacia un aprendizaje liberador, mismo que dará paso a la creatividad.

Las clases de piano tienen la característica de ser, generalmente, individuales; por lo tanto, el proceso educativo se lleva a cabo entre alumno y maestro; tiene además la particularidad de conllevar gran parte del conocimiento de esta disciplina a un plano meramente motriz, en el que se van a desarrollar habilidades mecánicas específicas, indispensables para la concreción del proceso de aprendizaje que será, finalmente, tocar el piano.

Es importante hacer hincapié en que, para llegar al dominio del nuevo lenguaje musical el niño deberá dedicar una parte considerable de tiempo al adiestramiento de dichas habilidades motoras, por lo que se debe partir de las necesidades afectivas del educando, basadas en su gusto, su interés, su enamoramiento o su curiosidad por el sonido.

Violeta Hemsy nos dice:

Recordemos una vez más, que no es la aptitud musical la que misteriosamente determina el interés del niño por los sonidos, sino a la inversa: es el interés y la atracción por los sonidos lo que le llevará a desarrollar una aptitud musical. Y entendemos que ese interés puede y debe promoverse en todos los niños.⁹

El gran reto del pedagogo de piano reside en lograr que el niño no pierda el interés por éste y por la música como resultado de una práctica de enseñanza árida o aburrida, o por una interferencia constante en su ritmo y capacidad de asimilación y comprensión.

⁹Violeta Hemsy de Gainza, *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical. Ensayos y conferencias* (Buenos Aires: Ricordi Americana, 1977), 5.

Es de suma importancia que el tiempo dedicado al desarrollo motriz sea disfrutado por el alumno. No obstante que cada movimiento tiene una justificación que responde tanto a las leyes físicas (ley de la gravedad, leyes de las fuerzas, etc.) como a las capacidades y posibilidades mecánicas del cuerpo humano, ese conocimiento no se le debe transmitir solo verbal o visualmente, sino que debe ser comprendido a través del “hacer” del niño.

Me lo contaron y lo olvidé
lo ví y lo entendí
lo hice y lo aprendí

ANÓNIMO

Se requiere de maestros que a través del juego fomenten las percepciones sensoriales del niño, así como su imaginación y su creatividad, usando, tal vez como medio, la asociación de determinadas actitudes y cualidades naturales de algunos animales (peso de mariposa, patita de gato dormido, etc.) que lo acerquen a la obtención de buenos resultados en sus prácticas motrices y de búsqueda del sonido.

Para ello, es indispensable que el maestro muestre e interese al chico a través de su propio quehacer musical, y que le transmita así su propio amor por los sonidos.

Por naturaleza el pequeño estudiante requiere de libertad, no le gusta ser inducido, menos obligado; gusta de experimentar, probarse, llegar por sí mismo y a su ritmo al aprendizaje. Entre más confianza le transmita el pedagogo acerca de sus capacidades, mejor y en menor tiempo logrará sus objetivos. Esto será posible con pedagogos capaces y pacientes. Hemsy comenta:

Ni aun en caso de que el maestro careciera de la formación adecuada se justificaría la omisión o silenciación de hechos, es decir, la falta de información. Dentro de ciertos límites, un maestro que se siente tranquilo acerca de su capacitación general puede proponerse emprender, conjuntamente con sus alumnos, la exploración de un tema desconocido para él.¹⁰

Aparte de las cualidades de ser pacientes y creativos, los maestros deben mantener la atención hacia las conductas inesperadas de los alumnos, ya que si éstas no son naturales ni comunes en su forma de ser, probablemente son señales de desequilibrio en un ámbito fuera del alcance del maestro de

¹⁰ Hemsy, *op. cit.*, 44.

piano, como puede ser: la familia (la enfermedad de algún ser querido, la separación de los padres, etc.) o la escuela primaria. Aunque el maestro en ningún momento puede tomar el papel de un psicólogo, es necesario que con tacto y cariño se acerque al niño, ya que por estar tan cercano de sus sentimientos y por tener un contacto tan personal con él –dadas las características de las clases individuales– posiblemente sea quien, después de los padres, se percate de manera más inmediata de algún cambio importante en su conducta.

Cualquier situación externa puede causar reacciones positivas o negativas en los educandos. El maestro de piano, sin ser un profesional de la conducta humana, irá desarrollando a través de su experiencia docente una gran capacidad de percepción, lo que le permitirá ayudar de manera efectiva a sus estudiantes para que logren canalizar positivamente las experiencias a las que se vean expuestos al interactuar con el medio que los rodea.

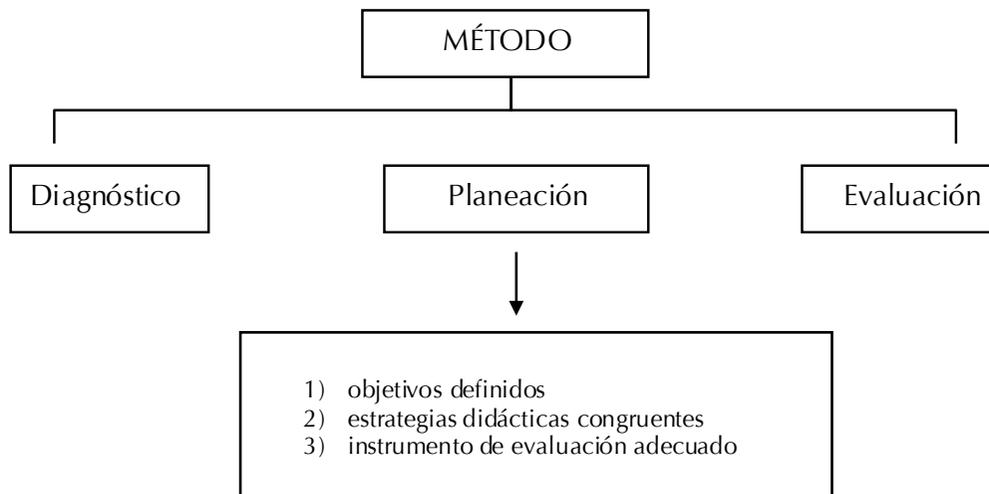
En ocasiones los estudiantes no pueden decir fácilmente lo que les sucede, debido tal vez a que ellos mismos no lo saben de manera consciente; por eso, es importante no perder el contacto humano que se haya generado en la relación maestro-alumno, solo por la incapacidad de reconocer una situación que afecta al pequeño; el maestro debe ser paciente y buscar que el aprendiz disfrute de sus clases y logre separarse de su problemática al involucrarse con algo que le agrada hacer enormemente: estar en contacto con la música y con los sonidos a través del piano.

Si el estudiante espera con ansia y llega con gusto a cada nuevo encuentro con el instrumento, se tienen ya los ingredientes indispensables –su sincero interés y afecto– para llevar a buen término el proceso de aprendizaje; el resto lo logrará un ambiente de confianza y libertad durante la clase, que conlleve al niño a comportarse de manera desinhibida y sincera.

El método

Definición

El método, del latín *methodus*, a su vez del griego *metá*: a lo largo, y *odós*: camino, significa literalmente “camino que se recorre”. Por consiguiente, actuar con método se opone a todo hacer casual y desordenado. Actuar con método es lo mismo que ordenar los acontecimientos para alcanzar un objetivo.



Cuando el músico pianista ha decidido dedicarse a la docencia, es definitivo que deberá llevar un orden sistemático y gradual, tanto al transmitir al estudiante los conocimientos acerca del nuevo lenguaje musical como en la aplicación de éste al quehacer en el piano. A ese actuar ordenado se le conoce comúnmente como método.

La metodología didáctica, actualmente, ha superado la concepción tradicional de los métodos estandarizados y, más que exponer y sistematizar métodos, se esfuerza en proporcionar al profesor los criterios que le permiten justificar y construir “el método” que bajo razones pedagógicas responde a las expectativas educativas de las diversas situaciones didácticas que se plantean.¹¹

Es un hecho que el nuevo pedagogo cuenta con el dominio de los conocimientos de su profesión y que tiene claro el orden en el que deben ser aprendidos por el estudiante, sin embargo, muy probablemente no obtenga los resultados esperados si no ha llevado a cabo un buen diagnóstico o valoración de su o sus educandos, con base en el cual realice, de manera objetiva, la planeación del curso, cuyo cumplimiento y logro de los objetivos pueda ser finalmente apreciado a través de una evaluación.

El diagnóstico

Mediante el diagnóstico el maestro lleva a cabo una evaluación, lo más objetiva posible, de la etapa de desarrollo en que se encuentra el edu-

¹¹ *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (México: Santillana, 1998), 950.

cando. La capacidad de observación del maestro se pone a prueba en este momento, cuando una gran cantidad de características del estudiante deben ser detectadas para poder decidir con acierto los objetivos, las actividades, las estrategias didácticas y la manera en que será evaluado específicamente ese discípulo.

Dado que el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la actividad de tocar el piano se caracteriza por sus sesiones de clase individualizadas, el diagnóstico y la planeación del curso se llevarán a cabo también en forma individual. En el diagnóstico el maestro deberá observar, entre otros, los siguientes aspectos:

- Grado de desarrollo intelectual-mental.
- Grado de desarrollo afectivo-emocional-social.
- Grado de desarrollo motriz: motricidad gruesa y fina.
- Capacidad de abstracción y concentración (por cuánto tiempo, minutos).
- Capacidad de atención durante una actividad específica.
- Capacidad de memorización.
- Intereses reales del niño (en general y respecto a la música).
- Rasgos específicos de la personalidad (tímido, muy sociable, serio, etcétera).
- Espontaneidad, imaginación, creatividad.

Con base en la información obtenida acerca de lo que el niño hace, siente y piensa, en ese momento específico de su evolución, se planeará el trabajo conjunto a realizar durante el curso.

La planeación. Desarrollo de competencias

Considerando que las instituciones educativas cuentan generalmente con programas de estudios que marcan los objetivos específicos para cada curso o grado escolar, la planeación se llevará a cabo observando las características del educando y los objetivos particulares que el pedagogo considere pertinentes para el caso, los cuales, a su vez, deberán coincidir (en lo posible) con los institucionales preestablecidos.

Además, basado en su dominio sobre la materia, decidirá las actividades y las estrategias didácticas que empleará para, de manera congruente, alcanzar esos objetivos, así como el instrumento de evaluación que regirá durante el curso y a través del cual medirá la adquisición de la o las competencias.

Objetivos definidos

Dado que la enseñanza del piano se lleva a cabo básicamente a través del montaje de piezas musicales, al determinar las obras que conformarán el curso se deberá buscar que desarrollen aquellas áreas que el pedagogo desea reforzar especialmente. De esa manera, ejercicios o estudios que mejoren la motricidad, o piezas que lleven al aprendiz a identificarse y a sentir emociones o sentimientos específicos, formarán parte de su programa si esos aspectos son los que se pretenden desarrollar o en los que se desea hacer más competente al estudiante.

Estrategias didácticas congruentes

La congruencia de las actividades y las estrategias didácticas son básicas para llegar al logro de los objetivos y a la verdadera adquisición de las competencias.

El juego, tal como se afirmó en este mismo capítulo al hablar sobre el niño, es la mejor manera de tener un verdadero acercamiento y contacto con el infante, de mostrarle de forma atractiva e interesante un conocimiento específico que el aprendiz por lo general hace suyo, motivado por el interés natural que despierta en él su participación en un juego.

Así, a través de la creación de un cuento basado en la música de una pieza que el maestro ha tocado previamente al niño, y que éste ha escuchado con atención e interés (puede ser una de las obras de su curso), el chico puede entender fácilmente la estructura de la obra y, por medio de los personajes, los sentimientos involucrados en ella.

Asimismo, si el alumno requiere ubicar la velocidad exacta de la pieza, el maestro puede proponer al pequeño que la marche, la baile y, finalmente, la dirija; después de “jugar con ella” seguramente le habrá quedado muy clara la velocidad ideal de la obra o en la que él percibe que se escucha mejor; y no solo eso, entenderá la métrica de la misma, así como la correcta entrada de pulsos y ritmos. En la decisión acerca de las didácticas a emplear el maestro deberá valerse de toda su creatividad, así como de su capacidad de ser paciente, para permitir al niño llegar de manera tranquila y feliz al montaje de su programa y al desarrollo de sus habilidades y capacidades. Las actividades y estrategias didácticas pueden ser de varios tipos.

Motrices:

- Actividades que desarrollen su innata sensibilidad rítmica (palmeos, marchas, bailes, etcétera).

- Ejercicios para sentir y controlar conscientemente la soltura de su cuerpo (relajación).
- Ejercicios para la adquisición y desarrollo de hábitos pianísticos (técnico-mecánicos).

Afectivas y creativas:

1. Prácticas de dramatización (juego de roles, mímica, imitación).
2. Improvisación y composición (jugar con el piano).

Intelectuales:

1. Lectura, escritura y composición (descifrar el lenguaje musical).

Instrumento de evaluación adecuado

En nuestro caso, el instrumento de evaluación más adecuado resulta ser el monitoreo, es decir, la observación constante del proceso de aprendizaje del estudiante y del progreso en la adquisición de las diferentes competencias. Algunos de los aspectos que pueden utilizarse como parámetro del instrumento evaluador son los siguientes:

- La realización correcta de movimientos o hábitos pianísticos.
- La comprensión y correcta ejecución de ciertos signos musicales.
- La interpretación sensible de sus obras.
- La rapidez en el montaje de las mismas.
- La capacidad de memorización.
- La participación en las actividades del grupo (las pruebas de sus obras, recitales, asistencia a conciertos, etcétera).

La evaluación

La evaluación final es el último paso del curso; ahí se refleja el aprendizaje obtenido por el estudiante y los logros de los objetivos planeados por el pedagogo. En el caso del pequeño o joven estudiante de piano, esa evaluación consiste en una demostración práctica en la que interpreta las obras que conformaron su programa. Sin embargo, para determinar la calificación final que el estudiante merece por su desempeño y avances, lo más conveniente es considerar no solo su demostración práctica final (debido a que factores psicológicos, más bien externos, podrían mermar el resultado de su ejecución), sino también los resultados del monitoreo del montaje de sus obras durante el curso.

Dos maneras de iniciar al niño en el piano

Cuando el estudiante es aún pequeño y sus capacidades de atención, abstracción y concentración no están lo suficientemente desarrolladas, la mejor forma de iniciarlo en el aprendizaje de tocar el piano no es a través de la lectura, ya que muy probablemente no esté listo para ese tipo de trabajo; en cambio, se encuentra mucho más receptivo a todo aquello que se le muestra, por lo que será muy acertado usar el método de imitación.

De la misma manera que se le mostrarán los ejercicios para relajarse y para desarrollar sus hábitos pianísticos (temas tratados en el capítulo II), el montaje de sus obras se hará mostrándole y repitiendo frase por frase, semi-frase por semifrase, motivo por motivo (dependiendo de las capacidades del niño) y cada mano por separado, trabajando la música de esas ideas musicales y uniéndolas posteriormente (tanto las ideas como las manos), cuando el maestro lo considere oportuno.

Una vez que el pequeño se encuentra más maduro y está en posibilidades de pasar a la lectura de sus piezas, el proceso debe ser cuidado por el pedagogo para que el aprendiz no resienta en extremo lo que este cambio representa en sí mismo (más trabajo meramente intelectual, más responsabilidad de su parte, etcétera).

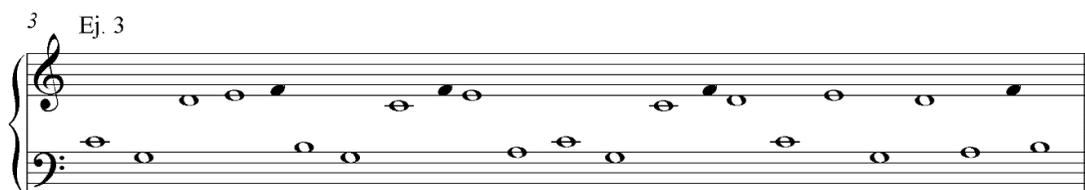
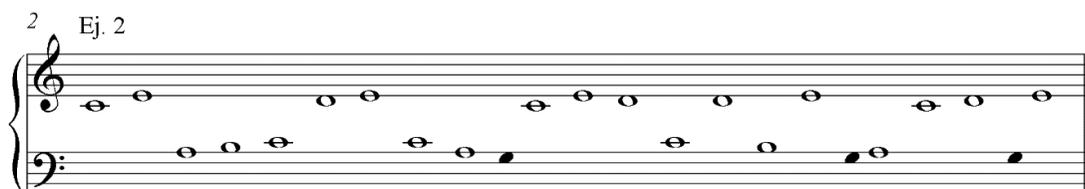
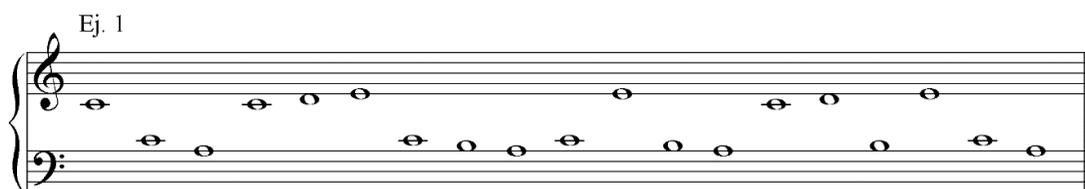
Si al momento justo de comenzar sus estudios de piano el estudiante reúne las condiciones intelectuales, afectivas y motrices necesarias, debe iniciarse en la lectura del lenguaje musical, en el desciframiento del mismo, sin pasar por la imitación (a no ser que se trate de los ejercicios de relajación o de los hábitos pianísticos). Se puede empezar ubicando al niño en el teclado y mostrándole lo siguiente:



Para facilitar la primera lectura y el aprendizaje de los tres primeros sonidos, se eliminan las pautas y lo único que existe como referencia es el Do central ubicado en la línea. Los dedos 1 (pulgares) del pequeño se colocan en el Do central y usa los dedos 2 (índices) de ambas manos para el Re con la mano derecha y el Si con la mano izquierda, respectivamente.

Cuando se inicia al estudiante con este método, es posible comenzar la lectura a primera vista desde el primer día, dado que los datos que se utilizan son mínimos. Resulta conveniente buscar libros o escribir especialmente algunos ejercicios para realizar esta práctica utilizando valores grandes de redondas o blancas.

En la segunda o tercera clase es posible aumentar el número de sonidos hasta abarcar los cinco dedos de cada mano: Do, Re, Mi, Fa, Sol para la mano derecha y Do, Si, La, Sol, Fa, para la izquierda. En este momento aparecen las pautas, pero es mejor que el pequeño aprenda los nombres de las notas sin tener como referencia a las claves sino a la ubicación que tiene cada una de ellas dentro de la escala de Do, y dependiendo del lugar ascendente o descendente que le corresponde partiendo del Do central. Es posible poner en negro la nota nueva que irá apareciendo progresivamente en sus ejercicios hasta que el estudiante se sienta seguro al reconocerla. Ejemplos:



Continuar con la lectura a primera vista sobre esos nuevos sonidos es lo más conveniente, y poco a poco se puede ir aumentando el registro sonoro que el aprendiz va a utilizar, así como la variedad de piezas o lecciones para el aprendizaje de los signos que forman el lenguaje musical.

Didácticas indispensables para la clase

Para que el desarrollo del estudiante en el quehacer musical se lleve a cabo de manera ordenada y constante en las tres áreas que determinan su evolución (intelectual, afectivo-social y motriz), se recomienda incluir en el trabajo dentro de la clase los siguientes aspectos:

1. Ritmo
 - a) palmas, marcha, baile, dirección.
2. Improvisación
 - a) rítmica: por medio de ideas o frases rítmicas;
 - b) teatral: por medio de mímica o dramatización;
 - c) musical: al piano con el maestro
 - jugando con teclas negras, escala pentátona de “música china”;
 - jugando con teclas blancas a las preguntas y respuestas.
3. Lectura
 - a) descifrando el lenguaje musical;
 - b) lectura a primera vista.
4. Composición
 - a) imagen de la música a través de un cuento o historia (asociación de personajes, situaciones y sentimientos);
 - b) musical: de una línea melódica que pueda ser acompañada por los bajos correspondientes a las funciones de tónica, subdominante, dominante.
5. Técnica
 - a) desarrollando su relajación (ejercicios);
 - b) desarrollando sus hábitos pianísticos (ejercicios).
6. Imitación e imaginación
 - a) reproducción estética de la música a través de una pintura, un dibujo o un baile;
 - b) musical: reproduciendo lo visto o escuchado a través de la memoria.
7. Pedal.

El orden en que se trabajen estos aspectos durante la clase no es importante, lo que se debe cuidar es quedarse solo el tiempo necesario en cada uno de ellos y tratar de abarcarlos durante la sesión. También resulta importante mezclar las actividades: trabajar, por ejemplo, una motriz y luego una afectiva, después puede haber una intelectual, luego una creativa, etc. Es posible que algunas actividades se realicen por un tiempo muy corto ya que tienen como misión refrescar el ambiente de la clase, dar un respiro tanto al estudiante como al maestro, sin desmerecer por ello la gran importancia que representan para su desarrollo integral.

Asimismo, es importante hacer hincapié en tres elementos que deberán ser una constante en las clases y que el maestro no puede perder de vista al interactuar con su estudiante, al fin de mantener la salud afectiva del apren-

diz con la música (y por lo tanto con su aprovechamiento) y con la relación maestro-alumno:

La diversidad de actividades: el juego

Dada la naturaleza activa del niño, las actividades que se realicen durante la clase de piano deberán atender directamente esa naturaleza, con ello el pedagogo asegura el éxito en el aprendizaje de sus enseñanzas. Dichas actividades deben ser muy creativas y variadas para que el menor no se sienta intimidado en el mundo intangible de la música; el aprendizaje debe hacerse, debe jugarse. En el juego el niño es libre y está listo para inventar, improvisar, crear. Es imprescindible que los pedagogos no olvidemos permitirles ser y dejemos de abrumarlos con reglas o teoría, es más importante el verdadero interés, el acercamiento sincero y el hacer natural. Jugar será la tarea más importante del maestro en los primeros cursos de piano. Será el medio para aprender y la manera de enseñar.

La retroalimentación (el acuse de recibo positivo)

Muchos maestros son muy exigentes con sus estudiantes y les hacen notar con suma precisión los errores o fallas en su estudio o durante la ejecución de sus piezas, pero olvidan que si después de haber mostrado al alumno la docena o veintena de errores le dijieran lo bien que resolvió dos o tres problemas o pasajes de su obra, éste se iría a casa satisfecho por esos logros y con ánimo para trabajar arduamente en la solución de los otros. El acuse de recibo positivo, es decir, la aprobación de al menos una parte del trabajo, las palabras alentadoras y de aceptación, nunca deben faltar en una clase, son el alimento que el alumno necesita para seguir trabajando sin perder el amor y el respeto por lo que hace.

La comunicación empática y el trato afectuoso

El contacto que se logra con el estudiante en la modalidad de clase individual es totalmente distinto al de cualquier clase grupal. En las clases individuales el pedagogo tiene valiosas oportunidades para conocer las alegrías, los anhelos, los sueños, los sentimientos, etc., de cada uno de sus individuos-alumnos; es por ello que puede enfocar y adaptar su método a cada uno en particular, dependiendo de sus características.

Con ello no se pretende que los maestros se conviertan en su paño de lágrimas o que asuman el papel de sus padres, lo que se busca es que se tomen el tiempo para escuchar los intereses, gustos y necesidades de sus estudiantes, que dialoguen, que intercambien ideas y opiniones, que logren crear ambientes de confianza, de comunicación sincera; que exista una comprensión que propicie el aprendizaje.

Quien crea que el maestro es el que posee todo lo que hay que enseñar y que el estudiante solo debe limitarse a aprender, a “absorber” esas enseñanzas, estará perdiendo la oportunidad de enriquecerse con este proceso en el que muchas veces el que obtiene más aprendizajes es el que enseña.

Dime y olvidaré
enséñame y recordaré
involúcrame y aprenderé
hazte a un lado y actuaré

ANTIGUO PROVERBIO CHINO

II. HABILIDADES PIANÍSTICO-MOTORAS

Algunos aspectos de anatomía

Generalidades

Este aspecto del pianismo, el estudio anatómico, fisiológico y mecánico de los brazos y manos, ha sido motivo de análisis de varios pedagogos reconocidos, entre otros Lózséf Gat, Seymour Fink, Josef Lhevinne, Lillie H. Philipp, Raúl Herrera Márquez y Tobias Matthay. Para ellos, muchas de las respuestas y soluciones a problemas técnicos presentados por los estudiantes se encuentran en el conocimiento de la articulación mecánica de aquellas partes de nuestro cuerpo que entran en acción al interpretar una obra musical.

Hay muchas lecturas interesantes acerca del tema que nos pueden llevar a decidir –después de analizar qué hacemos y cómo lo hacemos, al tocar un determinado pasaje– qué es lo que mejor se ajusta a nosotros mismos y al cuerpo de cada uno en particular (pensando en los estudiantes), pues aunque cada propuesta es razonable (algunas coinciden y la mayoría hace una buena justificación de sus postulados) y parece ser la solución al reto mecánico en cuestión, no debemos perder de vista que no existen dos cuerpos anatómicamente iguales y que aunque hay principios básicos lo mejor es buscar siempre la comodidad, es decir, la flexibilidad y la naturalidad en los movimientos de brazos y dedos, la plasticidad de los mismos, características que lograremos si nos encontramos relajados y cómodos al tocar.

La parte que hace contacto con las teclas es definitivamente el dedo, la punta y la almohadilla del dedo (específicamente el costado exterior cercano a la punta y junto a la uña, en el caso particular del dedo pulgar). Pero para que el dedo se mueva entran en función huesos, músculos y tendones, centros y terminaciones nerviosas, cuyo trabajo coordinado nos lleva a alcanzar el éxito en la ejecución. Conocer un poco sobre nuestra anatomía y la manera natural de mover cada sección del brazo, y el porqué

de ese movimiento, es decir, conocer cómo músculos y tendones actúan sobre el sistema óseo y lo ponen en movimiento resulta justo, aparte de conveniente, teniendo en cuenta las habilidades y las competencias que pretendemos desarrollar en nosotros mismos y en los educandos. Heinrich Neuhaus anota al respecto:

Para alcanzar la técnica necesaria en la literatura pianística, hace falta poner en práctica las facultades anatómicas y motrices del cuerpo humano, desde el movimiento apenas perceptible de una falange de un dedo, del dedo mismo, de la mano, del antebrazo, del hombro e incluso de la espalda, en resumen, de toda la zona superior del cuerpo que tiene su punto de apoyo, por una parte, en la punta de los dedos sobre el teclado y, por la otra, sobre el taburete.¹²

Aunque algunos pedagogos consideran este conocimiento o las exploraciones sobre él una pérdida de tiempo, esta postura resulta comprensible solo en aquellos que durante su aprendizaje nunca necesitaron entender o esclarecer por qué ese pasaje de octavas, de trinos, de adornos o de cualquier otro aspecto mecánico no fluía en sus manos o no lograban la comodidad y, por consiguiente, la velocidad. Defender esta postura puede ser solo la consecuencia de que esos maestros, en cuanto pusieron las manos en el instrumento éste pasó a formar parte de su cuerpo como si fuera una extensión de sus manos y éstas se adaptaron a él como si siempre hubieran estado ahí o hubieran nacido para estar ahí.

Realmente sería grandioso que todos nuestros estudiantes contaran con estas características, pero, al menos en mi experiencia, la realidad no es así.

Estar preparado con los conocimientos básicos acerca de la mecánica y experimentar en uno mismo las posibilidades con que cuenta nuestro cuerpo será de mucha ayuda para las clases y para nuestros estudiantes. Existe, además, otra razón por la cual se justificaría el tiempo empleado en tal empeño: la calidad sonora.

Un intérprete trabaja no solo para montar la obra y poder tocarla libremente desde el aspecto "técnico" a la hora de enfrentarse a la escena. Es natural que cualquier pedagogo espere de los estudiantes que sus motivaciones sean más espirituales, más sentimentales, ¡más artísticas!, pero aun si no fuese así, siempre debe existir la posibilidad de que el maestro esté allí

¹² Heinrich Neuhaus, *Ab iskustvie fortepiannoi igrí [Sobre el arte de tocar el piano]* (Moscú: Música, 1988), 77.

para guiarlos también en ese aspecto o enfoque tan importante que deben darle a su trabajo cotidiano, a su quehacer, a su profesión.

Es natural tener preferencia por determinado tipo de música y de músicos. En mi caso, cada vez que asisto a un recital o concierto espero ser alcanzada por la pasión con que toque el intérprete y por la belleza de sus sonidos. Es verdad que me gusta la limpieza de la ejecución, pero me resultan nimiedades los errores o fallas de memoria si a cambio tengo como retribución una interpretación llena de sentimientos, donde el ejecutante esté constantemente escuchándose y cuidando celosamente cada sonido, cada silencio, ese especial cambio armónico, cada nuevo contraste dinámico, cada cambio correcto de pedal; de esa manera, el lapso que dura la escucha se convierte en una experiencia para ambos, el que ejecuta y el que escucha, receptor de toda esa labor.

Obtener sonidos bellos en cualquier dinámica o velocidad requiere de mucho y buen estudio, un oído muy bien entrenado, un buen concepto y criterio de la obra y del estilo, una mecánica que lo haga posible y, por supuesto, de amor por el tiempo empleado para lograrlo. Entonces, si una mecánica bien empleada produce sonidos bellos, lo importante es tener la necesidad de escuchar esos sonidos (en el caso de los estudiantes, crearla si es necesario), de obtener esa calidad de música, para que una cosa nos lleve a la otra y nos veamos en la necesidad de buscar cómo producir esa maravillosa atmósfera, ese *crescendo* o esas escalas en *pianissimo*. Si el maestro está pronto a preparar al estudiante para obtener lo que necesita, los resultados no se dejarán esperar.

Es una realidad que cuando se toca no se analiza lo que cada músculo o hueso están haciendo y que lo único importante es el resultado, es decir, que el cuerpo responda a las necesidades de la trama musical y en ese momento se convierta en una vía, en un medio para decir algo y no en un impedimento para lograrlo, pero lo cierto es que, fuera de los lectores a primera vista que han desarrollado esa habilidad de leer y ejecutar simultáneamente, el resto de los estudiantes se toma su tiempo en montar las obras, y es durante ese periodo cuando el pedagogo puede ayudarlos de manera efectiva a moldear sus manos, habituarlos a realizar los movimientos correctos para ese pasaje determinado y, de esa manera, facilitarles el arduo trabajo que representa ser un intérprete, un músico ejecutante.

Empecemos a conocer nuestro cuerpo y la forma en que funciona la mecánica del mismo.

Huesos, músculos y tendones



Los huesos

Comenzaremos este recorrido desde la articulación del hombro y los huesos que convergen en él, dado que las órdenes de movimiento que envía el cerebro para que los dedos hagan contacto con el teclado pasan por los músculos y los tendones que recubren a estos huesos, y posteriormente a los que van descendiendo a lo largo de todo el brazo en su camino hasta su destino, los dedos.

Los huesos que interactúan en la articulación del hombro son: omóplatos o escápulas, clavículas y húmeros. La clavícula (unida a la caja torácica por su parte interna) se une al omóplato y éste a su vez proporciona al húmero la cavidad donde encaja su parte superior consistente en una cabeza (ya que tiene forma esférica) que tiene la capacidad de rotar y que provee al brazo de amplios movimientos hacia cualquier dirección. De todo nuestro cuerpo, la articulación del hombro es la que cuenta con más independencia de movimientos, por lo que es capaz de dotar al brazo de una gran libertad.

Los omóplatos o escápulas forman parte de los huesos de la espalda.

Las clavículas se ubican como huesos del pecho.

Al húmero lo encontramos en lo que conocemos como brazo.

Los omóplatos y las clavículas forman los huesos del hombro.



[Imagen 1. Articulación del hombro](#)

[Video 1. Movimientos del hombro](#)

Un poco más abajo encontramos el antebrazo, que está formado por dos huesos: el radio y el cúbito. La unión de húmero, radio y cúbito es conocida como codo. Esta articulación funciona como una bisagra, aunque también sirve de fundamento para que el antebrazo y la mano, conformados en un todo, realicen algunos movimientos rotatorios.

[Imagen 2. Articulación del codo](#)

[Video 2. Movimiento del codo](#)

[Imagen 3. Huesos del antebrazo](#)



Ambos, radio y cúbito, se unen al extremo inferior del húmero por sus partes superiores en la articulación llamada codo, pero por su parte inferior solo el radio se une a los huesos del carpo en la articulación conocida como muñeca; dicha articulación resulta muy importante para la correcta y cómoda realización de algunos aspectos de la técnica del piano, por lo que llegar a una buena comprensión de las posibilidades de uso de la misma puede resultar de gran beneficio para el desarrollo de una mecánica sana. Desde la muñeca, la mano puede llevar a cabo movimientos arriba y abajo, adentro y afuera y rotaciones.

[Imagen 4. Articulación de la muñeca](#)

[Video 3. Movimientos de la mano desde la articulación de la muñeca](#)



Sin embargo, es casi imposible aislar a la mano del antebrazo, por lo que es en la articulación conjunta de radio y huesos carpianos donde se realizan movimientos indispensables para la comodidad y libertad del pianista, como son: mover la muñeca arriba y abajo, adentro y afuera y rotaciones hacia adentro y hacia afuera.

[Video 4. Movimientos de la articulación de la muñeca](#)



El radio tiene la posibilidad de realizar movimientos de rotación no solo sobre su propio eje, sino también alrededor del cúbito. Como resultado de la rotación del radio sobre el cúbito, el antebrazo y la mano llevan a cabo dos posiciones contrarias. Una es la pronación, que se produce cuando los huesos del antebrazo se ubican en posición cruzada (el radio sobre el cúbito) y la mano se encuentra mirando hacia abajo. Esta es la posición natural que se adopta al tocar el piano. La otra es la supinación, que se origina cuando radio y cúbito están ubicados en posición paralela, quedando las manos con las palmas hacia arriba en posición de súplica; de ahí el nombre tan especial.

[Imagen 3. Huesos del antebrazo](#)

[Video 5. Pronación y supinación](#)



Siguiendo nuestro recorrido, hacia abajo encontramos a los ocho huesecillos que forman el carpo. Se hallan distribuidos en dos hileras de cuatro huesos

cada una. Como tienen la posibilidad de articularse tanto con la muñeca como entre sí, es posible que lleven a cabo dos movimientos: uno es la abducción, que se realiza cuando movemos la muñeca hacia afuera sin levantarla o bajarla, siempre en posición de pronación, y el otro es la aducción, que se lleva a cabo cuando movemos la muñeca hacia adentro teniendo la mano en posición de pronación. Los huesos del carpo también intervienen en la realización de la rotación de muñeca y es posible que se lleve a cabo justamente en ellos, de tal manera que el radio y el cúbito solo participen de manera indirecta siguiendo al movimiento por solidaridad, como parte que son de la articulación. De cualquier manera, tanto huesos carpianos como cúbito y radio realizan juntos todos los movimientos propios de la muñeca.



Imagen 4. Articulación de la muñeca

Video 4. Movimientos de la articulación de la muñeca

Video 6. Movimientos de abducción y aducción

Después tenemos los cinco huesos que forman el metacarpo, cuatro de ellos unidos por ligamentos (los correspondientes a los dedos 2, 3, 4 y 5 para los pianistas) que forman la palma de la mano, y el hueso metacarpiano del pulgar (dedo 1) que se encuentra libre, fuera de esa unidad ligamentosa para, de esa manera, contraponer su fuerza en el movimiento natural de prensa de los dedos. Es importante hacer hincapié en que el dedo pulgar cuenta con una gama de movimientos propios y específicos que lo convierten en pieza clave para la técnica pianística de escalas, arpegios y ligado en general.



Imagen 5. Huesos del carpo, metacarpo y falanges

Video 7. Movimientos propios del pulgar

Por último, llegamos a las falanges de los dedos, unidas a los huesos metacarpianos en la articulación que en el lenguaje de los pianistas es llamada “puente”. Hay tres falanges para cada dedo, a excepción del pulgar que tiene solo dos.



Video 8. Falanges de los dedos y puente

Músculos y tendones

Los músculos son las masas de tejido que recubren los huesos y por medio de ellos se realiza el movimiento. El cerebro envía la información de movimiento a través del sistema nervioso (terminaciones nerviosas localizadas en

la masa muscular) directamente a los músculos, que se relajan o contraen para realizar un movimiento determinado. Los músculos trabajan en grupos antagónicos; mientras los flexores provocan una contracción, los extensores se relajan para que ésta se lleve a cabo, o viceversa. Un movimiento requiere, la mayoría de las veces, de dos o más músculos trabajando en conjunto.

Un músculo está constituido por tres partes: comienzo del músculo, abdomen muscular –la parte carnosa del mismo– y fijación del músculo. El músculo en su parte final se convierte en tendón, que es la fracción de tejido conjuntivo fibroso y a la vez elástico que se presenta como el transmisor del movimiento muscular al sistema óseo. Los músculos con dos o tres cabezas unidas por un tendón reciben el nombre de bíceps y tríceps, respectivamente.

El brazo es movido por los músculos del tórax, hombro y espalda, trabajando de manera conjunta, y es gracias al equilibrio de sus tensiones que estos músculos son capaces de provocar que la articulación del hombro sea la más libre de todo el cuerpo.

En el hueso húmero encontramos los músculos que mueven al antebrazo. Así, para levantar la mano o el antebrazo utilizamos un músculo flexor, que en este caso es el bíceps; y al contrario, para realizar movimientos de la mano o el antebrazo hacia abajo necesitamos del extensor o tríceps. Cabe mencionar que el bíceps interviene en los movimientos de pronación y supinación que realiza el antebrazo. A este respecto, Gat anota: “Gracias a su participación la supinación siempre es más intensa que la pronación, por lo que en el trémolo rápido es más fácil acentuar el quinto dedo”.¹³

Imagen 6. Músculo bíceps, visión anterior



El antebrazo cuenta con los músculos rotadores del radio, gracias a los cuales es posible que éste pase sobre el cúbito y se lleven a cabo los movimientos de pronación, posición natural del pianista, y supinación, cuando radio y cúbito se encuentran colocados de manera paralela y la mano mira hacia arriba en posición de súplica.

Imagen 7. Músculos rotadores del radio, visión anterior

Video 5. Pronación y supinación



La mano cuenta con sus propios músculos que le permiten hacer movimientos hacia los lados, más que para contraerse o flexionarse, movimientos para los

¹³ Lószef Gat, *Tiédjnika fortepiannoi igrí [La técnica para tocar el piano]* (Budapest: Ateneum, 1967), 23.

cuales se vale de los músculos de los dedos. Los movimientos de la mano no son independientes, ya que están supeditados a las necesidades de los dedos para realizar determinado movimiento. La mano y su articulación principal, la muñeca, juegan el papel más importante en la adaptación o adecuación de ésta y del brazo en su totalidad, para que los dedos puedan moverse cómodamente y moldearse a las dificultades, tanto de la música como del teclado.

Los dedos tienen una gran cantidad de músculos, algunos de ellos ubicados desde el antebrazo, como es el caso del flexor profundo, el flexor superficial, el extensor general, así como los músculos propios del pulgar, el índice y el meñique.

Los músculos extensores generales terminan en cuatro tendones que cuentan con dos puntos de unión cada uno: uno en el fundamento de la falange media y el otro en la punta del dedo (falange distal).

Los músculos flexores superficiales terminan en cuatro tendones que se unen a los dedos en la falange media. Los tendones que resultan del músculo flexor profundo están unidos a la falange distal, y es gracias a ellos que la almohadilla del dedo hace contacto con la tecla y se producen los diferentes toques en la producción del sonido.

Imagen 8. Músculos extensores del carpo y de los dedos

Imagen 9. Músculos flexores del carpo

Imagen 10. Músculos flexores de los dedos

Video 9. Músculos y tendones extensores del carpo y de los dedos



En la mano encontramos, además, los músculos interóseos, que son los que proporcionan a los dedos el movimiento lateral. Nacen a los lados de los huesos del carpo y se prolongan hasta los dedos por medio de sus respectivos tendones, los cuales, por un lado, se unen al tendón extensor general que se liga a los dedos sobre la falange proximal y, por el otro, se unen a los flexores y extensores correspondientes que flexionan y extienden la falange proximal.

Gat anota: “Estos músculos que se extienden muy cercanos a los lados de los dedos, juegan un papel importantísimo en la técnica de dedos, ya que bien desarrollados aseguran la respuesta de los dedos en altas velocidades”.¹⁴ Nos plantea también que es muy importante la relación longitudinal entre la parte dorsal de la mano y los dedos, ya que entre más pequeños sean respecto de la longitud de la parte dorsal de la mano, más rápidos serán.

¹⁴ Gat, *op. cit.*, 27.

Para una buena actividad de los músculos interóseos lo más cómodo es una posición estirada de los dedos, ya que en esta colocación la más pequeña flexión del dedo conduce a un ataque que es capaz de producir sonido. En tal situación, el dedo no necesita moverse en su totalidad ni levantarse, solo se requiere de una mínima contracción de la falange distal para hacer el contacto con la tecla; de esta manera, los dedos se mueven poco y al tener menos masa que cargar lo hacen más rápidamente, lo que resulta muy útil en pasajes que requieren de brillantez, *non legato* y gran rapidez. Gat hace mención de la preferencia de ciertos compositores románticos, como Chopin, que utilizaron frecuentemente tonalidades como La^b mayor o Re^b mayor, que posibilitan de manera cómoda esta posición estirada de los dedos y cuyas composiciones requieren, además, de gran brillantez y rapidez en su interpretación.¹⁵

Resulta pertinente agregar que este tipo de contacto con la tecla, con poco movimiento del dedo y más bien la almohadilla de éste agarrándose a la tecla, es el más adecuado en la música lenta que requiere de grandes ligados y de una intensa interpretación, ya que mantiene la conducción sonora de la línea melódica por medio del control del desplazamiento del peso del dedo de una tecla a otra.

Imágenes 11, 11a, 11b, 11c. Tendones flexores y extensores de los dedos

Video 10. Músculos y tendones flexores superficiales y profundos de los dedos



La relajación



Concepto

La relajación se define como la “acción de relajar”, de aflojar, de ablandar, de disminuir la tensión, de hacer menos riguroso el tono muscular, entendiéndose por tono muscular la capacidad de tensión, elasticidad o firmeza de

¹⁵ *Idem.*

un músculo. Para alcanzar el buen funcionamiento y un movimiento rápido e independiente de los dedos trabajan músculos y tendones –desde el lado de la mecánica del cuerpo– así como centros y terminaciones nerviosas –desde el lado neurológico– cuyo trabajo coordinado conlleva a la obtención de buenos resultados al ejecutar una obra.

Sin embargo, lograr este buen funcionamiento conjunto solo es posible cuando los músculos cuentan con un alto grado de relajación. En el libro *Arrau, biografía e historia*, en el que Joseph Horowitz entrevista a Claudio Arrau, éste contesta a la pregunta:

JH: ¿Hay algún tipo de sonido en particular que usted intente producir en el piano?

CA: El sonido que se produce sin golpear el piano. Sin martillar, que es horrible. Esto significa que el cuerpo tiene que estar relajado.¹⁶

Esta condición de relajación (relativa) es indispensable, ya que si los músculos se encuentran en el estado contrario, es decir, en estado de tensión constante, se endurecen. Raúl Herrera Márquez, cuando habla sobre los principios que rigen el funcionamiento muscular, menciona:

2. Los músculos no están completamente relajados en estado normal, sino que tienen cierto tono mínimo con objeto de mantener en contacto y con cierta presión los huesos que se unen en una articulación, y para que el movimiento en la articulación sea una consecuencia lo más inmediata posible de la contracción muscular.

3. A medida que un músculo o grupo de músculos se contrae, el antagonista se relaja en el mismo grado con objeto de mantener la presión en la articulación. Cuando las fuerzas ejercidas son muy grandes el antagonista se mantiene algo contraído para conservar firme la articulación.¹⁷

Un músculo endurecido, tenso, no se considera sano, ya que no es flexible y no puede reaccionar como lo haría uno relajado. Los músculos se alimentan, se oxigenan, se tonifican y eliminan sus desechos a través de la sangre; y un músculo endurecido, al impedir su propia irrigación sanguínea pierde vitalidad, resistencia, fortaleza y carece de “tono muscular”. De esa manera, sus respuestas a los estímulos de movimiento logran convertirse, con el paso del

¹⁶ Joseph Horowitz, *Arrau, biografía e historia* (Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1984), 124.

¹⁷ Raúl Herrera Márquez, *La naturaleza y el funcionamiento de los esfuerzos rotatorios y la rotación en la técnica pianística* (México: UNAM, 1978), 19-20.

tiempo, en remedos de movimientos poco flexibles que pueden terminar en contracturas o lesiones más serias.

Como consecuencia, un músculo que no se encuentre naturalmente relajado no será capaz de llevar el impulso de movimiento hasta los tendones, ni éstos, a su vez, podrán mover eficientemente a los huesos de los dedos. A este respecto, Raúl Herrera postula lo siguiente:

4. La contracción de un músculo es un proceso de reajuste químico en el que se producen ciertas sustancias de desecho. Esas sustancias tienen que ser arrastradas por la corriente sanguínea para que el músculo se pueda relajar. Consecuentemente, un músculo requiere un periodo de relajamiento después de uno de contracción.

5. Un músculo se contrae al recibir una orden a través de un impulso nervioso. Si la frecuencia y la intensidad de las contracciones causan que la velocidad de producción de las sustancias de desecho sea mayor que la velocidad con que la sangre puede barrerlas, en el músculo se produce una “fatiga” que se manifiesta en endurecimiento y dolor.

[...]

8. En ciertos casos, el endurecimiento se produce por una contracción simultánea de músculos antagonistas debida a una falta de coordinación.¹⁸

De ahí la necesidad de aflojar, de manera consciente (para aquellos que son relajados por naturaleza), o bien de aprender a relajar aquellas partes de nuestro cuerpo que entran en función al momento de tocar el piano.

Se pudiera pensar que los únicos propensos a reacciones físicas de tensión somos los adultos, propiciadas tal vez por una excesiva carga de trabajo físico o mental, falta de descanso, malos hábitos alimenticios, horarios irregulares para tomar alimentos o dormir, exceso de preocupaciones, entre otros; pero estaríamos en un error si no consideráramos que los niños y los jóvenes también pueden cargar con mucha tensión que finalmente va a recaer en sus músculos.

Rosa Font y María Teresa Sancho opinan al respecto: “Antes de comenzar un ejercicio de mimo, uno de técnica instrumental –aunque sea un simple palmeo– o de movimiento, se impone un relax. Los ruidos, las tensiones a las que vivimos sometidos –especialmente en las ciudades o zonas fabriles– hacen, incluso de los niños, seres irritables y tensos, como a la defensiva”.¹⁹

¹⁸ Herrera Márquez, *op. cit.*, 20.

¹⁹ Rosa Font y María Teresa Sancho, *Metodología del ritmo musical* (Valladolid: Lex Nova, 1972), 10.

Aunque algunos chicos son muy tranquilos en su comunicación y trato, no siempre logran llevar ese estado hasta sus músculos, por ello resulta muy importante enseñarlos a transmitir paz, tranquilidad y armonía a todas las zonas de su cuerpo, enseñarlos a “sentir” esas partes, sobre todo si esperamos de ellas reacciones tan específicas.

Es muy común que nos demos cuenta de que estamos tensos o de que estamos haciendo algo mal por el resultado, que posteriormente se transforma en dolor y en ocasiones hasta en la imposibilidad de respuesta al movimiento de alguna región del cuerpo. Lo anterior nos lleva a la conclusión de que es imprescindible que sintamos de manera consciente y real cada parte del cuerpo que entra en función al tocar; que percibamos la tensión de un músculo y, sobre todo, que busquemos diariamente sentirnos libres y flexibles.

Después de leer los temas anteriores, correspondientes a los huesos y a los músculos que conforman nuestro miembro superior, es posible comprender que ese todo, a pesar de ser una unidad, está a su vez fragmentado. Cada articulación hace una separación y esa sección pasa a ser una parte con movimientos específicos, aunque limitados, de ese todo.

Comprender las posibilidades de movimiento con que cuenta el sistema óseo del brazo, así como la manera en que músculos y tendones son capaces de movilizar a esos huesos en específico, puede ampliar las perspectivas de utilización de articulaciones tan importantes como las muñecas o las falanges de los dedos (sin menospreciar a los codos o a los hombros, aunque en realidad ellos más bien responden a las necesidades de movimiento de la mano y de los dedos, y dependiendo del pasaje musical a ejecutar son también grandes portadores de peso, cuando se requiere).

Aunque la mayoría de los métodos usados para aprender a tocar el piano coinciden en que es necesario mantener una postura “cómoda” para tocar, y algunos dan claras instrucciones del sentado y de la posición de las manos sobre el teclado, el aprender a estar relajado o “cómodo” no debe iniciarse cuando el niño ya tiene las teclas enfrente y está prácticamente listo para tocar su primera lección.

El entrenamiento de sentir su cuerpo y especialmente sus hombros, sus brazos, sus antebrazos, sus manos y sus dedos, debe realizarse antes de que el estudiante se siente frente al instrumento, ya que lo deseable es que cuando esté finalmente frente al piano asuma una actitud de relajación sobre esas partes de su organismo, y que llegue a esa actitud de manera consciente y controlada, para lo cual debió ser necesario que se despertara en él su capacidad de sentir.

Llevar al estudiante a su primer contacto con el instrumento teniendo una actitud tranquila, amable y en armonía, debiera ser la meta de todos los pedagogos de cualquier instrumento. Sin embargo, generalmente los chicos están deseosos de sentarse al piano y mostrarle o demostrarle al maestro, si es que han tomado previamente clases, que “ya saben tocar”.

También podemos encontrar los casos de aquellos que nunca han puesto un dedo sobre las teclas, pero que quieren hacerlo lo antes posible. En cualquier caso, se debe cuidar que el estudiante llegue al instrumento después de aprender conscientemente a aflojar, relajar y sentir su cuerpo, ya que en el caso contrario puede comenzar a tensar alguna parte del brazo en su afán por obtener del instrumento un sonido o una sonoridad que la poca fortaleza de sus dedos no es capaz de conseguir.

Cuando nos enfrentamos a un comienzo ordenado, la tarea de mantener al pequeño lejos del instrumento puede resultar un poco complicada, pero es el momento de dar al estudiante información acerca de las áreas mencionadas en el capítulo anterior, y así reforzar su rítmica, adiestrar más su oído o profundizar en los aspectos teóricos de una manera atractiva y agradable a través de juegos y actividades que resulten de su interés, despierten su imaginación y aumenten su creatividad.

De esta manera, el tiempo pasará volando, el chico ampliará sus conocimientos y su seguridad, y lo llevaremos al instrumento cuando verdaderamente esté listo.

Cualquier posición que el cuerpo adopte de manera consciente, como estar parado, sentado sin recargar la espalda, mover los pies mientras se está sentado con una pierna cruzada, gesticular las manos o la cara, etc., podemos realizarla de manera tensa o relajada.

La posición correcta al “estar sentado”, necesaria para tocar el piano y sobre todo para poder hacerlo durante muchas horas, requiere de un cierto grado de tensión muscular para mantener la espalda sin apoyo; pero esa “cierta tensión” no debe pasar de eso, ya que se debe usar solo la tensión muscular necesaria para mantenernos cómodos y correctos, con un buen centro y buenos apoyos que nos permitan estar sentados durante mucho tiempo.

Lo mismo ocurre con el antebrazo, el cual deberá mantenerse en un ángulo aproximado de entre 90° y 105° respecto del brazo, y eso requiere de una tensión mínima que en ningún momento interfiera con el buen funcionamiento de los dedos.

Cuando el alumno es capaz de mantenerse relajado mientras trabaja con el instrumento, es solo cuestión de tiempo para que, con ayuda de su maes-

tro, comience el estudio de los hábitos pianísticos, es decir, la manera natural de acercarse al piano y comenzar a tocarlo con los movimientos libres y cómodos que le permitan obtener un bello y agradable sonido, y mover rápidamente los dedos.

Para lograr esa flexibilidad y libertad muscular, recomiendo practicar –tanto con niños como con jóvenes– una serie de sencillos ejercicios que les permiten sentir sus hombros, sus brazos y sus manos, las articulaciones con que cada una de estas partes del brazo cuenta y la manera en que se utilizan y flexionan.

Esta corta gimnasia ayuda a los alumnos a percibir más su cuerpo, a controlarlo, a soltar toda energía extra o tensión y, finalmente, a descansar mejor. Cada ejercicio debe realizarse tres veces consecutivas, con atención y sin prisa. Los resultados son mejores si la serie completa se realiza dos o tres veces al día.

Si el estudiante es aún pequeño, lo más recomendable es que alguno de los padres asista a la clase para observar cómo se realizan los movimientos y aprender a corroborar si efectivamente el chico está logrando la relajación ideal necesaria.

Vayamos ahora directamente con la gimnasia.

Ejercicios de relajación

Primera posición. Brazos a los costados

Consiste en estar parado con los brazos colgando a los costados.

Se debe sentir tranquilidad y la respiración debe ayudar, por lo que se respira profundo y se expulsa el aire lentamente.

Los brazos deben colgar sin voluntad a los costados del cuerpo. La forma en que observaremos si están totalmente sueltos, relajados, será levantando o moviendo el brazo hacia los costados y hacia arriba, y si no opone resistencia, o si no intenta “hacer” el movimiento por sí mismo, es que el chico ha conseguido mantenerse sin tensión en esa posición.

Cuando el padre o el maestro sirve de apoyo y levanta el brazo del estudiante, y de pronto lo suelta, al encontrarse éste sin voluntad simplemente caerá, regresará a su sitio de origen y posiblemente oscilará sobre su fundamento, el hombro.

Antes de cada comprobación el estudiante debe respirar buscando la tranquilidad y la relajación; tres comprobaciones serán suficientes antes de pasar a la siguiente posición.



Video de la Primera posición de relajación

Segunda posición. Levantando el antebrazo

Cuando el estudiante consiga estar parado con los brazos a los costados, sin tensión, podrá pasar a la posición número dos.

Estando en la posición de origen (con los brazos totalmente sueltos a los costados) vamos a hacer de cuenta que al igual que los títeres tenemos un hilo que sale desde la muñeca hacia arriba.

Cuando el estudiante esté preparado va a levantar lentamente el antebrazo desde la muñeca (por medio del hilo imaginario). Mientras lo levanta a una altura que forme un ángulo de aproximadamente 90°, sus manos y sus dedos deben colgar sueltos, sin voluntad, sin tensión, es decir, deben caer de manera natural. Solo se debe mover el antebrazo desde la muñeca.

Mientras el antebrazo está en la nueva posición, es muy bueno respirar de manera profunda para llevar todo el cuerpo al mismo estado de paz, tranquilidad y relajación.

Es importante que el estudiante comience a asociar la respiración con todas las acciones que lo llevarán o que lo ayudarán a tocar, manteniéndolo siempre sin tensiones extra; aprender a usar la respiración le puede asegurar una buena ejecución de ritmos, fraseos, agógicas y un buen control de pasajes de alta dificultad asociada a la velocidad.

Después de respirar bien profundamente y de soltar el aire se debe hacer la comprobación de la relajación y, después, el antebrazo debe dejarse caer de manera súbita, exactamente como si el hilo de las muñecas que lo mantuvo en la nueva posición hubiera sido cortado por unas tijeras.

Para comprobar que el brazo está suelto y sin tensiones en esta nueva posición, el maestro o el padre debe mover el brazo del chico desde el codo hacia el costado externo y hacia arriba, y si el brazo no intenta moverse por sí mismo y permite que le sea cargado totalmente con su peso al moverlo, levantarlo y dejarlo caer de forma súbita, regresando de forma rápida y natural a su posición de origen sin quedarse suspendido por un instante o sin ser jalado de manera premeditada, significa que el estudiante ya encontró la relajación en esta nueva posición.

También es importante comprobar que su mano cuelga sin voluntad, totalmente suelta, como si estuviera dormida. La mano debe colgar de manera natural en esta posición; si no es así se notará de inmediato por los signos de tensión y por la posición antinatural de la misma. Los dedos también cuelgan

inertes y ambos, manos y dedos, cuando el hilo se rompe caen exactamente como lo haría un objeto inanimado cuando se deja caer.

Siempre es bueno que el maestro realice los ejercicios junto con los estudiantes, ya que de esa manera el aprendiz puede no solo observar la posición del instructor, sino también sentir su brazo y el peso natural del mismo, y aprender con el pedagogo y con su padre a hacer la verificación propuesta para cada posición.

Es una recomendación que el ejercicio se realice tres veces en cada serie y que se respire entre cada repetición, tanto al llegar a la posición (cuando el antebrazo queda levantado a los 90°) como cuando se le deja caer y éste regresa a la primera posición; de esta manera se borra, tanto física como mentalmente, lo que se ha hecho cada vez y se puede, de manera atenta y controlada, realizar la siguiente serie, sintiendo y mejorando cada nueva repetición del ejercicio.



[Video de la Segunda posición de relajación](#)

Tercera posición. Levantando la palma de la mano

Para hacer este ejercicio es necesario que el estudiante se haya sentido cómodo, suelto y tranquilo durante el ejercicio anterior. Solo habiendo conseguido esa condición podrá ejercitarse en el sentir y relajar una parte más pequeña de su cuerpo, la palma de la mano.

Con esta gimnasia se pretende que el alumno sienta la independencia entre el antebrazo, la palma de la mano (carpo y metacarpo) y los dedos.

Estando en la segunda posición y pensando que aún se es un títere, se debe buscar que se sienta que unos hilos salen de los huesitos del dedo 3 (dedo largo o medio) desde el puente.

La gimnasia consiste en jalar lentamente hacia arriba el hilo imaginario hasta que la palma de la mano quede mirando al frente. Es importante que mientras la palma se va levantando el alumno sienta que solo ella se mueve y que los dedos responden con un movimiento reflejo natural de encogimiento o recogimiento; ellos se curvan naturalmente si están relajados al momento de levantar la palma de la mano.

Para salir de la posición se debe cuidar que el estudiante se centre en la palma y no suelte también el antebrazo. La mano debe quedar floja y sin voluntad, colgando desde la muñeca. El ejercicio se repite tres veces.

Es importante tomar aire y soltarlo antes de la comprobación.

Como en los ejercicios anteriores, es importante revisar que se logre estar relajado durante la práctica de la gimnasia, especialmente en este ejercicio que tiene como finalidad que el pequeño sienta la independencia de esas tres partes de su brazo. Para ello es conveniente basarse en la soltura y en la falta de voluntad en dos puntos: primero, la parte superior del brazo, que debe colgar a los costados buscando exactamente la misma sensación de cuando se practicaban el primero y el segundo ejercicios; y segundo, en los dedos, ya que si éstos se ven tensos, es decir, si no cuelgan simplemente inertes y sin voluntad, y de alguna manera se mantienen levantados o se observa en ellos alguna tensión, significa que no se ha logrado la soltura necesaria y que el estudiante no siente aún esa parte de su cuerpo. La relajación de esta posición se comprueba igual que en los ejercicios anteriores, moviendo los brazos hacia el costado y hacia arriba, y soltándolos súbitamente.

[Video de la Tercera posición de relajación](#)



Los brazos deberán actuar como lo haría cualquier objeto inanimado suspendido, si no es así se debe parar la secuencia y repetir el ejercicio, mostrándole cómo se hace –ya sea el maestro o el padre– para que el aprendiz vea, sienta y revise la gimnasia cuando es realizada por otro, y la manera en que debe sentirse la relajación y la respuesta de los brazos ante la revisión. Esta forma de enseñar al estudiante cómo hacer y sentir debe repetirse cuantas veces sea necesario, hasta que logre soltarse y al mismo tiempo sienta la comodidad.

Es verdad que estos ejercicios de relajación, cuya finalidad es sentir cada parte del brazo y de las manos por separado, son generalmente algo nuevo para el que inicia sus estudios de piano, pero es necesario considerar que tal vez en ninguna otra disciplina necesitemos percibir tal independencia ni ser tan conscientes de sentirnos para, posteriormente, lograr controlarnos. En ese sentido, esta posición es la más compleja, por lo que lo más aconsejable es cambiar de actividades durante la clase para, después de un rato, volver con ella y continuar con esa dinámica durante las sesiones que sean necesarias hasta que el aprendiz se sienta libre y cómodo durante su ejecución.

Es importante hacer hincapié en que existen tantas respuestas diferentes a los ejercicios como estudiantes, ya que mientras que a unos les cuesta muy poco entenderlos y realizarlos, a otros les toma más tiempo llegar al mismo resultado. Esto se debe a que cada uno es un ser diferente con características distintas, solo hay que tener paciencia, darles su espacio y hacer las clases muy amenas y ricas en experiencias, sin permitir que el estudiante se desespere o pierda el interés.

Cuarta posición. Levantando los dedos

Este ejercicio tiene como finalidad lograr la independencia entre la palma de la mano y los dedos.

Para realizarlo debemos partir de la tercera posición de relajación: con el antebrazo en un ángulo de 90°, aproximadamente, la palma de la mano levantada y mirando hacia el frente, y los dedos totalmente sueltos y descansando curvos, cayendo sobre la palma de la mano.

El ejercicio consiste en levantar o extender los dedos completamente (se puede seguir hablando a los niños sobre los hilos de los títeres, si con ello se entusiasman y comprenden mejor), manteniéndolos en esa posición durante un lapso corto; posteriormente, respirar, soltar el aire y hacer la comprobación de la relajación en la nueva posición; al final, soltar toda la tensión acumulada en los dedos para que regresen a la posición inicial (en este caso, la posición tres) en un solo movimiento súbito, exactamente como si el hilo imaginario que los mantenía erguidos se rompiera de pronto, aunque sin permitir que la palma de la mano caiga junto con ellos.

La relajación del brazo durante la ejecución del ejercicio sigue siendo lo más importante, por lo que debe comprobarse de la misma manera en que se hizo con las posiciones dos y tres: separando el codo de su cuerpo y dejándolo caer súbitamente. En ambas acciones (1. separar y levantar; y 2. dejar caer) el brazo debe mostrar una total soltura y carecer de iniciativa propia para levantarse, suavizar la caída o jalarse hacia adentro.



[Video de la Cuarta posición de relajación](#)

Por último, se verá la articulación del hombro, la más alejada de las puntas de los dedos, aunque no por ello menos importante, ya que a través de ella pasan las órdenes de movimiento hacia los músculos y tendones que finalmente moverán brazos y dedos. Pero, ¿por qué requiere de atención especial del maestro el funcionamiento de esta articulación? Existe una respuesta natural del cuerpo humano que consiste en levantar los hombros al tocar, sin importar el nivel pianístico en que el estudiante o el profesional se encuentren. Este movimiento, que no beneficia a la ejecución y que sí puede llegar a mermarla debido a la fuga de energía que representa, puede tener, además, consecuencias musculares y físicas, ya que algunos músculos del cuello y de la espalda pueden resultar seriamente afectados con este tipo de tensión.

Quinta posición. Levantando brazos y manos sobre la cabeza sin levantar los hombros

Con esta posición lo que se pretende es que el principiante comience a sentir los músculos de los hombros, de la espalda y de los brazos que entran en función cuando levantamos los brazos, todo esto sin levantar los hombros y mientras las muñecas y las manos llegan y se suspenden sobre la cabeza.

Partiremos de la primera posición de relajación, los brazos colgando junto al cuerpo, o bien poniendo las manos una sobre la otra frente al cuerpo (como haciendo una canastita), tal y como lo haría una bailarina. Es bueno sentir cómo corre la sangre por los brazos, cómo baja y los calienta. Cuando se está listo se comienzan a levantar ambos brazos hacia fuera y hacia arriba, a partir de las muñecas (el hilo del títere). En este ejercicio las manos siempre están colgando relajadas, flojitas y sin voluntad, de tal manera que solo las muñecas controlan el ascenso de los brazos. Es importante que durante el trayecto que recorren las manos para llegar sobre la cabeza, los hombros por ningún motivo se levanten. El recorrido se realizará de manera lenta, tranquila, y cuando finalmente se llegue arriba se respirará profundo, aguantando el aire en los pulmones; cuando se suelte el aire también se soltarán los brazos, exactamente como si el hilo del títere se rompiera de forma súbita, entonces estos caerán a los costados del cuerpo.

La manera de comprobar la relajación es, por un lado, observando atentamente qué sucede con los hombros durante el recorrido de los brazos y de las manos hacia arriba y, por el otro, poniendo las manos sobre los hombros del estudiante y corroborando que los músculos alrededor de ellos no se tensen y por lo tanto no los mueva hacia arriba en una especie de encogimiento de hombros; de este modo (manteniendo las manos sobre sus hombros) se le ayuda a que sienta sus músculos y lo que estos hacen mientras los brazos van ascendiendo. Levantar los hombros al tocar puede darse simultáneamente en ambos brazos, o bien en uno u otro de manera constante o alternada. Las causas pueden ser variadas.

Algunas de ellas son:

- Una incorrecta posición al sentarse frente al instrumento y estudiar durante largo rato (sobre todo cuando los brazos quedan muy abajo).
- El esfuerzo por obtener del instrumento un sonido más grande o fuerte.
- La necesidad de expresar lo que la música les hace sentir al interpretarla.

- Un acomodamiento errado para llegar a una tecla específica, acordes o arpegios incómodos, o para abordar posiciones donde hay cruzamiento de manos.

Si el pequeño logra sentirse a gusto con el ejercicio tal vez habrá conseguido quitarse por completo las tensiones de la región del hombro para su futuro como estudiante y profesional del instrumento.

Las posiciones deben hacerse tres veces cada una y lo ideal sería practicar la gimnasia completa tres veces al día. Si no es posible, dos veces serán suficientes, siempre y cuando el pequeño estudiante cuente con una persona que compruebe que su relajación es óptima, que lo ayude con la continuidad de los ejercicios o bien a repetir alguno para tratar de mejorarlo.

Todo pedagogo que logre llevar a sus estudiantes, por primera vez, frente al instrumento con una actitud suelta y relajada, deberá sentirse muy tranquilo y satisfecho, ya que ello redundará en un beneficio para ese futuro profesional.



[Video de la Quinta posición de relajación](#)

Los hábitos pianísticos

La mayoría de los jóvenes alumnos pasan sus primeros años de estudio en un quehacer constante, ocupando gran parte de sus días de trabajo en practicar ejercicios, lecciones, estudios, etc., es decir, mucha técnica para hacerse de un aparato motriz que los acredite como buenos pianistas, o bien buscando la vía para hablar y expresarse libremente a la hora de tocar sus interpretaciones.

Dominar su instrumento es el sueño de cualquier estudiante o profesional de la música, y aunque es posible lograr ese dominio durante el transcurso de la vida como ejecutante, gracias a la interpretación constante del más variado repertorio, el tiempo para comenzar a recibir frutos podría reducirse sensiblemente si se contara desde el inicio de los estudios con buenos hábitos, tanto de trabajo como de control motriz de las partes de nuestro cuerpo involucradas en producir el sonido.

Los hábitos

Cuando somos pequeños nuestros padres comienzan a entrenarnos para responder de una manera específica a situaciones cotidianas que nos ayudarán a salir adelante dentro del ámbito social, afectivo, higiénico, cultural, etcétera.

Este entrenamiento comienza desde que se nace. Así, el bebé toma leche o alimentos a horas específicas, debe bañarse todos los días (al menos en países tropicales), dormir determinado tiempo, etc. Conforme el pequeño va creciendo también aumentan la cantidad de hábitos a aprender; estos deben repetirse de manera rutinaria hasta que este nuevo ser responda de manera natural y sin necesidad de recordatorio constante de que, por ejemplo, debe lavarse las manos antes de comer y después de ir al baño, lavarse los dientes después de cada comida, tratar con respeto a sus mayores, saludar a los familiares, amigos o conocidos cuando se coincide con ellos, hacer los deberes escolares, etc. De esa misma manera, el estudiante de piano debe recibir diariamente de su maestro las enseñanzas acerca de los “hábitos pianísticos”.

Definición

De forma premeditada he cambiado el nombre de “técnica pianística” por el de “hábitos pianísticos”, ya que la palabra técnica nos lleva a la asociación inmediata de algo realizado mecánicamente, aislado y, por lo tanto, separado de la música. Algunas de las acepciones de la palabra técnica son:

1. adj. Perteneciente a las aplicaciones de las ciencias y las artes, o relacionado con éstas.
2. Se dice de la palabra o expresión propias de una ciencia, de un arte, de un oficio, etcétera.
3. sust. Persona que posee conocimientos especiales en una ciencia, arte, oficio, etcétera.
4. f. Conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte.
5. Pericia o habilidad para usarlos.
6. Táctica o habilidad para conseguir o ejecutar algo.
7. *Tecné* significa arte.

Como se puede ver, de la definición cuatro a la seis la palabra técnica se refiere precisamente a todo el trabajo de ejercitación que menciono al principio de este tema y al que los estudiantes dedican gran parte de su tiempo. Es necesario hacer hincapié en un hecho muy generalizado entre los alumnos: ven los pasajes complejos de las obras, y por ende pretenden resolverlos, solo como momentos o problemas técnicos, olvidando que en realidad son parte de la música que conforma el todo que es la pieza, y NO, en los que únicamente es necesario mover los dedos correcta y rápidamente;

eso sucede como resultado de un enfoque que separa a los sonidos de su esencia misma –la música– y que generalmente aísla al pasaje del todo que es la obra; lo más común es que finalmente el pasaje no salga, porque el estudiante tropiece mientras lo ejecuta o bien porque su resultado sonoro rompa con la unidad de la pieza.

En cuanto al significado de la palabra hábito, el único que corresponde a nuestro interés es:

1. Rutina, costumbre repetida.

Tipos

Es necesario que los niños trabajen en casa lo más fielmente posible a como se les muestra en la clase, tanto en el aspecto mecánico como en el de organización del trabajo y concentración al realizarlo. Se pretende con ello crear hábitos de trabajo y de estudio que los ayuden a ser independientes en su labor. Mientras más pronto comiencen a estudiar solos más cerca estarán de convertirse en futuros profesionales.

Los hábitos pianísticos pueden ser de dos tipos:

1. Los que corresponden al estudio, que van desde la concentración, la disposición y el ánimo para trabajar con el instrumento por un tiempo determinado, hasta el cómo trabajar o montar las obras, es decir, la forma o el método de hacerlo.
2. Los mecánicos, que tienen que ver con el o los movimientos de dedos, muñecas, brazos, hombros, y que están íntimamente relacionados y dependientes de la relajación, la respiración y de la calidad del sonido.

El proceso de trabajo y estudio de ambos se va dando de manera simultánea durante las clases. Los ejercicios aislados, especiales para el movimiento del pulgar, la relajación de muñeca, etc., van encaminados tanto a la formación del hábito de mover con previa preparación y/o relajación una parte específica de nuestro brazo, mano o dedo –para que el mecanismo óseo-nervio-muscular responda de la misma manera al encontrarse con movimientos similares en la música de las obras–, como al desarrollo de la calidad sonora.

Por otro lado, al trabajar las piezas por ideas o frases musicales, analizándolas y entendiéndolas desde todos los aspectos y elementos posibles: rítmicos, melódicos, armónicos, dinámicos, agógicos, fraseos, estilos, pedal, etc., entrenando a la concentración y desarrollando la capacidad de memoria, se

sientan las bases y la semilla para desarrollar buenos hábitos de estudio y montaje de las obras, a la par que el desarrollo de la musicalidad.

Importancia

Tal vez se pregunten por qué tanta insistencia en los hábitos. En mi experiencia, la mayor parte de los jóvenes que concluyen su carrera de manera exitosa no son ni por mucho los más dotados de habilidades mecánicas o de una gran musicalidad, características que resultan regalos de la naturaleza, sino aquellos que gracias a una gran disciplina, orden y amor, deciden objetiva y metódicamente trabajar durante algunos años.

Por ello, es posible concluir que no siempre el talento es el compañero inseparable del éxito, sino el orden en el trabajo, la constancia y ¡los buenos hábitos! De ahí el convencimiento de que un buen hábito aprendido a temprana edad y desarrollado con conciencia y tiempo dará excelentes recompensas.

Es un hecho que todos los estudiantes de piano mueven sus dedos y brazos pero, ¿cómo y cuándo?

Tratar de hablar de la forma de tocar un pasaje determinado, aplicando un movimiento específico igual para todos los ejecutantes, sería difícil además de un error. Pensar que lo que a uno le resulta es la solución para todos o para todos los casos similares sería terriblemente pretencioso y, como se dijo, equivocado.

Cada persona sobre la tierra es única. No encontraremos dos individuos que tengan el mismo timbre de voz, las mismas huellas digitales, la misma conformación de oclusión o de disposición de piezas dentales, de igual manera que no encontraremos dos seres iguales en su configuración ósea o muscular. Estos rasgos nos caracterizan de tal forma que, en casos extremos, pueden llegar a ser los únicos medios para identificarnos de manera certera.

Así, tampoco somos iguales en cuanto a peso, estatura, fuerza, largo de brazos, ancho de manos, dedos, etc., por lo que no es posible pensar que todos realizaremos de igual forma un movimiento determinado.

Se puede dar el caso de que pianistas que trabajan en un mismo medio o forman parte de la clase del mismo maestro tengan movimientos muy parecidos al tocar, por la misma razón que algunos de los miembros de una familia puedan tener gestos y expresiones similares o parecidos; la causa es el contacto cotidiano. Entonces, si un maestro no puede obtener de su estudiante un movimiento idéntico al que a él le resuelve el pasaje complejo de una

determinada obra, ¿qué es lo que deberá intentar enseñarle? y ¿con base en qué? Esta cuestión no tiene una sola respuesta.

Se debe partir siempre de la música. ¿Por qué?, porque antes de que hubiera piano, pianistas o siquiera notación musical, existía ya la música. A través de su historia y su desarrollo, la música ha tenido diferentes vías o medios de expresión, siempre a través de sonidos, aunque con timbres diferentes, maravillosamente variados, que van desde las primitivas percusiones y la voz humana –pasando por los primeros instrumentos musicales– hasta los timbres y recursos con que cuentan los instrumentos de hoy. Pero por encima de ello está la música en sí misma, como una manera de ver y entender el mundo que rodeaba a esos imitadores de la naturaleza, ejecutantes o compositores, y su medio de expresión, el sonido. Entonces, si el sonido es lo más importante y la piedra angular de este maravilloso arte, lo que debemos buscar es la producción de sonidos y muy específicamente de sonidos bellos.

Sería larga la lista de calificativos que podemos darle al sonido; su riqueza y variedad son infinitas si tenemos en cuenta que al igual que el ser humano cada instrumento tiene un timbre distinto. No encontraremos dos violines que suenen igual en todo el mundo, y si a eso le aunamos que el instrumento no suena por sí mismo, sino que cada intérprete obtiene de él sonoridades distintas, esto quiere decir que estamos inmersos en un océano de posibilidades sonoras.

Para obtener sonido de cualquier instrumento es necesario mover alguna parte del cuerpo, por lo que es imprescindible asociar el sonido al movimiento. Ahora bien, dependiendo del tipo y de la calidad sonora que se necesite se deberá llegar, como resultado, a la realización de un movimiento específico.

Es importante que durante las clases el maestro se refiera a la manera de acercarse al piano, a la forma de tratarlo, además de intentar que los estudiantes lo perciban no solo como un instrumento de percusión separado de ellos mismos, sino que busquen sentirlo como una extensión de su cuerpo, de sus dedos, procurando que formen una unidad; para ello será necesario que se relacionen con su instrumento. Dependiendo de cómo sea esa relación y ese trato, el estudiante irá encontrando la vía para comunicar sus sentimientos y su visión del mundo a través del lenguaje musical. Ser poco amable, tosco o brusco con un instrumento puede resultar muy fácil. Tal vez lo más difícil en cualquier relación sea ser amable, cariñoso, amoroso, tierno, gracioso, flexible, dulce, etc., y es por esto que el trabajo de relajación, flexibilidad, comodidad y de búsqueda de estas variedades en la calidad del sonido es, en mi opinión, lo más importante que se debe trabajar en los comienzos con el piano.

Gimnasia para dedos fuera del piano



Localización de dedos

Antes de comenzar con el acercamiento al piano y con la gimnasia de los dedos en el teclado es importante familiarizar al estudiante con la nomenclatura que cada dedo recibirá en la literatura pianística; en nuestro caso, a cada dedo se lo nombra con un número; así, el pulgar es el dedo 1, el índice es el 2, el medio es el 3, el anular es el 4 y el meñique es el 5. Los siguientes ejercicios pueden comenzar a practicarse junto con las posiciones de relajación, ya que son una preparación para la gimnasia de dedos sobre la tapa del piano y en el teclado.

Primero se propone un ejercicio muy divertido para que los aprendices dominen la asociación del dedo con el nombre que le corresponde. Se colocan las manos una contra la otra con los dedos separados entre sí, de tal manera que los mismos dedos de ambas manos quedarán juntos, uno frente al otro (1 con 1, 2 con 2, 3 con 3, etc.). El ejercicio consiste en que el maestro nombra un dedo y el estudiante separa esos dedos una vez. La práctica del mismo se irá haciendo cada vez más rápida conforme el estudiante vaya logrando asociar y separar los dedos correspondientes sin errores. Posteriormente, puede hacerse con los ojos cerrados, esto la vuelve más complicada y divertida.

[Video. Localización de dedos](#)



Localización de dedos desde falanges (1 y 2)

Este ejercicio es parecido al anterior, pero ahora buscamos el control del dedo desde la articulación localizada entre la falange proximal y la media; es muy importante que se realice en manos separadas, ya que se requiere de mucha concentración y control.

Se colocan los cinco dedos de la mano, estirados y juntos, y se mueve un dedo bajando solo las falanges media y distal; como en el ejercicio anterior, se va nombrando el dedo que se desea ejercitar. Debido al alto nivel de control necesario para la realización de esta gimnasia es casi imposible que los dedos respondan, ya no digamos en la primera clase, sino en algunas clases posteriores, ya que aunque el cerebro mande la orden a los dedos para que éstos se muevan, la carencia de uso de dicho movimiento dentro del quehacer cotidiano hace que se requiera de tiempo para su dominio.

Es importante no forzar al estudiante, pero sí recomendarle que mueva únicamente el dedo solicitado, aunque sea solo un poco; recordemos que lo que se busca es la respuesta del dedo. Si después de algún tiempo no logra mover alguno de los dedos desde la falange y lo mueve como un todo completo, no debemos preocuparnos o apresurarlo, porque poco a poco irá logrando identificar las falanges y articulaciones de cada uno, y con la práctica diaria logrará más control y flexibilidad, ambos imprescindibles para su futuro quehacer pianístico.

Gimnasia de muñecas



Este es el último ejercicio fuera del piano y se enfocará en comenzar a flexibilizar la muñeca. Para realizarlo es necesario estar sentado en el borde de algún asiento; se colocan las manos sobre las rodillas con los cinco dedos de cada mano juntos y el puente haciendo una cueva. Se va a sentir cómo el codo y el antebrazo cuelgan mientras la muñeca hace contacto con la parte inferior del fémur; después, se abren los dedos completamente hasta abarcar la rodilla abrazándola. Para ello será necesario estirar el brazo por completo y levantar la muñeca.

Abrir y cerrar los dedos, estirar y soltar los antebrazos y codos se repite algunas veces hasta notar que el estudiante se siente cómodo y realiza el ejercicio correctamente y sin contratiempos.

Estos tres ejercicios deben realizarse todos los días por el tiempo que el maestro considere conveniente, y hasta que el alumno muestre gran soltura al llevarlos a cabo. Si durante alguna clase no es posible revisarlos, siempre se le puede recordar al alumno que es necesario que no deje de practicarlos en casa, junto con las posiciones de relajación.

Gimnasia para dedos sobre la tapa del piano

Aparte de la gimnasia para dedos fuera del piano, es recomendable hacer algunos otros ejercicios fuera del teclado, ya sea sobre la tapa del piano, sobre una mesa o sobre algún mueble con superficie plana y dura, donde el estudiante pueda recargar por completo su mano y su antebrazo y, posteriormente, cuando ya se sienta más seguro, realizarlos con la muñeca flotando y haciendo contacto solo con la punta de los dedos.

Los tres ejercicios que se proponen en esta sección, y que requieren de un trabajo de control y sincronización de movimientos más finos entre los dedos, no están pensados para realizarse en esta etapa de desarrollo del estudiante, el pedagogo decidirá cuándo será de beneficio para el alumno comenzar a trabajarlas y, también, cuándo podrá ponerlas en práctica, escogiendo para ello una obra especial dentro de su programa. Se incluyen en esta sección por pertenecer a los ejercicios que se pueden trabajar fuera del piano; todos los ejercicios de muñeca son excelentes para el aprendiz en este momento.

Dedos altos dejando caer

Este ejercicio consiste en levantar un poco cada dedo (de uno a dos centímetros) antes de dejarlo caer solo con su peso. Es importante que el movimiento hacia arriba sea decidido y rápido, al igual que el de dejar caer, movimiento que dependerá totalmente de la orden mental del estudiante. Se repetirá tres o cuatro veces con cada dedo, avanzando del 1 al 5 y de regreso, siempre en manos separadas.



Ligado en dedos altos

Cuando el estudiante ya se siente cómodo dejando caer los dedos desde lo alto, con la muñeca flotando, puede comenzar a ligar con dedos altos. El ejercicio se puede hacer por pares de dedos, repitiendo cada par tres o cuatro veces; se comenzará con los dedos 1-2, 2-3, 3-4, 4-5 y de regreso, siempre en manos separadas.



Agarre

En los primeros meses es natural que el maestro se ocupe de que el estudiante adquiera una posición de manos y muñecas lo más apropiada y cómoda para el quehacer del futuro pianista, y aunque pudiera parecer



un poco prematuro solicitar al aprendiz comenzar con el “agarre de los dedos”, puede ser un buen momento para hablarle del punto de contacto de éstos y de cómo puede sentirlo sobre cualquier superficie plana. Hay que recordar que este es un ejercicio preliminar, y que aún no se está realizando sobre las teclas, solo se pretende sensibilizar a los dedos para que más adelante resulte natural para ellos buscar ese tipo de contacto y lograr obtener sonido. El ejercicio se realizará a manos separadas, teniendo todos los dedos completamente estirados; los dedos 2, 3, 4 y 5 deben mover la falange distal solo hasta donde sientan que se están agarrando; se hace un conteo hasta dos en el agarre y después se sueltan volviendo a estirarse. El pulgar (dedo 1) tiene su punto de contacto en el lado exterior de la uña, por lo que el dedo se moverá jalando mientras está de lado; se debe sentir cómo las dos articulaciones del dedo se mueven hacia fuera, solo hasta donde éste sienta que se agarra. Se harán de tres a cuatro repeticiones en manos separadas.

La muñeca

Después del uso del pulgar, el siguiente aspecto mecánico a desarrollar en el nivel inicial es el buen uso de la muñeca. Así como el adecuado uso del pulgar posibilita el tocar de forma continua pasajes de escalas y arpeggios, sirviendo de unión entre sonidos y pasajes, una muñeca flexible proporciona la libertad necesaria para llegar a sonidos alejados en distancia, que pueden o no requerir de un toque ligado; esto resulta posible gracias a sus movimientos de aducción y abducción.

La buena ejecución en el piano requiere de una muñeca flexible que no solo nos ayude a resolver los aspectos antes mencionados, sino que también intervenga de manera precisa en la realización de respiraciones y en la ejecución de fraseos claros y correctos.

Esta práctica de la muñeca se debe trabajar diariamente, tanto en casa como en las clases pues, como todo buen hábito, la comprensión de su uso y el encuentro con la comodidad durante la ejecución requieren de tiempo, en recompensa, el aprendiz se hará consciente de su importancia al quedar justificados ante sus ojos dichos movimientos. Conforme vaya teniendo más contacto con la música, así como con sus diferentes épocas y estilos, irá formándose tanto su gusto como su criterio en estos aspectos técnico-mecánicos.

Para que el pequeño estudiante comience a desarrollar una muñeca flexible pueden trabajarse los siguientes ejercicios:

Muñecas adentro y afuera (aducción y abducción)

Estando sentado frente al piano y con las manos sobre la tapa, en perfecta pronación, se moverán las muñecas hacia adentro y hacia afuera sin perder la posición natural de las manos, exactamente como si éstas estuvieran sobre las teclas. Ambas manos trabajan juntas en estos ejercicios, sin olvidar que la comodidad y la libertad de movimientos son lo más importante de esta gimnasia.



Muñecas arriba y abajo

Con las manos en perfecta pronación sobre la tapa del piano vamos ahora a mover las muñecas hacia arriba y hacia abajo, sin despegar completamente los dedos de esta superficie; trabajaremos con las dos manos al mismo tiempo, buscando siempre la comodidad.



Rotación de muñecas fuera del piano

La muñeca no solo se limita a los dos movimientos anteriores. Si aprendemos o enseñamos a relajar la muñeca mientras se está tocando, notaremos lo valiosa que resulta la rotación de la misma para muchos pasajes; por ejemplo, cuando realizamos acompañamiento en tresillos, o los conocidos bajos de Alberti, también en pasajes donde la melodía de la mano derecha tiene muchos giros, como sucede en muchas de las obras de Mozart o Haydn.



Su movimiento resulta también indispensable cuando se tocan arpeggios, siendo el tipo específico de éstos el que determine el o los movimientos a usar en determinada interpretación. Por ejemplo, en el *Estudio Op. 10 n.º 1* de Chopin, si se rota o se levanta un poco la muñeca mientras se va recorriendo cada nuevo grupo de semicorcheas, resulta mucho más cómoda y fluida su ejecución, tanto cuando los arpeggios van ascendiendo como cuando descienden, aunque los movimientos son diferentes para cada caso.

Una muñeca flexible que se mantiene libre y se amolda a las necesidades de los dedos es muy útil e indispensable pues nos asegura una mayor comodidad durante la ejecución de cualquier pasaje, más aún en aquellos que requieren de nuestra resistencia debido a que se prolongan de manera repetitiva durante muchos compases.

La ejecución de los acordes requiere también de una muñeca que funcione como amortiguadora de la caída y que posibilite la obtención de un sonido bello. Esto no quiere decir que frenaremos la caída (pues si así fuera

nunca llegaríamos con peso al fondo de la tecla y, por consiguiente, no podríamos obtener sonoridades *forte*) sino que se llegará hasta el fondo de la tecla y la muñeca seguirá cayendo un poco más; esto posibilitará sonidos más amortiguados y, a la vez, llenos, profundos y no golpeados. Lo importante al comenzar el estudio de los acordes es tratar de obtener el sonido solo con el peso del brazo, dejándolo caer con la muñeca flexible; es decir, con la mano sin voluntad pero cercana al teclado (con la posición del acorde en los dedos) se deja caer la muñeca para que los dedos lleguen al teclado y se produzca el contacto y, por consiguiente, el sonido. Las puntas de los dedos deben sentir muy bien la tecla y tratar de “agarrarse” a ella para obtener un sonido definido y consistente, ya que no se trata de que los dedos o la mano estén sin forma, sino al contrario, alertas y flexibles (para lograr moverse a las nuevas posiciones) durante el proceso de producción del sonido.

Podemos encontrar excelentes ejercicios para desarrollar algunos de estos aspectos mecánicos en los pequeños estudios de Czerny que Germer revisó y adaptó, para que en pocos compases se tenga la práctica de los retos mecánicos que tanto niños como jóvenes encontrarán posteriormente en sus obras.²⁰

Comenzando a tocar el piano

La relación con el instrumento comienza al sentarse en el banco, frente al piano. Encontrar la relajación y la comodidad dependerá de cómo se siente el estudiante.

Cuando un maestro toma como alumno a un pequeño que por primera vez va a poner sus manos en el teclado, no tiene la seguridad de que será un futuro profesional de la música o del piano, no hay manera de saberlo, por lo que su tarea será interesarlo, atrapando su atención y su concentración con cada nueva experiencia, conocimiento o ejercicio que se realice en la clase. La meta de cada sesión deberá ser enamorarle cada día más de la música y de sus posibilidades y recursos sonoros.

Debido a su propia naturaleza, el niño es muy activo, necesita gastar energías y por ello está en constante movimiento. Sin embargo, es también un investigador nato y su curiosidad y necesidad de descubrir cosas nuevas es de gran ayuda en estos momentos.

²⁰ Carl Czerny, *Czerny-Germer. Selected piano studies. Arranged in systematic order by Heinrich Germer*. 2ª ed. (Estados Unidos: William Palmer, 1993).

Darle información acerca de cómo sentarse frente al instrumento debe estar relacionado de forma práctica y coherente con los mecanismos de funcionamiento del piano, por un lado, y con sus propias y particulares características físicas, por el otro. Así, al mismo tiempo que se habla acerca del piano (arpa, martinetes, apagadores, teclas, pedales, etc.), se comentan y analizan los porqué de sentarse de tal o cual manera, haciendo incluso comparaciones sobre las diferencias con el maestro debido a su estatura y al tamaño de sus extremidades. De este modo, la información será mucho más comprensible para el alumno y la asimilará más rápidamente.

Sentado



Cuando experimentamos buscando nuestra posición en el piano, lo más importante es encontrar el centro de apoyo de toda la parte superior de nuestro cuerpo.

Al estar sentados, lo que soporta al tronco y a la cabeza es la parte inferior de los huesos de la pelvis, y son los isquiones los que hacen este contacto. La zona es propiamente llamada asentadera, dada la función que realiza, pues sobre ella nos sentamos.

Al sentarnos hasta atrás en una silla con respaldo, la parte superior del cuerpo está teniendo un soporte para la espalda, de esa manera es posible conseguir posiciones cómodas durante periodos largos.

Es muy común que el niño busque sentarse en el banco del piano como si estuviera sentado a la mesa para comer, es decir, con la espalda alineada hasta la parte posterior del banco, con la diferencia de que no encontrará el apoyo que representa el respaldo de una silla. Sin embargo, esta posición trae consigo la necesidad de colocar el cuerpo muy cerca del piano para que, por un lado, los brazos lleguen el teclado y, por el otro, que los pequeños de estatura alcancen con sus pies los pedales (aunque, por lo general, esto es casi imposible de lograr, debido a que las piernas quedan atrapadas con la parte inferior del piano y moverlas, o mover los pies sobre los pedales, traería consigo fuertes dolores de los músculos de la pantorrilla y el carpo).

Es necesario hacer hincapié en que una posición sin posibilidad de recargar la espalda es difícil de mantener por largo rato y, por consiguiente, se tiende a doblarla, debido a la falta de un centro de apoyo real y efectivo. Además, puede suceder que niños pequeños no alcancen a llegar con los pies al piso, y esta segunda condición haría insostenibles el peso y el equilibrio de su tronco.

Cómo sentarse al piano

Queda por determinar, lo más exactamente posible, qué condiciones se deben guardar para encontrar un sentado cómodo que permita estudiar durante largas jornadas de trabajo.

Como la posición es sentados, pero los pies también deben cumplir con su tarea que es usar los pedales, queda claro que se deberán sentir dos puntos de apoyo, uno en las asentaderas y otro en los pies.

Siendo los huesos isquiones nuestro punto de apoyo, sobre ellos se soportará el tronco, la cabeza y los brazos. Nuestro centro lo constituye la columna vertebral en perfecta alineación con la cabeza. Esto no significa que la espalda quede siempre rígida y derecha, sino simplemente que es necesario que ese centro se mantenga estable y equilibrado pero permitiendo al tronco acercarse o alejarse del piano, dependiendo de las necesidades de la música, o bien moverse hacia los lados para alcanzar registros más agudos o más graves.

Lo importante es que la espalda no se encorve y que la cabeza no se levante ni se agache, se estire hacia delante o bien que se recueste hacia alguno de los hombros. Se busca una verticalidad natural y cómoda, sin rigidez, en la que el cuerpo pueda adecuarse a las necesidades de la trama musical.

Los pies juegan un papel muy importante en el equilibrio y en la estabilidad del cuerpo a la hora de tocar el piano. Muchos estudiantes tienden a colocar las piernas y/o los pies perfectamente juntos; sin embargo, esta es una posición muy insegura aun cuando estén en una etapa de principiantes y no hagan uso de los pedales. Lo que se debe buscar es que los talones se coloquen al nivel de los pedales, es decir, ligeramente separados; los pies, hacia la punta, deben abrirse un poco para quedar plantados a los lados de los pedales, para en su momento poder hacer uso de ellos sin dificultad.

Cuando el alumno es muy pequeño y sus pies no llegan al piso, será necesario adaptarle una tarima pequeña y firme (puede ser una caja de zapatos reforzada) con la cual se compense la diferencia. No es conveniente dejarle los pies colgando, ya que perdería uno de sus puntos de apoyo y podría

comenzar a registrar como naturales algunas sensaciones o posiciones que no son las correctas.

Otro aspecto básico del sentado es la altura. ¿Qué altura debe tener el banco para que el estudiante encuentre una posición correcta y cómoda? Los puntos de referencia para determinar la altura del banco son el antebrazo y la mano respecto a las teclas del instrumento.

Normalmente debemos buscar la horizontalidad del antebrazo con las teclas, es decir, que el codo no quede más arriba o más abajo del nivel de éstas, ya que el antebrazo se vería como subiendo o bajando hacia la mano y, en cualquiera de los dos casos, los dedos no encontrarían un buen contacto con las teclas, lo que a la larga perjudicaría la ejecución de la música y podría provocar alguna tensión muscular por el movimiento incorrecto de los dedos y los brazos.

El último aspecto de la posición de los brazos en relación con el teclado es la distancia entre ambos. ¿Cómo encontrar la distancia correcta? Debemos colocar los antebrazos en un ángulo de 90° , colgando junto al tronco y después llevarlos hacia adelante, de tal manera que los codos nos queden un poco separados del cuerpo. Es muy importante que los codos no se separen demasiado hacia fuera (solo lo que una posición de correcta pronación exige), sino que lo hagan hacia adelante, hacia el frente, de esa manera los brazos estarán, además de relajados, separados del cuerpo y podrán moverse con libertad sobre el teclado (sin levantar los hombros) aun en registros muy graves o muy agudos, como sucede en posiciones de cruzamiento de brazos.

Videos. Cómo sentarse al piano 1 y 2



Cómo colocar las manos en el teclado

Cuando el aprendiz ya siente y domina su cuerpo en los ejercicios de relajación, y se sienta de manera cómoda y natural al piano, es hora de comenzar a trabajar sobre cómo llevar y retirar las manos al y del teclado, aplicando todo lo aprendido en la gimnasia sobre las articulaciones.

Es importante que cada movimiento sea capaz de transmitir paz, tranquilidad y cariño, tanto al que lo realiza como al que lo ve y escucha, por lo que la repetición del movimiento de ir al instrumento y separarse de él, será la muestra del cariño y el respeto que sentimos hacia la música, hacia nuestro instrumento y hacia nuestro trabajo; esa es la base de la relación que intentemos establecer en esta actividad que es tocar el piano.

Se comienza con las manos descansando sobre los muslos; posteriormente, los antebrazos (guiados por las muñecas) llevan las manos colgando sin voluntad hacia el piano y las colocan sobre las teclas con el mismo peso que tendría una mariposa parada sobre una flor, es decir, sin sumirlas. Para retirarse del teclado se levantan los antebrazos desde las muñecas, con las manos colgando, y lentamente se llevan hasta posarlas sobre los muslos.



Video. Cómo colocar los pies en los pedales y las manos en el teclado

Gimnasia para dedos en el piano



Cuando el pequeño se siente cómodo realizando el ejercicio anterior, se puede continuar con la gimnasia para los dedos.

Por naturaleza, los dedos de las manos no tienen un gran desarrollo de su musculatura. El dedo más fuerte, el pulgar, es el único realmente poderoso. Separado anatómicamente de los otros cuatro, que en conjunto logran una fuerza similar pero en sentido opuesto a él, todos conforman una prensa, fin primordial para el que fueron creados, esto es, agarrar, tomar, coger o prensar lo que se encuentra a nuestro alrededor para llevar a cabo una actividad, un trabajo o para satisfacer alguna necesidad.

El uso independiente de cada dedo lo vemos reflejado en el trabajo de cualquier persona que escriba a máquina o que manipule algún tipo de teclado, y si bien es admirable el nivel de dominio que se puede alcanzar en estas actividades, debemos tener en cuenta, por un lado, que los teclados actuales no requieren de esfuerzo especial para sumir las teclas (ya que al solo contacto de la punta del dedo se produce la escritura de la letra) y, por otro, el corto rango de distancia en que los dedos deben moverse para abarcar todos los signos disponibles.

Una persona bien entrenada puede platicar o ver televisión mientras, de manera mecánica, copia un texto y sus dedos automáticamente van a la tecla correcta con precisión y rapidez.

Sin embargo, los procesos que se llevan a cabo para tocar el piano van más allá. Las teclas del piano resultan verdaderamente pesadas para cualquier dedo que no haya sido entrenado para presionarlas de forma adecuada, ya que ofrecen una resistencia considerable a los músculos sin tono. Este momento y periodo del estudio es muy importante y requerirá por parte del maestro ingenio, creatividad, paciencia y mucho cariño hacia la música, hacia el educando y hacia el tiempo que le va a dedicar al desarrollo de sus dedos. Así pues, para desarrollarlos es menester trabajar a manos separadas debido a la necesidad de que el alumno esté muy atento a las sensaciones de movimiento y fuerza que va a experimentar.

Primera gimnasia. Tres veces cada dedo

Se coloca la mano sobre el teclado (como se aprendió en el ejercicio) poniendo cada dedo sobre una tecla blanca.



1. Sin levantar el dedo de la tecla, se lanza éste rápidamente hacia abajo desde el puente (es importantísimo que el dedo solo use el peso que pueda obtener desde el puente, sin “empujar” la tecla con toda la mano o con todo el brazo en el afán de obtener un mayor sonido del instrumento).

En cuanto la tecla llegó abajo, y para comenzar a hacer un poco de tono en los músculos del dedo, es necesario que éste mantenga sumida la tecla (solo el peso que se requiera para que la tecla no se regrese) mientras se cuenta tranquilamente y sin prisa hasta tres.

2. Después del conteo se quitará el peso y tanto el dedo como la tecla (juntos) regresarán a su posición inicial. El dedo no debe levantarse de la tecla, solo debe regresar con ella hasta arriba.

Se repiten los pasos 1 y 2, tres veces con cada dedo, comenzando del 1 o pulgar al 5 y de regreso, con cada mano por separado.

Al principio se colocan los dedos solo sobre teclas blancas, pero cuando el ejercicio ya se domina sin dificultad es posible comenzar a usar las teclas negras, por ejemplo:

Mi	Fa#	Sol#	La#	Si	
1	2	3	4	5	----- para mano derecha
5	4	3	2	1	----- para mano izquierda

Mientras el alumno se encuentra realizando el ejercicio es necesario que el maestro revise sus brazos y muñecas, y compruebe que no está guardando alguna tensión durante el proceso. Esta revisión consiste, al igual que en los ejercicios de relajación, en mover su codo mientras mantiene oprimida la tecla, si no hay resistencia al movimiento y éste se mueve libremente, es decir, el codo regresa de forma natural a su posición cómoda, será un buen indicador de que el niño está relajado. Igualmente se le deberán mover sus muñecas hacia arriba y hacia abajo, lenta, suave y tranquilamente para no romper su atención, su concentración, y no hacerle perder el contacto con la tecla. Si éstas responden al movimiento con flexibilidad estaremos frente a un estudiante perfectamente suelto.

Segunda gimnasia. Caídas



El ejercicio de caídas, como su nombre lo indica, consiste en caer. En estos ejercicios usamos de manera natural la ley de la gravedad, que atrae hacia abajo cualquier objeto que sea abandonado en el aire. La posición del brazo para que caiga debe ser la misma que practicamos en la segunda posición de relajación. El aprendiz levantará la muñeca y, por ende, el antebrazo (la mano colgará sin voluntad) hasta una altura un poco más arriba del teclado. El tercer dedo, que es el más largo, puede quedar rozando las teclas; estando allí, simplemente dejará caer la muñeca en un solo movimiento rápido sin intentar controlar la caída, la cual debe darse súbitamente, como sucedería si se cortara el hilo de una marioneta. La muñeca debe caer hasta el fondo, esto significa que si la mano no estaba en posición un poco adentro del teclado a la hora de caer, puede resbalar y caer hasta la pierna o bien quedar colgada junto con todo el brazo, desde el hombro. Ninguno de los dos casos representa peligro o causa algún tipo de dolor, simplemente el antebrazo dejará de caer cuando algo lo detenga en su recorrido (sea esto el teclado, la pierna o el llegar a su posición vertical natural junto al cuerpo).

Como en la ejecución de todos los ejercicios antes vistos, es necesaria su revisión para comprobar que ha sido realizada de manera correcta. A diferencia de los anteriores, este ejercicio requiere de toda la atención del pedagogo debido a la rapidez con la que se lleva a cabo la caída de la muñeca y el antebrazo. Lo más importante es que el pequeño no intente acomodar la mano, adecuándola a una posición horizontal paralela al teclado del piano, mientras ésta se encuentra cayendo y está a punto de hacer contacto con el teclado. Esta reacción es común en algunos aprendices, aunque no se puede considerar una constante.

El ejercicio en sí no representa ningún problema y es realmente cómodo. El alumno solo debe comprender que los dedos son los primeros en hacer contacto con las teclas y que la muñeca debe continuar su recorrido hacia abajo, totalmente suelta, hasta llegar a su propio tope. Cuando la muñeca ya llegó abajo, deberá volver a subir. Este levantar la muñeca y el antebrazo debe darse en un solo movimiento, igual que se dio la caída, y la mano debe colgar totalmente suelta durante el trayecto; la levantada requiere también de mucha atención para que el alumno no intente alzar la mano y, consecuentemente, tensar un poco la muñeca.

Caídas con un dedo determinado

Después de dominar el ejercicio de caídas simples, es posible que el estudiante continúe con las caídas con un dedo determinado. Este ejercicio consiste en caer de la misma manera, pero ahora la mano no caerá como un bloque sino que el estudiante se concentrará en la punta de un dedo específico e intentará canalizar la orden de caída precisamente hacia ese dedo.

El chico deberá concentrarse y pensar en la punta de un dedo determinado antes de caer cada vez, de otra manera es posible que cualquier otro caiga en su lugar. En realidad, esta es la única diferencia que tiene este ejercicio si lo comparamos con el anterior y consiste en que el estudiante centre su atención en la punta de un dedo determinado y logre su objetivo. Debe caer tres veces consecutivas con cada dedo de la mano y trabajar cada mano por separado (cuando sea más hábil y logre controlar los movimientos y su coordinación podrá trabajar los ejercicios a manos juntas). La relajación se comprobará a través de la atenta observación del maestro cuando el estudiante realiza el ejercicio.



Caídas de notas dobles y acordes

Cuando el estudiante se sienta seguro debe ampliar el ejercicio y realizar las caídas con dos dedos. Es bueno comenzar con los dedos 2-4 y 1-5, ya que en ambos casos los dedos cuentan con casi la misma longitud y, por lo tanto, hay más posibilidades de contacto con la tecla de manera simultánea. Puede trabajarse la caída de dos notas sobre la escala de Do mayor, ascendiendo y descendiendo en el registro de una octava. Después, se le pueden agregar las combinaciones 1-3, 1-2, 1-4, 2-5, 4-5 y, por último, 3-5; el estudio de esta combinación se deja hasta el final debido a la gran diferencia de tamaño y fuerza entre estos dos dedos.



Finalmente, llegamos a las caídas de acordes, donde corresponde tocar tres dedos al mismo tiempo (siempre y cuando el acorde no sobrepase la posición básica de intervalo de quinta o máximo una sexta; esta condición dependerá del tamaño de la mano del alumno). La mecánica del ejercicio es la misma y lo más importante sigue siendo la relajación de la muñeca al caer, así como la mano sin voluntad al levantar. Sin embargo, la atención del aprendiz para sentir las puntas de sus dedos, así como el control de estos durante la caída, requiere más madurez mecánica. La tensión o falta de soltura serán evidentes tanto para el maestro como para el alumno y ambos deberán esforzarse porque éste último consiga siempre sentirse cómodo.

Tercera gimnasia. El pulgar

Un aspecto mecánico muy importante a desarrollar y dominar por el futuro profesional del piano es el uso del pulgar. Este dedo es el único de los cinco que se mueve diferente, el único que cuenta con dos tipos de movimiento: uno arriba-abajo y otro hacia los lados. En ambos casos, logra hacer contacto con la tecla, no con la almohadilla del dedo como todos los otros, sino con la parte del costado externo cercana a la uña, tal como se mencionó con anterioridad. Este dedo, el más grueso y tal vez por ello el más fuerte, tiene la tarea de servir de enlace para poder tocar de manera continua pasajes de notas progresivas por grados conjuntos (escalas), así como pasajes de arpeggios en general. Su papel es importantísimo en lo que a la técnica pianística se refiere.

Para el buen uso y aprovechamiento del pulgar es necesario desarrollar en el estudiante dos aspectos:

1. La sensibilidad de su dedo, para que sea capaz de imprimirle el peso deseado e idóneo a cada caso, ya que como es tan grueso y poderoso en ocasiones puede llegar a molestar con intervenciones que resultan demasiado fuertes y que, consecuentemente, rompen con la línea melódica que se venía tocando, esto, claro está, cuando el alumno aún no aprende a sentirlo.
2. Escucharlo, ya que no es posible saber cuánto peso imprimir al dedo si no se es consciente de que se está golpeando o rompiendo la línea melódica de la pieza. Apreciarlo, percibirlo, será la base para poder corregirlo.

Al principio solamente se trabajará con el movimiento y la utilización del pulgar en ejercicios muy sencillos y adecuados para esta etapa; el dominio

y control del dedo requerirá de su práctica diaria en estudios, escalas, arpeggios, etc., y de su buen trato en la música que en esos momentos se esté estudiando, donde se podrá apreciar tanto su buen uso como las deficiencias del mismo.

Sobra decir que en los primeros cursos la repetición de los hábitos debe ser una constante en las clases, pero es menester hacer hincapié en el asunto, porque hay que recordar que estas enseñanzas van dirigidas a estudiantes muy jóvenes.

Al mismo tiempo que se trabaja el ejercicio de ligado se pueden intercalar los ejercicios de preparación para el pase del pulgar. Estos son muy sencillos, pero dan una excelente base para el posterior uso del dedo en escalas, arpeggios y pasajes que lo requieran.

Paso del pulgar

Se sitúa la mano sobre el teclado con peso de mariposa, acomodando cada dedo sobre una tecla blanca. Ya colocada la mano, el pulgar comienza a hacer un paso sobre las teclas. Desde su posición inicia yendo hasta la tecla más alejada hacia afuera pero que aún se encuentre a su alcance, luego regresa y va hasta la que se encuentra más adentro, debajo de la palma de la mano, siempre sin forzar las manos del alumno, pues no sería conveniente que por llegar demasiado afuera o adentro comience a tomar posiciones incómodas o incorrectas. Cuando llega adentro el dedo debe levantarse y tocar la parte interna del puente correspondiente al dedo 4, después de esto empieza el regreso a su posición inicial. Este paso se repite unas cinco o seis veces y siempre en manos separadas.

Es importante que la mano (por medio de un puente firme) trate de mantener una especie de cuevita, debajo de la cual tiene que pasar el pulgar. Sin embargo, no es necesario que se llegue demasiado adentro de la palma de la mano, ya que seguramente se perdería en el esfuerzo la posición de cuevita y de buena pronación sobre las teclas, situación nada recomendable para el aprendiz que comienza a adquirir una buena posición de su mano sobre el teclado (podría empezar a poner la mano en posiciones de media supinación, lo que a la larga lo llevaría a no poder mantener un puente y una mano firmes capaces de soportar acordes, así como de imposibilitar al quinto dedo para un trabajo real al comenzar a tocarlo totalmente de lado, cuan largo es y sin un verdadero contacto con la punta del dedo).

Mientras todo esto sucede el estudiante debe lograr estar flojito, relajado, sin tensiones de ningún tipo.



Recorrido del pulgar



Cuando el paso ya se domina se combinará con el ejercicio de tres veces cada dedo, esto significa que en cada tecla por la que vaya pasando el pulgar se detendrá y la tocará tres veces. Comenzará su recorrido hacia afuera, luego regresará y llegará hasta la posición del tercero o cuarto dedo (depende del criterio del maestro y de la posición que adopte el alumno) y, finalmente, regresará a su posición de partida. El recorrido se tocará una vez, pero el pulgar tocará tres veces cada nueva tecla.

En este ejercicio, aparte de las revisiones mencionadas para el ejercicio anterior, es importante cerciorarse de que sea el pulgar el que haga que las teclas bajen, ya que es muy fácil que cada dedo (al que le corresponde según la tecla que va recorriendo el pulgar) toque por sí mismo su tecla y que el pulgar simplemente se sume junto con la tecla en el momento en que ésta va al fondo del teclado.

Tanto en el ejercicio del paso del pulgar como en el recorrido, es menester asegurarse de que el chico está muy relajado (hay que recordar que la relajación es la base de todo este trabajo), para ello el maestro observará la respuesta de su cuerpo al movimiento externo (comprobación), tanto en sus muñecas como en sus brazos (como se indicó en los ejercicios para los dedos).

Paso del pulgar. Preparación para las escalas



Estos ejercicios son los ejemplos 35 y 36 de Neuhaus, considerados una excelente preparación para las distancias usadas en escalas y arpeggios, tanto para cuando el pulgar pasa por debajo de casi todos los dedos de la mano como para cuando estos pasan sobre el pulgar.²¹ El ejercicio consiste en pasar rápidamente el pulgar por debajo de los dedos, colocarse en la posición del 4º dedo y tocar esa tecla; al levantarse debe ir a colocarse a su posición y tocarla; después de tres o cuatro repeticiones debe hacer lo mismo con la tecla correspondiente al 5º dedo. El trabajo es en manos separadas, siempre se debe llegar a la nueva posición del pulgar y allí esperar un momento antes de tocar la tecla, es decir, hacer una preparación, llegar antes de que sea necesario que el dedo produzca el sonido.

²¹ Neuhaus, *op. cit.*, 93.

Escalas de Do mayor en movimiento contrario y de Si y Do mayores en movimiento paralelo

Cuando el estudiante domina los movimientos que el pulgar necesitará hacer dentro de una escala, es posible que comience a trabajar algunas de ellas. La más sencilla para cualquier estudiante es la escala de Si mayor, ya que los dedos cortos tocan sobre teclas blancas (1 y 5) y los dedos largos 2, 3 y 4 tocan en teclas negras; aun para los estudiantes más pequeños esta disposición de dedos es la más cómoda para realizar con éxito los pases de dedos, por lo que comenzar con ella sería muy acertado.

Es conveniente comenzar a trabajarla en manos separadas, en 2 octavas, siempre en lento y buscando la comodidad y la coordinación; posteriormente, cuando el pedagogo lo considere conveniente, comenzará el trabajo de manos juntas. Al mismo tiempo que se progresa con la escala de Si mayor es posible trabajar la escala de Do mayor, en movimiento contrario a manos juntas en dos octavas.

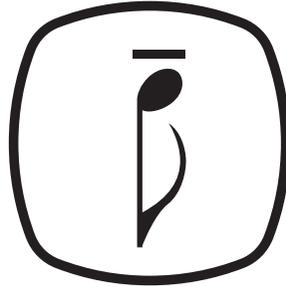
Esta manera de tocar la escala en movimiento contrario nos da la posibilidad de pedirle al estudiante que cierre sus ojos y la toque escuchando y sintiendo cómo se mueve su pulgar, anticipando la nueva posición y cómo prepara y pasa los dedos sobre el pulgar cuando la izquierda sube y la derecha baja. Es muy importante que el estudiante prepare los pases de dedos, eso le garantizará (con el tiempo) mayor velocidad al tocar sus escalas.

Cuarta gimnasia. Agarre

En la realización de este ejercicio el estudiante deberá mostrar la comprensión de la función de los tendones flexores superficiales y profundos, y comenzará a desarrollar el uso de éstos al buscar el punto de contacto del dedo con la superficie de la tecla. Al igual que en el ejercicio realizado sobre la tapa del piano, los dedos 2, 3, 4 y 5 buscarán agarrarse a la tecla flexionando un poco su falange distal cuando la mano se encuentra en perfecta pronación; el pulgar (dedo 1), al encontrarse en otra posición respecto a la horizontalidad del teclado, también se flexionará buscando el agarre, pero éste se dará en el costado externo del dedo, junto a la uña. Este ejercicio, al igual que los dos anteriores, se trabajará en manos separadas, repitiendo de tres a cuatro veces el agarre de cada dedo y procurando hacer el doble de repeticiones con el dedo 5.



Toques



Cuando escuchamos con atención la interpretación de una obra musical en cualquier instrumento, incluidos el piano, la voz humana o grupos de instrumentos tocando juntos en ensamble (desde dúos hasta una orquesta sinfónica), notaremos que no todos los sonidos tienen las mismas características. Así, algunos sonarán todos muy juntos, sin espacio entre ellos, otros se oirán más cortos y algunos serán aún mucho más cortos. Estas son diferentes maneras de tocar o producir los sonidos, que en el lenguaje musical se conocen como toques o ataques. Cada uno de estos toques tiene su representación escrita para identificar cuándo un sonido se ejecutará corto o *staccato*, largo pero separado del siguiente o *portato*, o bien ligado o *legato*.

Ligado o *legato*



Cuando el estudiante controla sus dedos moviéndolos desde el puente, mandándolos al fondo de las teclas solo con su propio peso (el de los dedos), después soltándolos (del peso) y recordando moverlos siempre solo desde la tecla para abajo (gimnasia en el piano de tres veces cada dedo), es pertinente que continúe con el ejercicio de ligado o *legato*.

Este ejercicio consiste en pasar el mismo peso de un dedo a otro; si comenzamos con el dedo 1 y lo tocamos con un determinado peso, ese peso debe pasar igual al dedo 2. El ejercicio 1-2 se repetirá tres o cuatro veces, manteniendo el dedo 1 abajo sin levantarlo hasta que el 2 comience a bajar su tecla. Se trata de que no se produzca hueco de sonido, es decir, que no haya silencio o espacio sin sonido mientras los dos dedos están en el proceso de que uno baja mientras el otro se levanta. A eso se le llama ligar.

De los dedos 1-2 pasamos a los 2-3, luego a los 3-4 y, por último, a los 4-5. Los dedos 4 y 5 son los más débiles de las manos, además, el 5 debe

enfrentarse a su pequeño tamaño si lo comparamos con el 4; por ello, cuando el ejercicio se realice sobre teclas blancas será necesario ayudarlos con una abducción de la mano (la abducción se realiza en la muñeca) y una leve apertura del codo que seguirá a ésta de manera natural. Tal posición de ayuda se adoptará solo cuando se trabajen los dedos 4-5. El ejercicio se realizará también de forma descendente, es decir, partiendo del dedo 5 vamos hasta el 1 y luego regresamos de éste al dedo 5. Como se mencionó, se repite de tres a cuatro veces cada combinación y siempre en manos separadas.

Es recomendable revisar que las muñecas del estudiante estén siempre sueltas, que floten, que no se queden rígidas y que puedan ser movidas hacia arriba y hacia abajo (un poquito, sin molestar su ejercicio) mientras esté realizando el ligado entre dos notas; también es pertinente observar que sus codos cuelguen en la apertura natural de la pronación y que el brazo no oponga resistencia cuando se le manipule para sentir su relajación. Todo eso mientras el aprendiz realiza su ejercicio.

Cuando se comienza y se termina el ejercicio, las manos deben ir hacia el teclado y retirarse de él de manera tranquila, con muñecas sueltas que guíen el movimiento y manos colgando desde éstas.

Revisar que el aprendiz esté bien sentado debe ser trabajo constante durante la clase. Cuando el alumno realiza sin problemas el ligado desde las teclas es el momento de empezar a trabajar tres veces cada dedo con dedos altos y, posteriormente, ligado con dedos altos; al principio estos ejercicios pueden hacerse fuera del teclado; sobre la tapa cerrada del piano es una buena opción mientras aprende a coordinar el levantar los dedos previamente a que éstos toquen.

Se sugiere observar con atención la ejecución del ligado en los ejercicios propuestos y mostrados en su recurso multimedia, y así como en el *Trois nouvelles études N° 1* de F. Chopin como obra en la que se aplica el *legato*, donde podrá verse el trabajo de las manos derecha e izquierda por separado, así como juntas; los 21 compases que se muestran en los videos se encuentran a continuación para consulta.

Veamos y escuchemos como ejemplo el *Trois nouvelles études N° 1* de F. Chopin, compases 1 al 21.



Trois nouvelles études

Frédéric Chopin

Andantino

p

Ped.

(sempre legato) *

cresc.

dim.

Ped. *

The score consists of five systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system (measures 1-5) features a melody in the treble clef with triplets and a bass line. The second system (measures 6-9) has a bass line with triplets and a treble line. The third system (measures 10-13) continues the bass line with various fingering numbers. The fourth system (measures 14-17) includes a crescendo marking and a treble line with a dashed line. The fifth system (measures 18-21) includes a decrescendo marking and a treble line with a dashed line. Pedaling instructions are placed below the bass line in several measures, and asterisks are used to mark specific points in the piece.

Ligadura entre dos notas

De los ejercicios de caídas solo se agregará uno más, la ligadura entre dos notas. Incluir su estudio dentro de los primeros hábitos pianísticos es muy importante, ya que esta fórmula ha sido y es utilizada por compositores de todos los estilos en una gran cantidad de obras. Cuando en la escritura musical nos topamos con dos notas ligadas, éstas deben ejecutarse de la siguiente manera: para producir la primera nota, la muñeca y el antebrazo caen, por lo que el resultado sonoro tendrá intensidad o fuerza; la segunda nota se producirá mientras la muñeca se levanta y, por consiguiente, el resultado sonoro será más débil. Como en toda regla, es posible encontrar excepciones, por ejemplo, en obras con comienzos en anacrusa o con anacrusas dentro del mismo compás, donde el peso va hacia el segundo sonido, sobre todo si éste cae en el primer tiempo u otro tiempo fuerte dentro del compás, o bien cuando el compositor especifique que la acentuación y ejecución se den de manera contraria (en la segunda nota) y haya escrito las indicaciones precisas de su ejecución.

Si analizamos un poco la explicación de cómo debe tocarse el grupo, veremos que al caer se estará usando el peso natural de la mano y del brazo, aunado a la fuerza de atracción de la gravedad para obtener el sonido más intenso que requiere esa primera nota, y que al subir la muñeca y el antebrazo durante la ejecución del segundo sonido, éste, como resultado natural, obtendrá una sonoridad mucho más pequeña (ya que no tiene la gravedad a su favor). Si el resultado sonoro de la segunda nota no fuera de menos intensidad sería la consecuencia de un impulso, de un empuje que se le está dando al dedo al momento de levantar. Hay que tener mucho cuidado y estar presurosos a ayudar al estudiante para evitar que empuje el dedo, así como procurar que solo lo acomode (lo coloque un poco curvo, pegadito a la tecla) sobre la tecla, esperando que haga un poco de contacto con ella cuando el antebrazo suba, y que este contacto produzca la intensidad deseada para el segundo sonido. Si al principio de la práctica la segunda nota no se llegara a escuchar, este resultado no debe preocupar ni al maestro ni al estudiante, poco a poco, conforme el aprendiz se habitúe al ejercicio, el dedo de la segunda nota comenzará a producir sonido.

Mientras se da este aprendizaje de los hábitos pianísticos, los recursos de la clase, tal y como se mencionó antes, deben ser muy variados y amenos para lograr que ésta se convierta en un rato agradable, en una experiencia que el alumno quiera volver a repetir. El aprendiz debe ir a casa con deseos de practicar lo experimentado en la clase e interesado en regresar a mostrarle al maestro el trabajo realizado.



Hay diferentes tipos de recursos que el pedagogo puede usar para mantener al estudiante bien despierto, atento y con ganas de trabajar. La clave del éxito está en variar las actividades y no empeñarse en mantenerlo haciendo algo cuando ya no está concentrado, atento y a gusto en la clase.



Un ejemplo de ejecución de la ligadura entre dos notas se encuentra en la mano derecha de la Sarabande II de la *Suite HWV 448* de Georg Friedrich Händel (puedes consultar los primeros ocho compases en el video correspondiente).

George Friedrich Händel

Sarabande II

The image shows a musical score for 'Sarabande II' by George Friedrich Händel. It is in 3/4 time and B-flat major. The right hand part features a slur over two notes in the first measure, illustrating the concept of a tie or slur between notes.



Otro ejemplo de ligadura entre dos notas que puedes consultar se encuentra en la mano derecha de la *Sonata N° 17, op. 31 n° 2* de Ludwig van Beethoven, en el primer movimiento Largo, de la anacrusa del compás 2 hasta el 5 y de la anacrusa del compás 8 hasta el compás 18 (véase *Sonata núm. 17* en la página siguiente).

Portato



Es un toque o manera de atacar las teclas en el que los valores de blanca, negra o corchea son tocados respetando casi la totalidad de su valor, ya que debe tomarse el mínimo tiempo necesario para desplazarse a la siguiente nota, por lo que los sonidos quedan separados entre sí, siendo ésta la característica de los sonidos *portato*, que se separan entre sí. La conexión entre ambos sonidos es llevada a cabo por la muñeca, que ayuda a que la mano y los dedos puedan ir de una tecla a otra cayendo en el comienzo del nuevo sonido y levantándose solo lo necesario para llegar al siguiente, en el momento justo en que éste debe sonar.

Hoy en día podemos interpretar sonidos *portato* cuando encontramos notas largas que no están unidas por ligaduras de fraseo, cuando hallamos, por ejemplo, un grupo de negras con *staccato* pero con ligadura de fraseo uniéndolas, o cuando las notas tienen sobre ellas una rayita que significa que el sonido es *tenido*, largo aunque separado del siguiente. En la música de Bartók o en la música contemporánea, las decisiones de cómo interpretar los signos deben estar basadas en una buena investigación, por la variedad de los mismos y por los requerimientos de cada compositor.

Sonata N° 17
I Mov

Ludwig van Beethoven
op. 31 N° 2

The image displays a musical score for the first movement of Beethoven's Sonata No. 17, Op. 31 No. 2. The score is written for piano and is in G major, 2/4 time. It is divided into five systems of music. The first system (measures 1-5) begins with a 'Largo' tempo and 'pp' dynamics, then transitions to 'Allegro' and 'p' dynamics at measure 6. The second system (measures 6-10) starts with 'Adagio' and 'sf' dynamics, then shifts to 'Largo' and 'pp' at measure 7, and finally to 'Allegro' and 'p' at measure 8. The third system (measures 11-14) is marked 'f'. The fourth system (measures 15-17) is marked 'sf'. The fifth system (measures 18-21) is marked 'f'. The score includes various performance markings such as 'Red.' (ritardando), 'cresc.' (crescendo), and an asterisk (*) indicating a specific performance instruction. The piece concludes with a double bar line at the end of the fifth system.



Como ejemplo de *portato* podrás consultar el *Air* de Henry Purcell, que muestra la ejecución del mismo en la mano izquierda.

Air

Henry Purcell

Andante

The musical score is for the left hand of the 'Air' by Henry Purcell. It is in 3/4 time and B-flat major. The first system (measures 1-7) is marked *mf* and features a series of eighth-note patterns with fingerings (3, 5, 3, 4, 3, 5, 4) and slurs. The second system (measures 8-12) is marked *p* and continues the melodic line with fingerings (1, 2, 5, 2, 4, 5, 2, 1, 3). The third system (measures 13-16) concludes the piece with fingerings (4, 4, 4, 2) and a final cadence.

Staccato



Es una manera de acercarnos a las teclas para producir sonidos cuyo resultado sonoro es muy diferente al *legato* o al *portato*. El *staccato* se representa como un pequeño punto colocado sobre o debajo de la nota, y nos indica que ésta debe sonar solo la mitad de su valor. Así, una negra *staccato* debe sonar como una corchea, y una corchea *staccato* como una semicorchea. Para lograr el sonido *staccato* los dedos deben llegar a la tecla, pero quedarse poco en ella; un buen ejemplo puede ser el rebote de la pelota, que la mantiene más tiempo en el aire que en el piso, ya que el contacto con él es lo que le sirve de impulso para volver a levantarse. Otro ejemplo acerca de cuánto debe quedarse el dedo en la tecla, cuando estamos hablando de valores pequeños en *staccato*, es tomar la práctica de la comprobación de la plancha caliente: hablarles y preguntarles si han visto lo que comúnmente se hace para saber si la plancha ya está bastante caliente para comenzar a plan-

char, siendo esto, humedecer un dedo y de manera muy rápida llevarlo a la superficie de la plancha, retirándolo enseguida; si se escucha un chisporroteo y el dedo queda seco se puede comenzar con el planchado. De la misma manera se debe llegar y quitarse de la tecla, rápidamente, para que el sonido resultante sea muy corto.

Por naturaleza, el *staccato* se lleva a cabo en la almohadilla del dedo, ya que es ella la que hace el contacto con la tecla. Entrenar a los estudiantes en el rebote de su mano desde la muñeca puede ayudarlos también en la ejecución del *staccato*.

Veamos la ejecución de algunas piezas donde se utiliza el *staccato*.

Im Gärtchen de Samuel Majkapar, compases 17 al 32.



Im Gärtchen

Samuel Majkapar

En los primeros 8 compases de *Doshdik* (Llovizna) de I. Karieniévskaja, podrás observar la ejecución del *staccato* (véase página 83 y consúltala en el video correspondiente).





En el *Passepiéd* de la *Suite Bergamasque* de Claude Debussy, donde la mano izquierda toca corcheas *staccato* durante los primeros 19 compases (a partir del compás 3 el compositor pone la palabra *simili* bajo las notas de la mano izquierda para que ésta continúe la ejecución *staccato*).

Suite Bergamasque Passepiéd

Claude Debussy

Allegretto ma non troppo

p

p

simili

cresc.

p

p

più f

f

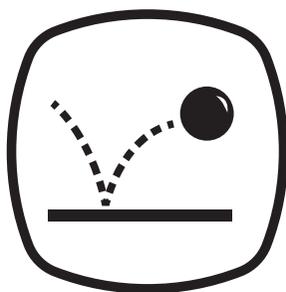
p

Doshdik

I. Karieniévskaja

The musical score is written for piano in 2/4 time. It consists of two systems, each with four measures. The first system begins with a piano (*p*) dynamic marking. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, often beamed together. Fingerings are indicated by numbers 1 through 5 above or below the notes. The key signature contains one sharp (F#).

El rebote



Antes de comenzar a tocar algún sonido en *staccato* debemos ejercitar al estudiante en el rebote, donde una vez más la muñeca juega un papel importante, ya que es justamente desde ella que la mano rebotará en su totalidad, teniendo como punto de contacto con las teclas las almohadillas de los dedos. El antebrazo y el brazo ayudan al rebote propiciando los movimientos libres de la mano y adecuándose a las necesidades de los dedos. No debemos perder de vista que el miembro superior, aunque seccionado por las articulaciones, es un todo integrado, y que al mover una falange, un dedo o la mano, estamos también comprometiendo la relación o la tensión de músculos o tendones de alguna o algunas de sus secciones superiores.



Dentro de los ejemplos del rebote podrás consultar el *Estudio N° 27* de Czerny-Germer, donde la mano derecha requiere de dicho ataque para las notas repetidas.

Estudio N° 27

Czerny-Germer

Allegro vivace

p

cresc.

dim.

8^{va}

Además, en la Sonata, *Toccata en Re menor K141*, de Domenico Scarlatti, encontramos en la mano derecha las notas repetidas que requieren de un rebote muy rápido de la muñeca, para escuchar los sonidos separados y claramente. Puedes consultar sus primeros 18 compases.



Toccata en Re menor K141

Domenico Scarlatti

Allegro

The musical score is presented in three systems, each with a treble and bass clef staff. The first system (measures 1-7) features a treble staff with a sequence of eighth-note chords and a bass staff with a simple accompaniment. Above the first measure of the treble staff are the fingering numbers 4 3 2 1 2 1. The second system (measures 8-12) includes a treble staff with a melodic line containing triplets and a bass staff with a simple accompaniment. The third system (measures 13-18) continues the melodic line in the treble staff and the accompaniment in the bass staff, ending with a double bar line.

III. LA MÚSICA

El sonido

En su libro, *Sobre el arte de tocar el piano*, Heinrich Neuhaus escribe que “la música es un proceso sonoro que se desarrolla en el tiempo”. Continúa más adelante: “el sonido y el tiempo forman los dos elementos de base que determinan todo aprendizaje de la música y definen el resto”.²²

Sin duda, el sonido es la esencia de la música, su medio de expresión, y debería ser entonces nuestro punto de partida para cualquier trabajo, enseñanza o aprendizaje de y con la música.

El piano es un instrumento de percusión, por lo que el sonido se produce cuando el martinete golpea la cuerda; sin embargo, esa percusión no impide que el piano tenga la posibilidad de cantar, en realidad esto depende de cómo se lleve a cabo el contacto del dedo con la tecla.

Las leyes de la física tienen una innegable correspondencia con las acciones que se realizan para producir el sonido, por tal motivo usamos la fuerza de atracción de la tierra, la gravedad, para aprovechar el peso natural de los dedos y los brazos al dejarlos caer; asimismo, la distancia desde la que se dejen caer los dedos o los brazos, y la rapidez del toque o del movimiento, serán determinantes tanto para la intensidad del sonido como para la brillantez del mismo. La tercera ley de Newton que nos dice: “a toda acción corresponde una reacción de igual intensidad pero en sentido opuesto” se cumple plenamente al tocar el piano, por lo que buscar amalgamarse con el instrumento, hacerse uno con él, buscar una calidad de sonido que declame, que cante, que sea amable, resulta entonces necesario.

El piano puede ser un instrumento cariñoso, pero eso dependerá de lo que nosotros mismos hagamos, es decir, de la manera en que nos acerquemos a él buscando ese contacto sensible, amoroso, humano. Eso es la música, el senti-

²² Neuhaus, *op. cit.*, 35.

miento hecho sonido. En el capítulo anterior vimos cómo el sonido está unido al movimiento, cómo para obtener un sonido agradable, amable, debemos acercarnos al piano relajados, con movimientos sueltos y tranquilos, de este modo permitimos a los dedos agarrarse de las teclas con seguridad y firmeza, posibilitándoles al mismo tiempo moverse fácil y rápidamente.

Pero ambos, sonido y movimiento, están unidos también al sentimiento, ya que, por ejemplo, no podemos usar los mismos movimientos para tocar un *Nocturno* de Chopin, que el clímax del *Estudio Op. 8 N° 12* de Scriabin. Un sentimiento, un sonido, nos lleva por consiguiente a los movimientos adecuados para obtenerlo o a la búsqueda de ellos.

El trabajo con el aprendiz sobre el sonido comienza con la relajación y después con los movimientos de sus primeros hábitos pianísticos. El niño no solo imitará los movimientos realizados por el maestro, sino que copiará, en la medida de lo posible, los modelos sonoros que él le muestre, de esa manera es probable que el estudiante se enamore de la esencia musical, de la imagen de la música, de la riqueza melódica y armónica de la pieza, y en algún momento comience a esforzarse por controlar los sonidos que produce. Hacerlo apreciar un sonido bello, amable y expresivo lo acercará a la música y a esa parte de la interpretación que es capaz de hablar y comunicar, que son los sentimientos.

No debe olvidarse que trabajar con niños cambia las perspectivas que podamos tener acerca de las sonoridades, ya que ellos deben ir con paso firme, pero poco a poco, para no endurecerlos en el afán de que sus obras suenen como si las tocara uno mismo, o un estudiante mayor y más experimentado; debemos, pues, ser pacientes y no forzar nada.

El ritmo

El ritmo es el espíritu en la música, la cosa más humana en ella.²³

JOSEF LHEVINNE

Etapas preescolar

El desarrollo de la sensación rítmica o del sentido del ritmo debe iniciarse desde muy temprana edad, desde la educación preescolar. En esta etapa de

²³ Josef Lhevinne, *Basic principles in pianoforte playing* (USA: Dover, 1972), 7.

su infancia el niño es muy sensible, receptivo y activo, y el área del ritmo es en la que con mayor facilidad y soltura se desenvuelve, si se le compara con la repetición o el aprendizaje de líneas melódicas o incluso de textos, ya que sentir un pulso y seguirlo puede resultarle relativamente sencillo y divertido, sobre todo si alrededor de ese pulso se está desarrollando un juego, un canto, un baile o una ronda.

A este respecto, Evgeni Timakin, al hablar sobre el desarrollo musical del niño, anota:

Los especialistas calificados y los expertos en educación musical preescolar emplean, para trabajar con los niños, melodías y ritmos conocidos y variados de la música popular, así como obras asequibles a ellos por las imágenes y los sentimientos que inspiran. Ante todo, procuran despertar la imaginación, crear el estado espiritual adecuado, suscitar el interés por medio de imágenes comprensibles y brillantes, enseñar a comprender, percibir, sentir la música de carácter diverso: alegre, triste, solemne,ailable, vocal, etcétera.²⁴

En este momento del desarrollo del niño (entre los dos y los seis años de edad), la práctica motriz es de gran ayuda al desarrollo de su inteligencia. Si estas prácticas motrices son realizadas con música, se están reforzando, además, los aspectos afectivo, espontáneo, imaginativo y creativo del pequeño, lo que lo llevará a un desarrollo más integral.

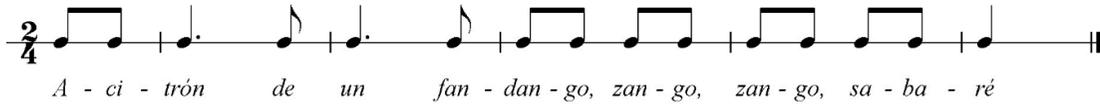
Violeta Hemsy, al hablar sobre el método Willems, dice sobre el ritmo: "El ritmo es el movimiento ordenado, dijo Willems. Su esencia reside en el movimiento. Su génesis debe buscarse en la imaginación motriz."²⁵ Los trabajos de Orff, Kodaly, Willems y Dalcroze nos proporcionan métodos ricos en ritmos, movimientos corporales con música y melodías folclóricas que desarrollan el sentido rítmico del pequeño y lo introducen de manera sencilla y agradable, a través de un ambiente lúdico, en el vasto mundo de la música.

La utilización y combinación de ritmos sencillos basados en negras, corcheas o semicorcheas, así como sus respectivas pausas, empleados en pequeñas canciones o juegos, pueden resultar divertidos aun cuando el principiante no tenga conocimiento de la representación escrita de dicho lenguaje. El empleo de diferentes compases con sus respectivas métricas y acentuaciones es característico de la riqueza de rondas tradicionales mexicanas utilizadas en jardines de niños; así, por ejemplo, el juego de *Acitrón* cuenta con compás

²⁴ Evgeni Timakin, *El piano* (Madrid: Real Musical, 1991), 7.

²⁵ Hemsy de Gainza, *op. cit.*, 18.

binario y comienzo en anacrusa, cuyos acentos métricos son excelentemente pronunciados por ellos. Ejemplo de *Acitrón*:



Otro ejemplo es *Doña Blanca*, con compás ternario y también con comienzo en anacrusa. La sensación de la anacrusa lleva de manera natural a las acentuaciones métricas propias del compás de tres tiempos (entrada en anacrusa: débil y caída en el primer tiempo, fuerte). Ejemplo de *Doña Blanca*:



Etapa escolar

En la enseñanza de la música, durante la edad escolar (de los siete a los doce años), es necesario que el pequeño aprendiz comprenda la importancia de mantenerse dentro de un pulso dado. Si se logró despertar y motivar en el infante la sensación rítmica desde los años preescolares, cuando llegue a esta etapa de su desarrollo musical, la intuición y la espontaneidad rítmico-melódicas estarán tan alertas a toda percepción que su cuerpo responderá de manera natural y espontánea a la interpretación musical. Se habrán creado las condiciones para que despierte su capacidad de observación auditiva, tan necesaria para el siguiente escalón, el instrumento.

Es generalmente en estos momentos cuando el pequeño comienza el estudio de algún instrumento, evento que llega a su vida como un resultado natural. Al respecto, Hazel Ghazarian comenta: "La tarea del profesor [en esta etapa] es ayudar al estudiante a desarrollar esa predisposición [refiriéndose al ritmo] mientras toca el piano"²⁶.

Sin embargo, para el niño de seis o siete años mantenerse sentado frente al instrumento, intentando comprender la información y el lenguaje musical

²⁶ Denes Agay, Hazel Ghazarian et al., *Teaching piano* (New York: Yorktown Music Press, 1981), 45. Lo escrito en corchetes es mío.

solo desde el lado intelectual, abstracto (únicamente con palabras y con poca o nula demostración), puede no solo resultar difícil sino también estresante. Por lo tanto, es recomendable trabajar el aspecto rítmico y métrico de las obras mediante ejercicios prácticos, momentos que se aprovechan para interactuar con el infante.

Si el niño acude a una escuela especializada en música, es natural que tenga separadas la enseñanza de la teoría musical de la del aprendizaje de su instrumento. Esto no resulta así cuando se trata de clases privadas en las que el maestro enfrenta verdaderos retos al intentar enseñarle los elementos del solfeo directamente en las obras.

El entrenamiento sobre la ejecución de un ritmo específico, que pudiera encontrarse en alguna pieza, debiera darse previamente al montaje de la misma, ya que puede resultar pretencioso esperar del aprendiz las reacciones y asociaciones rápidas que exigen la lectura de un nuevo lenguaje y la puesta en práctica del mismo. Resulta motivante para el alumno poder aplicar ese nuevo conocimiento (aprendido con anterioridad) al leer la obra por primera vez. El montaje de ésta será más rápido y seguro si todo lo que encuentra durante la lectura es de su completo dominio.

Entonces, aunque el maestro de clases privadas deba abarcar los conocimientos teóricos directamente en la ejecución del instrumento, puede optar por separarlos y observar los resultados de este tipo de trabajo. En cualquier caso, el pedagogo necesita estar siempre atento a las reacciones del alumno para reforzar –cuanto sea necesario– con ejercicios prácticos o analíticos la duda o inexactitud rítmica o métrica que resulte de su quehacer, porque es más sencillo aclarar a tiempo que intentar corregir más tarde lo que en un principio estuvo mal entendido y/o trabajado.

El ritmo y el pulso resultan elementos de vital importancia para el pianista y los debe dominar y ejecutar con la más exigente precisión. La participación del piano como instrumento acompañante o integrante en un grupo de música de cámara, requiere de pianistas respetuosos del pulso y que dominen combinaciones o cambios rítmicos y métricos. Joan Last anota:

El ritmo, en su verdadero sentido, incluye el pulso y el movimiento (*swing*) de la música: sus acentos naturales, lo que conduce al fraseo, variedades tonales, clímax, y así sucesivamente. Sería mejor si la palabra ritmo nunca fuera utilizada en el sentido de un patrón de tiempo, ya que es aquí donde surge la confusión.²⁷

²⁷ Joan Last, *The young pianist a new approach for teacher and students*, (London: Oxford University Press, 1972), 62.

A ese respecto, Violeta Hemsy comenta:

El sentido rítmico es innato en el hombre; el niño que respira, camina, habla, es naturalmente rítmico. La función del maestro no consiste en enseñar, sino en preservar y ejercitar su sentido rítmico natural; en mantener siempre viva la posibilidad de conectarse con las distintas fuentes de ritmos vivientes (de la naturaleza y del hombre), evitando el monopolio de los ritmos provenientes de la métrica.²⁸

Trabajando el ritmo y el pulso en la clase de piano

La marcha

Posiblemente el ejercicio más natural y sencillo para reforzar en el niño el sentido del pulso y la comprensión de la velocidad sea la marcha, por lo que marchar en la clase durante un periodo corto refrescará la atmósfera de la misma y despejará los ánimos, tanto del pequeño estudiante como del maestro.

En un principio se deben escoger rondas o canciones que el alumno conozca; pueden ser pequeñas melodías del jardín de niños o juegos conocidos por él. Es recomendable incluir tanto melodías rápidas y lentas como alegres y tristes.

Cuando el principiante esté más familiarizado con la actividad, y de manera natural y sin titubear o errar se incorpore a un pulso dado, puede resultar interesante observar sus reacciones al cambiar deliberadamente la velocidad natural de la música, es decir, si es lenta tocarla rápido o viceversa. El ejercicio, además de interesarlo comenzará a despertar su criterio sobre la velocidad, facultándolo para hacer comparaciones y tomar decisiones acerca de las velocidades adecuadas para cada obra.

Éste puede ser un buen momento para hablarle acerca de las palabras indicadoras de velocidad, como son: *largo, lento, adagio, moderato, andante, andantino, allegretto, allegro, vivace, etc.*; aunque claro, se comenzará con las más usadas en sus pequeñas obras. Resultará muy fácil y comprensible para él si le mostramos un metrónomo, sobre todo si es de mecanismo antiguo, con péndulo, porque muestra de manera más sencilla y mecánica cómo se van dando los cambios de velocidad; el estudiante puede seleccionar la palabra, colocar el peso de la barra indicadora del péndulo en ella y obtener la velocidad deseada. Para que el pequeño se familiarice con las diferentes velocidades y con su nomenclatura musical

²⁸ Hemsy de Gainza, *op. cit.*, 18.

se recomienda jugar algunos días con el metrónomo y observar su funcionamiento.

También es posible incluir en esta actividad algunos de los signos que nos indican la intensidad o fuerza con la que tocaremos los sonidos, los llamados signos de dinámica, como son: *p* = *piano*, *f* = *forte* y los reguladores; resulta bastante sencillo para ellos incluirlos en su marcha.

La dirección

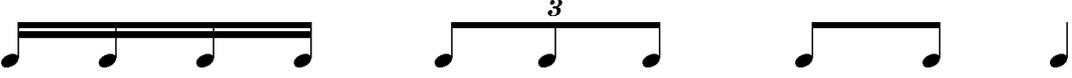
Cuando el niño domina la marcha es posible pasar a la dirección. Este ejercicio les encanta a los principiantes, ya que en él pueden intercambiar roles con el maestro. Mientras en la marcha era el niño el que se adaptaba al pulso y a la velocidad dados por el pedagogo, en la dirección es el aprendiz quien pone las reglas y hará que el maestro toque la pieza como él decida y sea su voluntad. El ejercicio resulta muy refrescante y positivo para la clase, ya que ellos disfrutan poniendo en aprietos al maestro y escuchando lo graciosa o ridícula que puede resultar la interpretación. Éste puede convertirse en un rato muy agradable que ayude a crear vínculos maestro-alumno y a relajar la formalidad de la sesión.

Para realizar el ejercicio es necesaria una buena coordinación de movimientos de los brazos, ya que el estudiante deberá marcar compases con medidas binarias de dos y cuatro tiempos, y la ternaria.

El compás de 2 tiempos es el preferido de los principiantes por su fácil dirección. Poco a poco, y a criterio del maestro, se irán introduciendo el de 4 y el de 3 tiempos. De igual manera, su juicio decidirá por cuánto tiempo se realizará esta práctica durante la clase y a lo largo del curso, lo más importante es que sea un lapso motivador que lo haga feliz y sirva para su desarrollo musical.

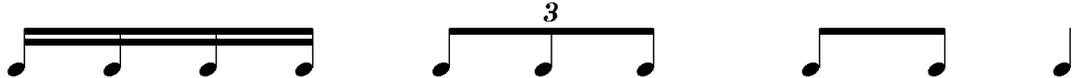
Como mencioné al iniciar este tema, el elemento rítmico de la música que se encuentra en todas las obras es tal vez el que con más facilidad comprenden y pueden reproducir los estudiantes, por lo que cuando el niño comienza el estudio de una pieza es con el análisis rítmico de la misma con lo que debemos iniciar. Cuando ya reconoce todas las figuras y los valores de las notas que aparecen en su obra, así como los diferentes ritmos usados, se puede hacer una serie de ejercicios que, por ser motrices, los niños disfrutan enormemente, además de que les ayudan a abarcar su pieza de principio a fin. Pueden iniciar leyendo la música escrita para cada mano, de forma separada, de las siguientes maneras:

1. Leyendo los diferentes grupos rítmicos con un equivalente en palabras: lígerito, vámonos, márcho, voy (acentuando siempre la primera sílaba) o bien con: tócachica, tríole, tóca, ta..



lí *ge* *ri* *to* *vá* *mo* *nos* *már* *cho* *voy*
tó *ca* *chi* *ca* *trí* *o* *le* *tó* *ca* *ta*

2. Con la sílaba *ta* o *mi*, haciendo los ritmos escritos y acentuando la primera nota de cada grupo rítmico:



tá *ta* *ta* *ta* *tá* *ta* *ta* *tá* *ta* *ta*
mí *mi* *mi* *mi* *mí* *mi* *mi* *mí* *mi* *mi*

3. Aplaudiendo los ritmos representados.
4. Golpeando los ritmos con algo sonoro en el pupitre (lápiz, llave, moneda, etcétera).
5. Golpeándolos con la mano en el muslo o bien con el pie en el piso.

Cuando el niño ha avanzado lo suficiente en el trabajo de lectura rítmica de lo que hace cada mano por separado, es posible comenzar a trabajar las dos manos al mismo tiempo. Al hacer este trabajo, él puede escoger en qué combinaciones quiere hacer la lectura; por ejemplo: lo escrito para la mano izquierda leerlo con la sílaba *ta* y lo de la derecha con palmas o viceversa; o lo de la izquierda tocarlo con palma de mano sobre el muslo y lo de la derecha con una moneda en el mesabanco, etc.; las combinaciones pueden ser muy variadas.

Los silencios

La respetuosa y exacta realización de los silencios es un aspecto de la música que no se debe perder de vista. Los silencios son signos que nos indican que, de manera consciente e intencionada debemos hacer una pausa, un respiro, un lapso determinado sin sonido, un silencio del sonido.

Es importante tratar el silencio en este pequeño acercamiento con el ritmo, ya que esta parte de la música resulta muy poco favorecida no solo por la atención de los estudiantes de esta etapa temprana del estudio de la música, sino también, en muchos casos, por aquellos que ya se encuentran bastante avanzados en su preparación como pianistas. La ejecución de una obra donde los silencios no son respetados la convierte en un arreglo muy personal de la misma por parte del intérprete. La mayoría de las veces esto ocasiona que no se entienda su construcción métrica debido a la falta de tiempos en los compases; que los finales y principios de frases sean precipitados y den la sensación de ideas encimadas, ya que en muchos casos los silencios sirven para separarlas; que se pierda el pulso, por ejemplo, si el ejecutante está pasando por alto pequeños silencios como los que aparecen en los contratiempos.

Es muy importante que el pequeño se acostumbre a interpretar los silencios de la misma manera que ejecuta o toca los sonidos. Resulta favorable hablarle acerca de que el autor de la pieza escribió por una razón determinada una pausa, un cese de la música, un respiro; que de alguna manera ese silencio juega un papel importante en el carácter y en el sentido de la música de esa obra, y que el perderlo o no ejecutarlo mermaría lo que todos los otros sonidos nos están intentando decir. Hacerlos respetar el texto escrito desde el comienzo de sus primeros estudios es sembrar una semilla que con el tiempo posiblemente dé buenos frutos, haciéndolos cada día más conscientes, independientes y autosuficientes.

Para que los silencios tengan una expresión real de ejecución debemos vigilar que cuando el pequeño esté leyendo (como en el caso 1 o el 2, con palabras o sílabas en sustitución de los ritmos, pág. 94) prolongue el valor de redondas, blancas y negras lo que estrictamente valen, sin quitarles ni ponerles duración, y que aproveche para respirar cuando aparece un silencio. Si está trabajando los ritmos con algún tipo de percusión (como en los casos 3, 4 y 5, pág. 94), deberá esforzarse en separar el contacto de las manos u objetos para interpretar de esa manera el silencio, y tendrá mucho cuidado en respetar los valores de figuras grandes, como son las redondas y las blancas, para no perder parte de su valor durante la ejecución.

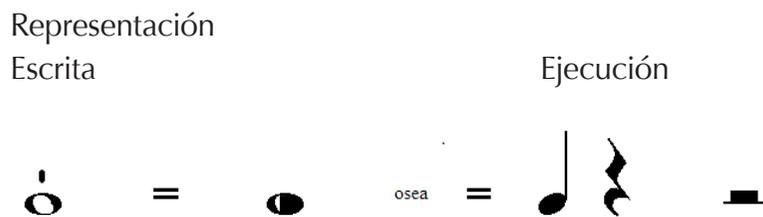
Estos ejercicios no deberían rebasar los cinco minutos durante la clase, pero eso dependerá de cada estudiante en particular.

Formas de staccato

Este pequeño apartado corresponde a las notas que ocupan una parte de su valor con silencio, con un espacio sin sonido, por lo que resulta pertinente

hacer su inclusión ahora que se está tratando el valor musical del silencio. Estas notas son reconocidas por contar con signos especiales localizados sobre ellas y que se representan como pequeñas gotas verticales, puntos o puntos con línea.

Los siguientes ejemplos pertenecen a Josef Lhevinne²⁹ y resultan excelentes por la sencillez de su presentación, que indudablemente facilitará la comprensión de la correcta ejecución de este tipo de notas cortas, ya que de la exactitud de sus valores dependerá, en muchas ocasiones, el carácter de la obra.



Este signo produce el sonido de nota más corto, ya que sólo debe escucharse una cuarta parte de su valor real.



El punto indica que debe escucharse sólo la mitad de su valor.



Este punto con línea indica que la nota debe escucharse con una duración de tres cuartas partes de su valor real, esto es, como en la ejecución de *non legato*. A pesar de diferenciar estos tres tipos de *staccato*, Lhevinne anota: "Estos conceptos son generales y no deben tomarse demasiado literalmente".³⁰

Es común que, aunque el aprendiz logre una excelente realización de los ritmos de sus obras en ejercicios prácticos aislados, al momento de enfrentar su ejecución en el piano no lo consiga con facilidad. Esto es algo natural que

²⁹ Lhevinne, *op. cit.*, 5.

³⁰ *Ibid*, p. 6. Vale la pena señalar que puntos y rayas parecen haber tenido el mismo significado hasta antes del siglo XIX, aunque se han dado algunas controversias al respecto, particularmente en el caso de Mozart. Ver, por ejemplo: Roland Jackron, *Performan Practice. A dictionary-guide for musicians* (Nueva York y Londres: Routledge, 2005), 369.

puede deberse a la falta de coordinación entre ambas manos al momento de tocar, o a que no comprende exactamente cómo tienen que acomodarse los valores y los diferentes ritmos en el pulso o en los tiempos del compás (los niños tienden a copiar y a repetir muy bien los ritmos, aunque muchas veces sin comprender exactamente qué están haciendo).

Algunas sugerencias sobre cómo trabajar ciertos problemas rítmicos

En aquellos pasajes que el pedagogo considere que requieren de trabajo extra es posible usar las subdivisiones rítmicas del tiempo, es decir, no pensar o sentir solo el tiempo como unidad completa, sino subdividirlo de forma premeditada y sentir, decir o tocar (de alguna manera) cada subdivisión del mismo.

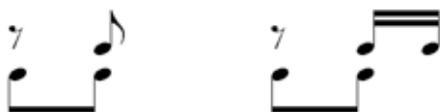
Para los casos de negra con puntillo y corchea o negra con puntillo y dos semicorcheas, es recomendable pensar en subdivisión de corcheas o bien de semicorcheas:



Resulta conveniente aislar el pasaje (tiempo, tiempos, compás o compases) y practicarlo dividiendo el trabajo entre maestro y alumno, ya sea que el chico cante la parte de música y el maestro marque las subdivisiones, o viceversa, hasta que se logre la comprensión rítmica. La decisión de cuál sustitución usar dependerá tal vez del contexto total de la obra en estudio.

El contratiempo

El contratiempo, silencio de corchea y corchea, requiere de sentir verdaderamente la primera corchea del tiempo, es decir, la parte de éste que no tiene sonido sino silencio.

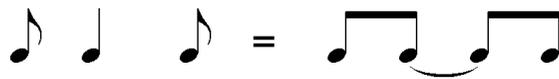


La mejor manera de hacer el silencio es respirando la primera corchea de la subdivisión que corresponde a la pausa, o bien sintiendo cuidadosamente la caída del pulso ocupada por el silencio (la primera corchea de la subdivi-

sión) y acomodando en la segunda corchea de la subdivisión la corchea o las dos semicorcheas del contratiempo.

La síncopa

Para una mejor comprensión de la síncopa, corchea-negra-corchea, es recomendable representar su equivalencia en cuatro corcheas, donde una ligadura une la segunda con la tercera, formando así la negra, que es la síncopa:



Siempre es bueno que el maestro trabaje de manera conjunta con el estudiante haciendo cambio de roles; unas veces el maestro tiene la síncopa y el estudiante la subdivisión de los tiempos, y viceversa.



La anacrusa

Aunque la anacrusa no representa un reto rítmico en sí misma, sí lo es en cuanto a la métrica. La anacrusa se da cuando la obra comienza no en el primer tiempo del compás, sino en el último tiempo del compás anterior (a veces en el penúltimo), exactamente como se vio en el ejemplo de *Doña Blanca*, citado con anterioridad. Como el último tiempo de cualquier compás resulta un tiempo débil, las notas localizadas en él deberán tocarse, igualmente, más débiles que la o las notas que caerán en el primer tiempo siguiente, y que corresponden al tiempo fuerte del compás. La tarea consiste en hacer notar lo mejor posible esa diferencia de intención y peso de los sonidos.

Compases de más de cuatro tiempos

Para los compases de seis, nueve o doce tiempos, cuya unidad de medida sea la corchea, es pertinente usar su propia subdivisión de tres corcheas por tiempo, de esta manera resulta más fácil la comprensión de negra-silencio de corchea, negra-corchea o negra-dos dobles corcheas (o esos mismos ritmos a la inversa o con los silencios correspondientes), y otras combinaciones de más complejidad como es el ritmo de tres negras.



El compás de tres octavos requiere únicamente de acostumbrarse a los nuevos valores, ya que no representa un problema en sí mismo.

Tres contra dos

Un ritmo complejo que puede tardar tiempo en dominarse es el tres contra dos, es decir, tresillo contra corcheas; tresillo en mano derecha y corcheas en mano izquierda o viceversa. La subdivisión en corcheas puede aclarar cómo se acomodan estos ritmos tan diferentes. Es posible que el estudiante capte rápidamente cómo suena y lo imite con sus manos sin problemas; aun si este fuese el caso, no estaría de más ejercitarlo un poco haciendo diferentes combinaciones de su puesta en práctica.



Aunque este es un ritmo que se utiliza en obras más avanzadas, cabe la posibilidad de que niños muy hábiles o talentosos estén montando una obra que lo contenga, por lo que los siguientes ejercicios pueden resultar de utilidad.

Lo primero es separar el tresillo de las corcheas, el maestro puede tomar el tresillo y el estudiante las corcheas, repitiendo el ensamble por un rato, después deben cambiar de grupo rítmico y repetir durante otro pequeño lapso. Explicar cómo debe hacerse un ejercicio es algo sencillo, la realidad es que en particular esta combinación rítmica resulta complicada para aquellos aprendices que no tienen realmente desarrollado su sentido del ritmo, ya que es muy fácil que el principiante pierda la correcta ejecución de su figura rítmica y termine percutiendo el mismo ritmo que su maestro. Es posible que le lleve algunos días de práctica afirmarse en su parte del ensamble, lo más importante es ser constantes y darle seguridad, haciéndole sentir verdaderamente en su cuerpo, a través de él, la ejecución del ritmo en cuestión.

Cuando se logre el conjunto con precisión será bueno practicar el cambio de roles sin interrupción, es decir, bajo previo aviso del maestro, que puede ser después de un conteo de tres, hacer el cambio sin paradas ni titubeos. El paso siguiente es que el estudiante ejecute con sus manos las dos partes,

tresillos y corcheas. Esto puede tomarle un poco de tiempo, ya que debe comenzar su práctica desde lento y conforme se vaya sintiendo seguro puede subir la velocidad. Sería ideal que lograra el mismo nivel de dominio en las dos posibilidades de ejecución (tresillo con derecha y corcheas con izquierda y viceversa).

Si este ejercicio se domina sin problemas después de algunos días de práctica, se puede adaptar el ritmo a la escala de Do mayor y trabajar indistintamente las corcheas en mano derecha o izquierda. Hay que tener en cuenta que cuando el tresillo esté siendo tocado por la mano izquierda, la derecha deberá comenzar la escala dos octavas más arriba para que no se estorben ambas manos durante su ejecución. No es necesario tocar la escala en cuatro octavas, ya que como tenemos la base de tres sonidos por pulso, lo conveniente es realizarla en tres.

Después de toda esta preparación, el joven estudiante puede tomar algún estudio o pieza que lo introduzca en la utilización de este conjunto rítmico aplicado a la música.

La interpretación musical

Al hablar sobre “la música” en una interpretación musical, se puede estar haciendo referencia a dos cosas muy distintas, aunque ambas con el mismo nivel de importancia. Por un lado, estamos hablando de todos los elementos que conforman la música, como son: notas, ritmo, fraseo, dinámica, agógica, pedal, adornos, etc., característicos de los diferentes estilos y, por otro lado nos referimos a la expresión, al sentimiento, a la pasión, a la interpretación sensible que el ejecutante es capaz de imprimir a una pieza cuando esta es comprendida, tocada con gozo, y en la que queda plasmado el sello, la originalidad, la individualidad de quien la interpreta.

Resulta importante hacer notar esta diferencia, porque una interpretación musical artística, una interpretación donde la música (entendida como el sentimiento y temperamento del que la ejecuta) resulte verdaderamente expresada, es poco frecuente en comunidades de pequeños o jóvenes estudiantes de música. Esto no quiere decir que no suceda, sino simplemente que el proceso para que el niño aprenda a transmitir sus experiencias y sentimientos a través de los sonidos, aunque es diferente en cada estudiante, tiende a llevar tiempo. Sin embargo, que el principiante no sea capaz de expresar sus emociones por medio de los sonidos no significa que sus interpretaciones sean poco musicales o que lleguen a considerarse no artísticas.

Lo que los pedagogos esperaríamos de un estudiante con más edad y madurez no es lo mismo que lo que pretendemos de un pequeño o de un adolescente. Una interpretación respetuosa de las indicaciones del compositor y del estilo de la época, que muestre riqueza en fraseos, agógica, dinámica y buen uso del pedal, si la obra lo requiere, será suficiente para demostrar si el pequeño ejecutante tiene o no potencial musical para desarrollar. Esto es lo más importante en los primeros cursos de estudio de piano.

Es menester recordar que no es posible programar cuándo el estudiante comenzará a expresarse a través de lo que está ejecutando, ya que ese proceso de asimilación de lo que es realmente tocar el piano se va dando poco a poco de manera silenciosa e intrínseca en cada ser (por supuesto, apoyado e impulsado por las constantes indicaciones y muestras del maestro acerca de cómo acercarse al instrumento para lograr una sonoridad específica, o de cómo abordar tal o cuál pasaje, nota, acorde, etc.), y que de pronto, un día cualquiera, ese estudiante llega a su clase y, aparentemente sin razón alguna, es capaz de transmitir sus sentimientos mientras toca.

En los primeros años de aprendizaje del piano, el joven alumno debe familiarizarse y comprender muy bien los elementos indispensables para que tocar una pieza no sea una simple ejecución de la misma, sino una interpretación verdaderamente artística capaz de atrapar al escucha y de transmitirle sus sentimientos y su pasión. Esto tal vez se diga fácil, pero no lo es en absoluto.

No existe un tiempo específico después del cual alguien pueda asegurar que un estudiante encontrará el camino para poder hablar y expresarse a través de los sonidos; cada ser tiene su momento. Sin importar que de cuando en cuando aparece algún chico que desborda sensibilidad y temperamento, la característica de los niños y jóvenes que regularmente llenan las clases de piano es que son músicos en potencia, con una gran intuición, sensibles y capaces de reproducir con bastante fidelidad y comprensión lo que el maestro les explica y les muestra en sus ejemplos sobre la ejecución de algún pasaje, de algún elemento o de algún signo determinado.

El respeto al texto

Cuando el niño llega a tomar sus primeras clases de piano, después de un periodo de estudio del lenguaje musical teórico, se enfrenta a la puesta en práctica de esos conocimientos que, aunque recién adquiridos, comenzarán a cobrar vida en los sonidos producidos por su instrumento. Es desde ese momento que el pequeño debe asimilar la importancia que tienen todas

las indicaciones y signos que aparecen en sus lecciones o piezas. En estos primeros encuentros con el piano y el lenguaje musical, es trabajo del pedagogo despertar en el estudiante la necesidad de realizar, con respeto y lo más fielmente posible, el texto escrito por el compositor. Como sucede en todo aprendizaje, estos primeros contactos serán decisivos para formar la actitud, la voluntad, la tenacidad, la paciencia y el amor con que en un principio ese profesional de la música en ciernes tomará sus estudios y logrará forjar con éstos una verdadera carrera en el futuro.

Resulta lamentable encontrarse con jóvenes de niveles avanzados que tienen muy arraigadas costumbres de estudio que les perjudican sobremedida en su desarrollo, que los retrasan en el montaje de sus obras, o por cuya causa no logran terminarlas con el nivel de profesionalismo con el que realmente podrían hacerlo. También se dan algunos casos en los que el pedagogo intenta que el pequeño o el joven comprenda esta importancia y lo alientan a trabajar metódica y objetivamente, aunque a veces sin resultados alentadores.

Cuando el pequeño se encuentra en la fase de imitación, ya sea porque es muy pequeño o simplemente porque así lo considera conveniente su maestro, es bueno poner frente a él la partitura de sus piezas o lecciones, ya que aunque la meta no sea la lectura es pertinente hacer referencias sobre lo que está haciendo y la manera como se representa en los signos musicales. Por ejemplo, si el alumno está aprendiendo una pieza con un gran *crescendo*, representado en la partitura con un regulador, es importante hacerle notar que su música debe crecer porque ese signo así lo está indicando. Tal vez el niño no sepa las notas que está tocando ni la coincidencia de ellas con el signo en particular, pero tendrá mucho cuidado cuando en sus prácticas futuras aparezca el signo, pues ya sabrá cómo debe sonar, cómo es que deben comportarse los sonidos cuando éste aparece.³¹

Las ediciones musicales

Si el maestro trabaja con sus estudiantes para que los textos se respeten lo más posible, también será importante que los oriente y ayude a conseguir las mejores ediciones de la música que están interpretando o que se encuentran por tocar.

³¹ Resulta muy sencillo para los niños aprender algo cuando se les proporciona en forma de juego, hacer un cuento o una historia con la pequeña pieza, en la que coincida el *crescendo* con el momento culminante de la historia, generalmente da excelentes resultados de aprendizaje.

Lillie Philipp anota al respecto:

Yo deseo hacer consciente al estudiante acerca de la literatura para piano bien editada, como todo, no necesariamente la que se ve bien es la que está bien. Es incuestionable que el estudiante inexperto no discriminará pero sí aceptará cualquier edición de un trabajo que desea o intenta estudiar. Solo la experiencia y el conocimiento adquirido gradualmente lo llevarán tanto a comparar ediciones como a tomar sus propias decisiones al respecto.³²

Este trabajo es más sencillo cuando los alumnos son pequeños, ya que generalmente es el maestro quien proporciona a él o a sus padres toda la información bibliográfica necesaria sobre el o los libros en cuestión.

Cuando el estudiante es un adolescente con acceso a una biblioteca musical, se le debe pedir una lista de las diferentes ediciones de las obras que pueden conseguirse en la misma. Sin importar que el maestro haya decidido con anterioridad cuál de ellas es la idónea para su trabajo de estudio, es recomendable aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje para el alumno, por lo que analizar el texto original de una obra, así como algunas otras ediciones de la misma, será de mucha ayuda para ese futuro profesional.

Dedicarle un espacio dentro de la clase a este tema nunca será tiempo perdido, sino parte medular de la formación integral del estudiante. Es aconsejable mostrarle la diferencia entre las ediciones, aunque esto implique llevar a la clase dos o tres ediciones correspondientes a la misma obra, para que él pueda observar y, finalmente, sacar conclusiones acerca de cuál es la más honesta y respetuosa del texto y de las indicaciones del autor.

De manera premeditada algunos estudiantes prefieren las ediciones más cargadas de indicaciones, en lugar de aquellas que no las tienen o que cuentan con pocas. Esta es una respuesta natural que nace de la inseguridad del aprendiz producto de escasos conocimientos sobre la época y el estilo. En este caso se encuentran las obras de los periodos Barroco y Clásico, ya que sus compositores no plasmaron lo que pretendían de las obras ni fueron específicos respecto a la manera de ejecutarlas. En la medida de lo posible el pedagogo debe responder a las dudas del estudiante y, a través de un trabajo de investigación en conjunto, resolver lo relativo a las ejecuciones de los pasajes más complejos y que susciten más incertidumbre en el estudiante.

³² Lillie Philipp, *Piano Technique: Tone, Touch, Phrasing and Dynamics* (New York: Dover, 1969), 68.

Comentar e investigar acerca de la época, las costumbres, los diferentes compositores, los instrumentos y sus posibilidades sonoras, y todo lo que a juicio del pedagogo pudiera orientar al estudiante y ayudarlo a entender esa música que tal vez esté muy alejada de sus gustos y naturaleza, es fundamental para que logre una interpretación que sea de su agrado y le permita comunicarse a través de ella. Para lograrlo, es necesario realizar un acercamiento historiográfico de las obras, ya que ese trabajo abarca y relaciona diferentes aspectos y elementos de la música, como son la historia de la época, del compositor, de la obra, su análisis formal, la armonía, los aspectos musicales de la misma que pudieron haber sufrido cambios con las diferentes ediciones, etc., lo que enriquece al estudiante y sienta las bases para que en el futuro intente hacerlo por sí mismo con otras obras.

Escuchar para mejorar

En cuanto el alumno comienza a tocar, el maestro debe empezar con la tarea de que el estudiante tome conciencia sobre el sonido. Es muy diferente recordarle constantemente lo que está olvidando o haciendo mal, a hacerlo apreciar lo que está produciendo. Esta es una larga y muchas veces compleja tarea para el aprendiz, ya que por lo general no escucha los sonidos que produce cuando toca, debido a que no está habituado a hacerlo.

Si desde el momento en que el estudiante comienza a tocar sus primeros ejercicios o piezas, el maestro consigue hacerle escuchar lo que está produciendo, estará haciendo el logro más significativo para la formación de un verdadero artista profesional. ¿Por qué me atrevo a asegurarlo? Porque escuchar lo que está sonando es la única manera de poder controlarlo, corregirlo, mejorarlo y, con el tiempo, que se llegue a sentir verdaderamente la música que se interpreta. Cada nota, cada compás, cada frase deben ser escuchados por el pequeño; es necesario que el escuchar lo que se toca, es decir, escucharse, se convierta en algo natural dentro de su trabajo diario, algo habitual.

Mediante la observación de los avances realizada durante el curso, el pedagogo debe analizar la madurez, las capacidades y el potencial de su estudiante, así como qué tan listo está para pasar, por ejemplo, del periodo de imitación al de lectura, o para participar en alguna presentación pública. Maestro y alumno deben hablar sobre los resultados y los logros; el primero debe tener en cuenta todas las expresiones del estudiante y no minimizar respuesta o actitud, para no conducirlo a una experiencia que pudiera retrasar el desarrollo de su aprendizaje.

No debe olvidarse que cada estudiante es un ser diferente que enfrenta los retos de manera distinta. Lo que para uno pudiera ser un estímulo para seguir adelante, para otro puede ser el fracaso o la frustración más grande que haya experimentado. Dado que la opinión del maestro es siempre muy apreciada por el alumno, es posible influir en él para que, en un momento determinado, tome una decisión riesgosa o temeraria, ya que también es importante medir cómo se comporta frente a una situación de presión, como pudiera ser la participación en un recital. Con una buena preparación psicológica, generalmente responden muy bien.

Otro aspecto que debe ser reforzado para que el pequeño aprendiz logre enrolarse en un trabajo disciplinado y consciente, es el cariño, el amor, el interés o la pasión que sienta por los sonidos o por la música misma, así como por el sentarse al piano a estudiar diariamente. De ahí que a través de una buena comunicación se tendrá conocimiento cierto sobre su desinterés o su alegría al realizar el trabajo.

Analizando las obras

Cuando el pequeño empieza a montar su primera pieza es el momento en que comienza a poner en práctica los conocimientos de la teoría musical, adquiridos o no previamente. Es importante que el alumno observe si la pieza está escrita para las dos manos o solo para una, ya que se puede dar el caso de que haya sido escrita solo para la mano derecha o solo para la izquierda; si se utilizará clave de Sol para la mano derecha y de Fa para la izquierda o si está escrita para ambas manos en clave de Sol o ambas en clave de Fa; después de ese reconocimiento el aprendiz puede ubicar sus manos en un lugar específico del piano.

Es claro que aún no puede tocarla, antes deberá reconocer el compás que regirá toda la pieza, así sabrá cuántos tiempos tendrá cada compás y cuál será la nota que entrará por cada tiempo; después de este análisis, el discípulo comprenderá fácilmente los valores y grupos rítmicos que aparezcan en cada compás y su organización en el mismo. Observará las notas escritas y verá si todas le son conocidas, también, si aparece algún signo nuevo y, de ser necesario, se le explicará y mostrará cómo influye éste en los sonidos, es decir, cómo suena la música cuando este símbolo aparece. Los chicos son muy receptivos y les encanta tener algo nuevo en cada pequeña pieza, en ese sentido, es bueno no quedarse demasiado tiempo con ejercicios excesivamente repetitivos, lo mejor es buscar la variedad.

Es recomendable que algunas de esas primeras piezas sean pequeños dúos que el nuevo estudiante puede interpretar en ensamble con su maestro. Esto, además de darle mucha seguridad (ya que el maestro estará muy pendiente del pulso, los valores rítmicos, la dinámica y la agógica con sus *ritardandi* en finales), le resultará muy atractivo e interesante, pues la música que escuche sonará más completa, más llena y coherente al contar con la riqueza armónica correspondiente a la parte del maestro. Alimentar el interés del principiante con este tipo de lecciones o piezas es una decisión definitivamente muy acertada.

Sobre esta práctica, Timakin comenta: “Se recomienda hacer tocar sistemáticamente al alumno obras fáciles a cuatro manos con el pedagogo ya desde el periodo inicial (en cuanto el niño conozca las notas y las divisiones rítmicas más sencillas)”.³³ Este autor está haciendo referencia a la práctica a cuatro manos como reforzamiento del aprendizaje de la lectura, y la lectura a primera vista, sin embargo, la ubica decididamente en el primer periodo de estudio del piano.

La música es un todo integrado

La música se hace o, mejor dicho, “es” gracias al correcto empleo coordinado de todos sus elementos. Así, el sonido y el ritmo, enriquecidos y embellecidos por el fraseo, la dinámica, la agógica, el pedal y los adornos, son capaces de crear el maravilloso orden lógico sonoro que son las piezas, grandes o pequeñas, que forman la literatura del piano.

Analizando la composición de una obra, lo que se puede observar es que todos sus elementos están siempre actuando e interactuando juntos; sin embargo, es evidente que entre los estudiantes hay una tendencia muy fuerte, que resulta definitivamente errada, que los hace pensar lo contrario a la hora de estudiar y montar sus obras, ya que es muy común escucharlos decir: “ahora estoy trabajando solo el texto, cuando ya lo tenga aprendido de memoria y a velocidad, le pongo la música”.

Oír esto nos lleva a preguntarnos: ¿es acaso posible separar la música de los sonidos?, ¿no son un todo?, ¿es necesario y vale la pena hacer esta separación?, ¿es posible, después de que los dedos ya aprendieron algo meramente mecánico, añadirle la música?

El éxito en la formación de futuros profesionales de cualquier arte es trabajar para hacerlos artistas y profesionales lo más pronto posible; comenzar a

³³ Timakin, *op. cit.*, 18.

hacerlos pensar y, por consiguiente, a actuar, en este caso a estudiar el piano como artistas, haciendo y produciendo, desde el principio mismo del estudio de cualquier obra, todo lo que esa música es.

Para conseguirlo es menester tener en cuenta que el trabajo mecánico es árido y puede resultar aburrido, consecuentemente, es muy fácil perder la concentración, ya que todo el esfuerzo y la atención recaen en el mero movimiento de los dedos y, como resultado de ello, es mucho más difícil memorizar. Es cierto que determinados pasajes necesitarán más entrenamiento motriz que otros, pero, como se dijo al abordar el tema de los hábitos pianísticos, muchos de ellos se resolverían más rápida y satisfactoriamente si fueran trabajados desde otro enfoque y sin perder de vista que son música, que son parte de una obra musical completa y no un pasaje mecánico (técnico) aislado dentro de la obra.

Sin embargo, no obstante que una pieza musical es un todo compuesto por muchos elementos, con el fin de que haya una mayor comprensión de cada uno se estudiarán por separado, tratando de mostrar casos específicos que puedan servir de apoyo a quienes se adentren en la tarea de la enseñanza.

El fraseo

Como su nombre lo indica, el fraseo es la estructuración de una obra musical en frases o ideas musicales. Al estudiar el fraseo de una pieza estamos analizando cómo son sus ideas y cómo están dichas, dónde y cómo comienzan y terminan, y dónde están sus periodos de descanso o actividad.

El trabajo del fraseo en las obras es uno de los aspectos más importantes para la coherencia y la comprensión de la música. Se debe tener en cuenta que cada pieza fue escrita con un orden determinado por su creador. Las ideas fueron transportadas a los sonidos y su notación, y éstos, a su vez, agrupados en diferentes ritmos ubicados en un número específico de tiempos y compases, guardando todos entre sí un orden y una lógica.

Cuando observamos cómo están dichas las frases encontramos un aspecto que corresponde a los diferentes toques o ataques de los dedos al hacer contacto con las teclas. Estas diferentes maneras de producir el sonido son muchas veces características de determinados estilos, y con ellas se busca obtener del instrumento un sonido o efecto determinado. Dependiendo de lo expresado por el compositor en la partitura, o bien por los requerimientos del estilo, se usarán ataques como *legato*, *staccato*, *portato*, *non legato*, *staccatísimo*, ligado entre dos notas, etcétera.

Dentro de la frase encontraremos también ritmos específicos que en la mayoría de los casos nos orientarán acerca del carácter y la velocidad de la pieza. La velocidad también estará unida a la tonalidad; por ejemplo, dentro del repertorio infantil la música en tonalidades menores está más asociada a música lenta, reflexiva, introspectiva y triste que puede evocar una carencia, una pérdida o estar ligada a una pena emocional.

La dinámica es un elemento inseparable de los sonidos. La fuerza con que se tocarán generalmente está indicada con signos específicos que nos llevan a entender mejor el carácter de dicha música y, por ende, a mostrarla con una mayor claridad al escucharla. La agógica también contribuye a reafirmar el carácter; así, con sus *ritardandi*, *accelerandi* o *rubati* nos sumerge en momentos de agitación o cargados de un gran romanticismo.

En el periodo Barroco no se encuentran indicaciones acerca del fraseo a utilizar, al menos en los textos originales, y es hasta el periodo Clásico cuando comienzan a aparecer algunos signos de *staccato* y ligaduras de fraseo, así como algún *p* o *f*. No obstante las pocas indicaciones o la carencia de ellas, la música debe tener vida y ser interesante.

El trabajo comienza con la identificación de la primera o las primeras frases. Es conveniente que el maestro toque al principiante la obra en su totalidad, previamente, y después por secciones, para que empiece a escuchar y a reconocer las ideas. En algunos casos es difícil localizarlas, aunque tampoco se pretende que el aprendiz sepa hacerlo, pero sí que comience a esforzarse por identificarlas. Después de un tiempo le será más sencillo distinguir las, aún cuando se trate de pequeñas semifrases.

Es una realidad que no todos los estilos son comprensibles para los infantes; la música clásica se encuentra muy alejada del niño común.³⁴ Trabajar con música sencilla resultaría, entonces, adecuado para el principiante, ya que pequeñas piezas con ritmos y temáticas variados, como por ejemplo algunas piezas de la obra para niños de Mario Ruiz Armengol, las piezas de Melesio Morales o los arreglos sobre temas mexicanos de Manuel María

³⁴ Con esta clasificación de niño común no se pretende menospreciar o hacer diferencias, sino simplemente anotar que, niños criados en ambientes favorables a las artes estarán mejor preparados de manera auditiva o visual para tener contactos más significativos con la música, que niños que nunca han estado en contacto con la música clásica (formal) o asistido a un concierto, exposición, puesta en escena, etc. Es importante hacer notar que no se está hablando de potencial, de musicalidad o de habilidad motriz natas, que puede poseer tanto un niño que nunca ha tenido contacto musical (salvo por lo que escucha en la radio), como el que escucha de manera constante en casa obras de grandes músicos como fondo musical para comidas o lecturas, sino simplemente de una predisposición heredada, desarrollada o creada por el constante contacto con melodías, ritmos, métrica, organización, lógica, colores, proporciones, texturas, sentimientos, etc., que es de lo que están cargadas las artes.

Ponce, arreglos para cuatro manos de canciones de Cri-Crí o de otros autores, pueden resultar más acordes con su naturaleza infantil e imprescindibles en esta primera etapa de comprensión de las ideas musicales.

Comenzar el aprendizaje del piano con obras lo más cercanas posible a la naturaleza y el gusto del pequeño o joven estudiante, lo convierte en algo motivador y apasionante, ya que se encontrará tocando las cosas que a él, y muy probablemente a sus compañeros, le son gratas. En algunos casos optar por este comienzo puede marcar la diferencia entre “enganchar” definitivamente al estudiante con la música o terminar más tarde o más temprano en su deserción.

Violeta Hemsy postula:

Es lógico que niños y jóvenes aspiren a conocer y manejar un lenguaje que sienten como propio y los identifica con sus pares de todo el mundo, y se resistan a recibir materiales musicales preparados especialmente para “aprender” tal o cual “contenido” de un programa de música –por bueno que pueda parecer– desconectado de su realidad social, económica, cultural, geográfica, histórica y sonora. Aquellos educandos que han recibido adecuadas respuestas a sus necesidades inmediatas, desarrollando un buen grado de identificación con lo propio, estarán mejor preparados para aceptar y sobre todo, comprender materiales nuevos o alejados de sus afinidades y deseos.³⁵

Así como cuando se quiere comprender una palabra nueva es necesario saber su significado y después hacer enunciados utilizándola, también para entender cómo trabajar las frases musicales es menester mostrar y analizar algunas.

Al principio del aprendizaje de una obra, sea por imitación o por lectura, lo más conveniente es trabajar a manos separadas para que el estudiante tenga una mejor comprensión de la digitación y del fraseo, de la dinámica y de la agógica, del principio y del fin de las ideas musicales, y pueda así controlar lo que comienza a ejecutar. Si el chico tiene que estar pendiente de muchas cosas al mismo tiempo, como en el caso de tocar con las dos manos simultáneamente, lo más probable es que tarde más tiempo del que le ocuparía aprender con cada mano por separado. Además, cuando se tiene una absoluta seguridad en memoria melódica, armónica, motriz, nominal y visual, en manos separadas, el trabajo de juntarlas es realmente rápido y sencillo, y la seguridad a la hora de tocar la obra en una situación de tensión o nerviosismo, como pudiera ser un examen o recital, es considerablemente mayor.

³⁵ Hemsy de Gainza, *op. cit.*, 42.

La digitación

El trabajo de estudio del fraseo conlleva, además, el acomodamiento de los dedos, es decir, la digitación conveniente a los giros de la línea melódica o del acompañamiento. La decisión acerca de la mejor digitación dependerá muchas veces de la velocidad para la que fue escrita la obra, ya que una digitación que en lento sale muy bien puede tener sus inconvenientes a la hora de intentar tocar la pieza o el pasaje a su velocidad real. Lo más conveniente, cuando se está trabajando en lento una pieza que en el futuro deberá interpretarse muy rápida, es probar las distintas opciones de dedos en la velocidad más rápida posible, y estar muy atento a las reacciones de éstos y a la sensación de comodidad de la mano, ya que solo con una buena observación y atención se podrá sentir y, finalmente, decidir qué es lo más adecuado en determinado pasaje.

Un error bastante común entre los estudiantes cuando trabajan en lento es hacer más sustituciones de dedos de las que son necesarias, y que resultan imposibles de realizar en la velocidad real de la pieza. El maestro deberá trabajar intensamente sobre este aspecto y hacer consciente al estudiante de la importancia de encontrar la digitación adecuada a cada caso en particular.

Es conveniente observar el tamaño de las manos del pequeño o del joven estudiante, ya que es muy fácil perder de vista este factor tan significativo a la hora de tomar decisiones. También es importante revisar detenidamente las digitaciones propuestas en las ediciones, ya que en muchos casos no resultan adecuadas para sus proporciones anatómicas y su comodidad. Sería una lástima que los pequeños estudiantes comenzaran a tener problemas de tensión solo por las incomodidades que pueda causarles una mala digitación. Por tal motivo, lo más recomendable es probar en ellos mismos la digitación escogida previamente, ya que suelen ser bastante objetivos para responder cuando se les cuestiona respecto de la facilidad o la comodidad con que esos dedos específicos responden al pasaje en cuestión.

Si el maestro desea hacer un trabajo serio para que el estudiante comience a desarrollar de manera efectiva la habilidad de encontrar rápidamente la mejor digitación para las obras (este es un requisito indispensable para los lectores a primera vista), debe trabajar con él piezas de menor dificultad que las que se encuentre tocando en ese momento, y leerlas siempre en manos juntas.

Por otro lado, debemos recordar que, para encontrar la digitación idónea para los pasajes complejos es necesario trabajarlos con su fraseo específico

y a la velocidad real, con la mano que presenta la complejidad mecánica; cuando ya se escogió la digitación y se puede tocar cómodamente en rápido será posible juntar las manos, aunque tal vez a una velocidad lenta o moderada. Hasta que el estudiante se encuentre en cursos más avanzados será natural que el trabajo sobre la digitación lo lleve a cabo el maestro.

La dinámica

Otro de los elementos indispensables para hacer de la ejecución de una pieza una interpretación verdaderamente activa y con vitalidad es la dinámica, que es la parte de la música que estudia la intensidad de los sonidos, es decir, si son fuertes, suaves o se encuentran en una gama intermedia, así como los superlativos hacia ambos extremos.

Cuando tenemos la oportunidad de escuchar la grabación de una obra tocada por un buen intérprete, generalmente nos admiramos de que su música se sienta viva, que hable, que sea capaz de llevarnos como de la mano con ella. Gran parte de esa vitalidad que queda impresa como sello en cada sonido, fluyendo como agua que salta, crece, rebota, decrece, etc., se debe a una excelente utilización de la dinámica.

Muchos estudiantes tienen la idea de que cuando se habla de dinámica solo se está haciendo referencia a los matices y signos de *p*, *f*, *mf*, etc., sin embargo, la dinámica es mucho más que eso.

Cada sonido de cualquier composición musical guarda una relación de intensidad sonora que depende directa y definitivamente del sonido anterior, y éste, a su vez, determinará la intensidad con que se deberá producir el siguiente. Este cordón invisible de correspondencia sonora que se va creando entre los sonidos es la dinámica natural de la música; así, cuando el dibujo musical va ascendiendo, la intensidad del sonido debe ir acorde con ese ascenso, debe crecer, y si el dibujo de la música desciende, la intensidad de los sonidos debe también decrecer. A esto se le conoce como conducción del sonido, conducción de la línea melódica o conducción de la melodía, si ese fuera el caso, porque en muchas ocasiones también es necesario conducir voces o acompañamientos que no están jugando un papel principal o de línea melódica dentro de la construcción de la obra.

Un buen ejercicio de reflexión es comparar a la música con el mar, que se acerca y se retira de la playa, y cuyas olas crecen y se desvanecen constantemente en su superficie. Así funciona la dinámica interna propia de la música, algo que debemos tomar como una regla de interpretación para que ésta fluya, camine, se mueva de manera natural, se meza, cante y se sienta viva.

El trabajo de conducción del sonido es imprescindible realizarlo no solo en las obras, sino desde los pequeños ejercicios para el desarrollo de la motricidad, la fuerza y la velocidad de los dedos. Esto implica definir al estudiante la manera de obtener el sonido del instrumento, es decir, cómo acercarse a las teclas si se desea obtener un sonido *piano* (suave) y qué hacer cuando se necesita más fuerte, así como la realización del *crescendo* o *diminuendo* al trabajar sobre los dedos el desplazamiento del peso y el control del mismo para lograrlo. Como ya se dijo, esta forma de tocar los ejercicios, estudios o piezas, debe ser una constante, para que el oído y el tacto se acostumbren, creando así un hábito mediante el cual el aprendiz tenga la necesidad, tanto de escuchar la conducción sonora como de sentir las diferencias de peso en sus dedos, ambas necesarias para lograr una determinada intensidad. Lillie Philipp anota sobre la intensidad: "Usted no puede producir una simple nota bella o fea, pero con una combinación de matices, usted puede hacer que su piano suene hermoso y que cante. El control auditivo de la intensidad del sonido y la sensibilidad de los dedos, enseñarán a responder (reaccionar) a los estudiantes sobre más avances (desarrollo)".³⁶

Sin embargo, es pertinente aclarar que, aunque en ocasiones sí se requerirán grandes *crescendo* o *diminuendo* que puedan ir desde *piano* a *forte* o viceversa, otras veces solo será necesario tener la intención de llegar a un determinado sonido sin llevar a cabo un real *crescendo* o un real *diminuendo*. Para ello, habrá que dirigir la intención, no la intensidad del sonido, sino nuestra determinación como intérprete para llegar a ese sonido específico dirigiendo la conducción sonora sin crecer, pero llegando a donde es necesario. Estos casos requieren ser escuchados para su mayor comprensión, por lo que es indispensable que el pedagogo muestre al estudiante cómo deben tocarse de manera correcta.

Cuando aparecen distancias, la intensidad de esos sonidos debe tener el mismo tratamiento. La fuerza del sonido que se esté tocando va a depender siempre de la fuerza con que se ejecutó el sonido anterior, y debe coincidir con la intensidad con que le correspondería ser tocado dentro de la escala, interpretando ésta con conducción sonora.

Este es uno de los aspectos más interesantes del sonido, su capacidad de ser más o menos intenso, más o menos fuerte. El trabajo de este elemento debe ser constante, debe hacerse en todas las obras que trabaje el aprendiz, desde los ejercicios para desarrollar su mecánica, estudios, lectura a primera vista, etc., hasta sus piezas de concierto. Este quehacer desarrolla su capa-

³⁶ Philipp, *op. cit.*, 44.

cidad auditiva para escuchar en forma constante lo que produce al tocar (lo que lo llevará a apreciar también la música que hacen otros), aumenta la sensibilidad en sus dedos y el control del peso en los mismos, incrementa la concentración y, al acelerar la memoria motriz (a través de la fijación de las distancias), hace más rápido el proceso de memorización de la obra.

La dinámica de una obra está íntimamente ligada al periodo en el que fue escrita por el compositor, de esa manera, si analizamos las obras del Barroco, por ejemplo, encontraremos que no hay signos que nos indiquen intensidad.

Sobre esta época, Lillie Philipp comenta:

Bach contribuyó a la confusión. Como era costumbre de la época, él no escribió acerca del tiempo o la dinámica; nunca escribió si el intérprete debía tocar ligado o ligero, y como él comúnmente escribía una misma pieza para violín o clave, no estaríamos muy equivocados en creer que no fue muy cuidadoso en precisar en qué medio ella debería de ser producida.³⁷

Como las composiciones de esa época escritas para otros tipos de instrumentos de teclado son tocadas en nuestros días por instrumentos para los cuales no fueron compuestas, la manera de ejecutarlas ha cambiado, explotando las posibilidades sonoras de los actuales pianos verticales y de concierto; y si los instrumentos de teclado de aquellos días tenían la posibilidad de cambiar el timbre de los sonidos por medio de sus diferentes registros, ahora usamos la dinámica, es decir, los planos sonoros diferentes, para hacer una compensación de recursos y seguir tocando esas maravillosas composiciones. Tenemos entonces que las diferentes intensidades entre las voces de una misma pieza, junto con los diferentes toques o ataques a la tecla, crean la riqueza sonora que se busca en las interpretaciones de la polifonía del Barroco.

Ya en el Clásico aparecen las primeras indicaciones de *piano* o *forte*, sin embargo, esta etapa es aún complicada para el estudiante pues se deja mucho a la intuición o al conocimiento del estilo, y en ocasiones los alumnos se sienten totalmente perdidos sin saber exactamente qué hacer con la obra. No es sino hasta Beethoven cuando la incógnita sobre la dinámica a usar en cada pasaje queda casi en su totalidad resuelta, debido a que el lenguaje musical comienza a ser más específico. Compositores de los periodos subsecuentes fueron cada vez más claros respecto de lo que deseaban oír cuando sus obras fueran interpretadas, y por ello escribieron las indicaciones necesarias (un dato interesante es que mientras más cercano a nuestros días es el

³⁷ *Ibid.*, 68.

compositor más escrupuloso resulta en las indicaciones sobre cómo interpretar sus obras, incluidas, entre ellas, las de dinámica); el trabajo en esos casos consiste en lograr que el estudiante sea capaz de ver lo que el compositor escribió y consiga ser respetuoso al trabajar e interpretar sus obras.

Un trabajo arduo de control de dinámicas se halla en la correcta ejecución de la melodía con acompañamiento. Es importante trabajar la diferenciación de los planos sonoros, ya que mientras más pronto los estudiantes comiencen a escucharse, con más facilidad podrán controlar el equilibrio entre ambas manos, buscando que el acompañamiento no estorbe a la línea melódica. La tarea es compleja y requiere de más atención y trabajo cuando la línea melódica y parte del acompañamiento se encuentran en una misma mano; sin embargo, cuando este reto aparezca en sus obras ellos probablemente ya tendrán un nivel pianístico que les permita lograr ese tipo de equilibrio sonoro.

Otro momento importante es la ejecución de notas dobles, ya sean terceras, cuartas, quintas, sextas u octavas, que formen parte de la línea melódica y que requieran de un buen control del peso de los dedos, ya no entre las dos manos sino en una misma mano, generalmente la derecha. Es necesaria la práctica y la repetición, no solo del trozo musical de la pieza en cuestión, sino también de ejercicios específicos para el logro del control de la sonoridad. El oído debe estar siempre alerta para ser el que ayude a la correcta ejecución y conducción de la línea. Neuhaus, en sus ejemplos 23 y 24, propone los siguientes ejercicios para el dominio de las notas dobles y acordes:³⁸

23

24

La agógica

Su definición textual es: un medio de la expresión; el arte de traducir en imperceptibles *accelerandi*, paradas y *ritardandi*, la tensión natural de la música. En la práctica musical es un elemento muy importante e interesante porque

³⁸ Neuhaus, *op. cit.*, 67.

convierte a la música en un acto lleno de vitalidad, energía y movimiento constante. Es lo que en la música nos hace sentir agitación, alargamiento del pulso, aceleramiento o retraso de la entrada justa de los tiempos y los metros dentro de los compases, semifrases, frases, etc. La agógica afecta directamente la sensación del orden musical cambiando la interpretación de la obra, de regular y justa (en la aparición de los tiempos y el acomodamiento de los ritmos) a irregular, retrasando o adelantando la caída de los pulsos y produciendo en la música, en quien la interpreta y en quien la escucha, sensaciones y sentimientos de agitación, desbordada pasión, etcétera.

Cualquier estudiante medianamente avanzado ha experimentado la ejecución de un *ritardando* en los finales de frases, de periodos o de algunas obras, y es capaz de localizarlos en sus piezas debido a que, por lo general, están acompañados de alguna fórmula cadencial.

Una cadencia, aun en el Barroco, es un momento de la música que no debe pasar desapercibido; por el contrario, es entonces cuando podemos tomar un pequeño respiro dado que una sección de la obra terminó y amerita que la sintamos, ya sea haciendo un pequeño alargamiento en la caída de los pulsos durante la cadencia o bien por medio de una pequeña respiración entre la sección que termina y la que comienza.

El tratamiento de la agógica depende mucho del periodo musical que se esté interpretando, ya que aunque el Barroco no es indiferente a la música misma y ésta debe sentirse plenamente, es indiscutible que las líneas melódicas de esa época no expresaban la cantidad de sentimientos (o al menos no de la misma manera) que encontramos en el Románico. Teniendo en cuenta esto, no podemos pensar en *ritardandi* demasiado voluptuosos ya que existe el peligro de caer en interpretaciones cursis que estarían fuera de lugar para el momento histórico musical de que se trata.

Otro elemento que define en gran medida el efecto agógico es la velocidad, y debemos mencionar también que la velocidad junto con la tonalidad determinan el carácter de una obra. Dependiendo de ese carácter es que se ejecutarán los efectos agógicos de la misma.

La música es algo que se va construyendo paso a paso. Al trabajar una obra es muy importante no perder de vista que todo lo que se hace en este momento influirá y determinará los quehaceres y resultados futuros; y si se observa desde el ángulo contrario se podrá ver que lo que se tiene ahora es el resultado de lo que se hizo antes. Así, si se tiene un gran *animato* o *acelerando* durante cuatro compases que debe culminar en *fff*, se debe hacer una preparación que sea capaz de llevarnos hasta esa intensidad y esa velocidad, y solo si realmente se logró la justa preparación del efecto es que se conse-

guirá llegar a él. De esa manera, cualquier resultado abrupto que no haya seguido paso a paso su preparación se oirá fuera de lugar y romperá las ideas.

El pedal

Muchos estudiantes consideran que el pedal *tre corda* (derecho) es el recurso más fascinante con que cuenta el mecanismo del piano debido a los efectos que su uso causa en los sonidos, atracción que lleva a algunos de ellos a emplearlo de manera indiscriminada.

En la práctica docente podemos toparnos con dos formas de utilizarlo, totalmente opuestas: los jóvenes estudiantes que se sienten atrapados por la sonoridad del instrumento al usar el pedal, por lo que no lo limpian, y los que tienen tanto miedo de ensuciar la sonoridad que no lo utilizan con la frecuencia y la precisión debidas.

Desde mi perspectiva, un pedagogo es afortunado cuando el pequeño o joven aprendiz llega por primera vez a tomar clases sin haber tenido contacto con un piano, ya que de esa manera podrá también formar al principiante en una correcta y eficaz utilización del pedal, comenzando por entrenar su oído, diferenciar las armonías y dominar la sincronización de manos y pies.

El estudiante debe experimentar con el pedal en cuanto sus pies lo alcancen sin problemas. Esto quiere decir que si el aprendiz está en su primer curso y es lo suficientemente alto para apoyar sus pies en el piso, cuenta con las condiciones para comenzar con el estudio del pedal en el momento que su maestro lo considere conveniente y siempre bajo su supervisión.

El ejercicio que se propone a continuación es bastante simple y solo requiere de un poco de coordinación del pie, lo que el alumno puede lograr sin mucha dificultad, siendo posible que desde la primera sesión se sienta cómodo con la práctica.

Ejercicio de pedal

Se puede comenzar pidiéndole al estudiante que baje el pedal hasta el fondo y que al escuchar la expresión “limpiar” lo cambie de forma rápida, llevándolo hasta arriba y bajándolo nuevamente; después del tiempo necesario para dominar esta práctica se pasará al ejercicio. Primero se debe realizar una escala sobre Do, de ida y vuelta, cayendo con el dedo 3 (una octava y con una sola mano). La mano, junto con el antebrazo, caerá sobre cada tecla como lo hacía en el ejercicio de caídas. Se contará tranquilamente hasta tres, mientras la mano (la muñeca) está abajo y el dedo se encuentra en contacto

con la tecla, así como cuando el antebrazo está arriba con la mano totalmente suelta colgando. De esta manera se recorre toda la escala. Cuando el chico hace esto sin dificultad es hora de agregar el pedal.

El pedal se baja antes de que la mano (el dedo 3) caiga sobre el primer Do, y se mantiene aun cuando ésta se retira y hace su conteo arriba (esto provoca que el sonido se mantenga aunque el dedo no esté en contacto con la tecla). Cuando el dedo 3 cae sobre la siguiente tecla y se escucha el nuevo sonido, de forma simultánea y rápida, el pie se levanta hasta el tope del pedal y regresa abajo para prolongarlo.

El ejercicio puede realizarse de manera indistinta, con mano derecha o izquierda, y cuando ya se domine será posible tocarlo a manos juntas.

La limpieza del pedal, es decir, el momento en el que rápidamente el pie se levanta hasta el tope y regresa a oprimir el pedal, debe coincidir con el momento en que el dedo se encuentra tocando el nuevo sonido correspondiente y el alumno está comenzando el conteo de tres. De no ser así podrán ocurrir dos cosas:

1. Habrá un rompimiento de la sonoridad. Se oirá un hueco si el pie no logra enganchar el nuevo sonido en el nuevo pedal.
2. Se escuchará sucio si no se limpia totalmente la sonoridad anterior por no haber levantado lo suficiente el pie o haber cambiado el pedal antes de tiempo.

Lo que puede ayudar al estudiante a mejorar alguno de estos dos resultados es escuchar atentamente lo que está produciendo. El maestro juega un papel importante en el mejoramiento de su ejecución, ya que al principio deberá hacerle notar cómo está sonando lo que está tocando. Es posible que el pedagogo deba tocar de la manera en que se escucha lo que hace el alumno, para que a éste le quede claro en qué consiste su error y pueda después percibirlo y mejorarlo. De cualquier manera, es seguro que el pequeño lo logrará muy pronto, ya que este ejercicio solo requiere de una buena coordinación de manos y pies desde el lado mecánico, así como de un oído atento y una cabeza que ordene oportunamente las acciones correspondientes. Todo esto puede hacerlo un niño de seis o siete años sin problema, siempre y cuando el pequeño haya realizado sin contratiempos el ejercicio de caídas.

Después de tocar el ejercicio de forma satisfactoria con cada mano por separado, es bueno que el estudiante toque con ambas manos la escala con pedal, revisando siempre que las posiciones y movimientos de las caídas sean los correctos. Cuando ya se familiarizó con el ejercicio puede pedírsele una

dinámica específica, es decir, agregando reguladores a su escala, esto hará más atractiva la práctica.

Diller y Quaille tienen un excelente libro para continuar con la práctica del pedal, en el que a través de pequeños estudios se va llevando al joven estudiante a su dominio. Si estos ejercicios de pocos compases son adicionados con *ritardando* en los finales, cambios de pedal cada nuevo bajo (aunque sea la misma armonía) y una buena conducción sonora, resultan más ricos en recursos y elementos musicales.³⁹ El libro cuenta, sobre todo, con ejercicios y piezas para el pedal sincopado, cuyos cambios generalmente coinciden con los de la armonía, aunque también trabaja el pedal melódico.

Lo que se pretende con el comienzo temprano del estudio del pedal es que el estudiante logre usarlo con naturalidad y sin temor, que se vuelva diestro en la coordinación de manos y pie, y que desarrolle su oído, así como sus respuestas cerebrales, a través de órdenes hacia la ejecución que son reguladas por sus propias percepciones auditivas.

Las formas musicales

Uno de los grandes retos de los estudiantes poco avanzados es la falta de información acerca de sus obras, la falta de datos y conocimientos para la comprensión de las mismas, información que les es necesaria mucho antes de que las experiencias educativas que la abarcan aparezcan en sus planes de estudio. Tal es el caso del análisis musical, materia que estudia la estructura, la forma y el género de las obras musicales, por lo que cuando el alumno comienza la práctica de una nueva pieza es pertinente hacerle observar su forma, su estructura, es decir, cómo está construida.

Tal vez pueda pensarse: ¿para qué hablarle a un niño sobre tales cosas cuando hay tantas otras que debe aprender? Lo cierto es que cuanto más pronto se le hable al niño en la lengua musical, más sencillo y habitual será para él entender todo lo relacionado con la música y su lenguaje.

El pedagogo deberá estar preparado para llevarse muchas y agradables sorpresas respecto a las capacidades de los pequeños estudiantes para comprender, asimilar y poner en práctica mucha de la nueva información que se les proporciona. Tal es el caso de la estructura de sus obras. Las piezas de los niños son, en general, las menos complejas del repertorio pianístico, en

³⁹ Ángela Diller y Elizabeth Quaille, *First Pedal Studies for the Piano* (New York/London: Schirmer, 1942).

cuanto a forma, y precisamente porque son para principiantes se caracterizan por ser pequeñas en su número de compases y sencillas en su armonía.

Hablarle al alumno sobre la forma de su pieza puede ayudarlo a memorizarla mejor, a comprender el principio y el final de una sección, frase o semifrase, y a organizar los *ritardandi* en los lugares apropiados, como puede ser en los finales de secciones que cuenten con cadencias importantes. Comprender cómo está construida la obra es positivo para el pequeño ya que comenzará a percibir que la música guarda un orden donde todo tiene un sentido y un porqué. Esto será de mucho provecho para aquel estudiante que desde el principio se incline por crear sus propias composiciones, ya que observará los patrones estructurales y tratará de imitarlos; además, teniendo en cuenta que las obras que estudia son creaciones de compositores importantes, tendrá como maestros a lo mejor que ha dado la humanidad.

Las formas más comunes de las piezas infantiles son: A-B, A-B-A', A-B-C; también encontramos piezas que cuentan con introducción y/o coda. Los puentes o pasajes que sirven para unir dos secciones son comunes también y muchas veces el joven estudiante no comprende lo que significan, al no formar parte de un tema específico. Ayudarlos a descifrar la trama musical puede convertirse para algunos pequeños en algo fascinante.

Si el pedagogo comienza a hacer este corto análisis desde sus primeras obras, para cuando éstas crezcan de nivel es muy probable que el alumno pueda sacar sus propias conclusiones acerca de lo que representa tal o cual pasaje dentro de la estructura de la misma. Lo más importante es no creer que el estudiante no entenderá de lo que se le habla, y aunque en las primeras piezas no dé muestras de mucho interés, no participe con su opinión o no responda con su punto de vista, el maestro no debe desinteresarse, ya que en cualquier momento el estudiante responderá y mostrará la comprensión que le ha dejado el análisis de sus piezas anteriores.

La armonía

El piano es un instrumento que cuenta con la posibilidad de cantar una melodía y, al mismo tiempo, acompañarse, esta característica lo hace muy independiente y autosuficiente. La amplitud de sus registros es, en gran medida, la causa de esa autosuficiencia.

Lo más común cuando se va a un concierto de flauta, violín, trompeta o cualquier otro instrumento melódico, es que junto con el solista encontremos al pianista, pues la mayoría de las obras compuestas para estos instrumentos fueron expresamente escritas para el instrumento solista y el piano.

Como se mencionó, los conocimientos de algunas áreas de la música son impartidas a los estudiantes cuando se encuentran bastante adentrados en los estudios de su instrumento. En el caso particular del pianista, el estudio de la armonía se imparte cuando el pequeño o el joven llevan andada una buena parte del recorrido en lo que respecta al estudio del piano y al aprendizaje de cómo montar sus obras.

Los pequeños pianistas que empezaron a estudiar el instrumento desde sus tempranos seis o siete años tendrán las primeras clases de armonía mucho tiempo después. Esto significa que ese estudiante, que tiene años de estar montando un material diferente cada curso, y que es capaz de tocar varias obras en cualquier escenario y para cualquier público, nunca ha tenido un conocimiento formal de lo que está sucediendo armónicamente en las obras que componen su repertorio (hay excepciones, claro, pero me estoy refiriendo a nuestra realidad y a mi experiencia).

Es interesante observar en el estudio del piano cuánta importancia se da a la melodía (ya que cuando está bien cantada, la interpretación tiene un valor profesional y artístico más alto), mientras que en muchas ocasiones la parte correspondiente al acompañamiento se estudia solo como un montón de notas o acordes que están acompañando a esa maravilla que debe ser la línea melódica.

No es raro encontrarse con pianistas que cuando se adentran en el estudio de la armonía, y específicamente de la armonía al piano, resultan los peores ejecutantes de los ejercicios correspondientes (comparados con estudiantes de otros instrumentos), aun cuando se han pasado toda su vida de pianistas tocándolos. Esto se convierte en un absurdo, ya que además de ponerlos en situaciones embarazosas que pueden resultar adversas para su aprendizaje, resulta incomprensible para ellos mismos que siendo ejecutantes habituales de teclado lleguen a él y no logren dominar algo que están haciendo siempre que tocan cualquier obra: enlazar acordes.

Si ese trabajo de enlazar acordes se hiciera desde que comienzan el estudio del piano, y si al tocar una obra el maestro y el estudiante hicieran un pequeño análisis de lo que armónicamente está sucediendo en la misma, sería más sencillo para el aprendiz imitar o repetir esos enlaces (e incluso transportarlos a otras tonalidades) y darse cuenta de que la música no tiene lados oscuros o complicados.

De la misma manera que se propone hablarles al pequeño o al joven acerca de la forma o estructura de su pieza, también es bueno comenzar a trabajar con ellos la armonía, en cuanto empieza el estudio de las escalas, ya que es en este momento cuando comenzarán a tener un contacto real con

las tonalidades y con las relaciones armónicas que se dan entre los diferentes sonidos o grados de las mismas.

En un principio es recomendable practicar solo los enlaces esenciales, como son: I-IV-I y I-V-I; conforme el aprendiz adquiera seguridad tocándolos en la tonalidad de Do mayor se deberá ampliar su práctica a las tonalidades correspondientes a las escalas que esté estudiando, y a las tonalidades de las obras que interpreta o está montando en ese momento. Cuando se sienta cómodo tocando los enlaces, de por lo menos cuatro tonalidades diferentes, se tratará de completar el círculo cadencial: I-IV-V-I en todas las tonalidades que maneje.

Al principio es recomendable trabajar las funciones de tónica (Do) – subdominante (Fa) – dominante (Sol) – tónica (Do), como bajos de la tonalidad y escala de Do mayor, alentando al estudiante para que invente (componga) melodías que puedan ser acompañadas por dichos bajos. Posteriormente, podrá ir agregando notas a cada bajo para tocar más llenos los acordes. Con el manejo libre de los enlaces la improvisación abre un horizonte inmenso a la imaginación y a la creatividad del niño.

El trabajo puede ser largo y seguramente se prolongará durante todos los cursos de la etapa de estudios del ciclo infantil o inicial, pero con este dominio (no se descarta la posibilidad de que chicos muy interesados en la armonía y la composición profundicen y avancen más en estos estudios ayudados por su maestro) el alumno llevará un buen tramo recorrido de lo que serán sus posteriores estudios en las materias respectivas y, sobre todo, habrá tenido la posibilidad de comprender mejor lo que en su momento estaba realizando.

Los diferentes estilos musicales

Un estilo representa muchas cosas. Es el conjunto de un sinnúmero de condiciones y situaciones que tienen lugar en un momento específico de la historia, que dan como resultado una respuesta original, especial, única por parte de sus artistas.

La situación económica, político-social, los avances tecnológicos, la idiosincrasia de un pueblo, su manera de pensar, su filosofía, el grado de represión o de libertad para poder ser y expresarse, y muchos aspectos más, determinan la vida y la manera de expresar la concepción de esa realidad por parte de la gente inteligente, sensible y creadora de la época. Todo el entorno influye directamente en cada individuo, y cada uno, a su vez, aporta parte de sí mismo al proceso. Es un fluir, un interactuar. Un estilo es una época, es algo

único e irrepetible, pues nunca volverán a darse las condiciones que crearon el carácter, que determinaron la forma de ver y de reflejar ese entorno.

En ese sentido, los estilos musicales corresponden a las condiciones y particularidades de los momentos en que se dieron. Las características del uso de la armonía, de la construcción de las melodías, etc., eran una respuesta natural al desarrollo, tanto de los instrumentos como de la sociedad que los motivaba y los creaba.

Para conocer un estilo es necesario saber qué sucedía alrededor de ese momento histórico, empaparse de lo que pensaban y sentían sus artistas. Para entender a un compositor en específico es necesario ubicarlo en su tiempo, conocer lo que lo rodeaba y lo que influyó en él.

Sobra decir que cuando el pequeño estudiante esté montando una pieza del Barroco o del Clásico (seguramente estos estilos son los más alejados de su realidad y de la música que en la actualidad suele escucharse en los medios de comunicación), será necesario hablarle sobre el periodo en que ésta fue escrita, así como de la vida del compositor y de las características de los instrumentos de ese momento. Sesiones en las que los pequeños puedan oír música, ver videos o películas que muestren el entorno correspondiente a las obras y las épocas, así como comentarios sobre el material escuchado o visto, serían excelentes además de indispensables.

En escuelas especializadas es posible tener este tipo de experiencias, pero cuando hablamos de clases particulares, toca al maestro de instrumento dar esta información a la hora de montar las obras.

Sin embargo, no es necesario ser un erudito o pretender saberlo todo acerca de los estilos, dado que las obras que los pequeños pianistas montan y tocan no son retos demasiado grandes para los pedagogos; lo que sí resulta indispensable es explicarles lo que corresponde al momento en que esa obra se escribió, ya que cada época tuvo sus características en cuanto a la manera de componer y de interpretar esas composiciones.

Como se mencionó anteriormente, los periodos más complejos en cuanto a su interpretación son el Barroco y el Clásico, debido a que en esa época no era costumbre que el compositor pusiera en la partitura todo lo que pretendía o quería de la misma. Además, resulta lógico que en el Barroco no se escribieran indicaciones acerca de la dinámica, si tenemos en cuenta que la mayoría de las obras de ese periodo fueron escritas originalmente para órgano o clavecín.

El clave, instrumento de cuerdas pulsadas o punzadas, no tiene la posibilidad de hacer matices, de hacer cambios dinámicos, como sí puede hacerlo el piano actual; sin embargo, el clavecín cuenta con su timbre específico, dife-

rente y rico que, dependiendo del registro, es capaz de crear una gran variedad sonora y tímbrica. Hacer una visita a algún museo o lugar que cuente con un clavecín, para que los pequeños experimenten con las sonoridades del mismo, así como ver un buen video que muestre las características de la época (vestimenta, diferencias económico-sociales, salones donde se llevaban a cabo los conciertos, instrumentos de la época, etc.), por ejemplo, escoger algunas escenas de los filmes *Amadeus* o *Farinelli*, puede resultar muy ilustrativo y de gran ayuda.

Sin lugar a dudas, lo que más intimida al encontrarse con esas partituras (en este caso me refiero a estudiantes más avanzados, ya que los niños generalmente no se percatan de tales carencias en la música de sus obras) es la falta de indicaciones de fraseo. Hablarles acerca de la manera de componer de Haydn o Mozart, en cuyas sonatas el piano era tratado como si fuera una orquesta donde en muchos casos es posible escuchar *tutti* y solos instrumentales o vocales, y la necesidad de buscar qué instrumento está hablando en cada momento, podría aclararles mucho el panorama dinámico, ya que localizando a la orquesta y a los solistas se pueden determinar los toques más adecuados que a su vez reafirmarán las intensidades.

Asimismo, estas intervenciones de *tutti-solo*, generalmente alternadas, muestran claramente la estructura de la obra y la conformación de las ideas musicales. La identificación de los diferentes temas, característicos de la forma sonata, y la localización de los pasajes que unen a las partes de la misma (puentes), ayudan a la integración y comprensión del todo.

Los adornos suelen ser uno más de los retos de estos dos estilos, ya que la abundancia de los mismos en el Barroco disminuye y se simplifica en el Clásico. Algunas ediciones de música barroca para piano contienen un apartado especial donde aparece la manera correcta de interpretarlos. Una característica es que en estos periodos (Barroco y Clásico) el adorno forma parte de la nota principal y, en consecuencia, comienza con el tiempo y, generalmente, desde la nota superior. Siempre es posible remitir o recomendar a los estudiantes revisar los tratados de la época, como el *Ensayo sobre el verdadero arte de tocar el clavecín*, de Carl Phillip Emanuel Bach, o *El arte de tocar el clavecín*, de Francois Couperin.

El toque o ataque a usar puede resultar también confuso, por lo que las indicaciones del profesor deben ser muy claras. Como en todo, no existen reglas inamovibles y esto puede ser lo que más confunda al estudiante. Un recurso que puede dar excelentes resultados para que el maestro no se convierta en el poseedor del conocimiento, y que el aprendiz pretenda siempre ser salvado por sus indicaciones, es dar al alumno la tarea (hablando de estu-

diantes un poco mayores a doce años) de escuchar dos o tres obras similares a la que él está abordando, es decir, otras sonatas o piezas especialmente escogidas por el pedagogo, donde se muestren las dificultades que el joven vaya manifestando conforme monta su obra.

Si aun después de esta práctica el estudiante se muestra muy confuso, el pedagogo puede determinar exactamente de qué manera se tocará el pasaje en específico.

Las obras de los periodos subsecuentes al Clásico muestran cada vez menos problemas en cuanto a los requerimientos del propio compositor para con la interpretación de las mismas, por lo que al montar piezas del repertorio romántico, impresionista o posteriores, el estudiante podrá poner en práctica la habilidad desarrollada de “ver” todo lo escrito en la partitura y realizarlo. En cuanto a los estilos, el aprendiz debe seguir con la práctica de escuchar música de diferentes compositores y épocas para desarrollar cada vez más su oído, sus conocimientos y su buen gusto y criterio musicales.

En ese sentido, las clases de literatura musical o de historia de la música, así como las de apreciación musical, deben ser de gran apoyo para el pedagogo de instrumento, pues es durante esas horas de estudio cuando el joven debe escuchar, como parte del programa de la asignatura, una gran cantidad de repertorio que le ayudará tanto para fines específicos de tales áreas como para su formación integral.

El conocimiento de los estilos se va dando poco a poco con el montaje de más repertorio, requiere de tiempo pero además de estudio, y es en este momento, después del análisis de los conocimientos necesarios para la comprensión de la música y de las obras, cuando puede observarse el importante papel que juegan las diferentes materias que integran la formación de un músico.

Leer sobre la época, el compositor, las características de la armonía en ese momento, la estructura de la pieza, la decisión de los fraseos y matices, etc., es lo que hace al estudiante ser un conocedor de algún estilo y, aun así, después de todas esas consideraciones, no se debe perder de vista el buen gusto, el criterio del intérprete, que en un momento determinado pueden llevarlo a tomar una decisión específica acerca de cómo ejecutar un pasaje o una obra en particular.

Proveer a los pequeños de lecturas breves sobre la biografía de los compositores de las obras que está tocando, puede sembrar la semilla para que el día de mañana ese joven estudiante sea un comprometido investigador y un verdadero conocedor de la música que interpreta.

IV. LAS HERRAMIENTAS PARA LA ACTIVIDAD PROFESIONAL

Herramientas del músico moderno

Lectura a primera vista

En cuanto el estudiante puede descifrar por sí mismo las obras, es importante comenzar una práctica que se conoce como lectura a primera vista.

Aunque sin duda es muy bueno que durante los estudios formales de la carrera musical se trabaje de manera específica sobre este quehacer tan cotidiano del pianista (de 2 a 4 semestres), el buen ejercicio de la lectura a primera vista puede darlo solo la práctica.

Cuando los niños están aprendiendo a leer en su lengua natal (la cual dominan ya en el aspecto oral), puede resultar natural que después de un año de trabajo sobre la lectura no logren hacerlo de corrido y con la sintaxis requerida (buena pronunciación y adecuada acentuación); existen muchos casos en los que se continúa con este tipo de problema en grados superiores.

Resulta muy oportuno hacer un paréntesis para preguntarse: ¿el proceso de aprendizaje de disciplinas como ciencias naturales o geografía es mucho menos complejo (dado que todo lo que se estudia en esas áreas tiene una representación tangible, material y además conocida) que el de la lectura musical? (que representa sonidos y sus duraciones, los cuales no son tangibles aunque tengan un lugar para sonar en cada instrumento y una representación escrita; la materia de estudio en sí, el sonido mismo, es algo inmaterial y no conocido físicamente); ¿requerirá ésta de una práctica real, seria y cotidiana, desde los inicios del aprendizaje para tocar un instrumento?

Cuando me refiero a que el proceso de aprendizaje de disciplinas escolares tales como ciencias naturales, geografía, etc., es más sencillo, no se trata de minimizarlas o devaluarlas, simplemente hago una referencia comparando el grado de dificultad para aprender, utilizando la lectura para ello. Si un niño

trabaja con atención una lección de geografía, por ejemplo, donde se habla sobre las características de ríos, lagos y lagunas, encuentra en un mapa la localización de los mismos y hace este trabajo con la intención de aprender la información para su clase del día siguiente, o para el examen próximo; es una realidad que solo con la lectura atenta y la utilización de los datos mencionados en ella tendrá un cúmulo de conocimientos que le permitirán salir airoso en la demostración de los mismos. Solo necesitó leer en voz baja, alta o en silencio, abstraído y atento. Me refiero, claro está, a estudiantes estándar con capacidades normales de aprendizaje.

Sin embargo, el pequeño estudiante de música podrá leer sus partituras en voz alta, baja o en silencio, y es seguro que irá comprendiendo muchos aspectos de su música, pero aún no está sonando nada, no está tocando su instrumento, está haciendo una lectura del texto, está teniendo una comprensión intelectual de los datos que aún no lleva a la ejecución.

Entonces, para poner en práctica esos conocimientos, es decir, llevarlos a la práctica, tocar la pieza sobre la cual se ha hecho la lectura, se requiere que procesos de tipo neurológico, mecánico y motor se unan para que al momento del reconocimiento visual de un sonido, ubicado a una determinada altura, con un valor de duración específico, el cerebro envíe la orden al dedo que debe tocarlo, para lo cual músculos y tendones se pondrán en movimiento y lograrán la producción del sonido; y así con cada sonido que cada mano necesitará ejecutar para alcanzar ese todo armónico y lógico que es la música.

Revisando este proceso es posible comprender la necesidad e importancia que representa para el pianista (debido a su papel de acompañante)⁴⁰ iniciar esta práctica de lectura a primera vista lo más temprano posible, preferiblemente desde que es niño, si tenemos en cuenta que su dominio le puede tomar años.

Es prudente proporcionarle lecturas, hasta que sea capaz de leer por sí mismo las obras a estudiar. Seguramente algunos se preguntarán: ¿qué lecturas le puedo dar al jovencito?, ¿de qué grado de dificultad?, ¿en qué consiste la práctica?, ¿durante cuánto tiempo al día debe llevarla a cabo?

En un principio, y tal vez por dos o tres cursos (esto es variable y depende de la habilidad del estudiante), será adecuado hacer la práctica de lectura a

⁴⁰ Todos los pianistas, estudiantes o profesionales, tienen como parte de sus estudios, o de su desempeño laboral profesional, la actividad de acompañar, ya sea a solistas, cantantes, coros, etc., de tocar en grupos o ensambles como tríos, cuartetos, quintetos, etc., o como integrantes de orquesta. En muchas de estas actividades será requisito indispensable (incluso para obtener el puesto) una buena lectura a primera vista.

primera vista únicamente durante la clase, ya que el maestro debe lograr que el niño se concentre, se abstraiga totalmente y sea capaz de poner toda su atención en lo que va a leer.

Previamente, y de manera conjunta, alumno y maestro harán un pequeño análisis de todos los elementos que el pequeño encontrará en el transcurso del ejercicio, por ejemplo:

1. En qué lugar del piano se ubicará para tocar; esto estará determinado por las notas de su partitura, ya que es posible que la música esté escrita para ser tocada en clave de Sol con ambas manos o en clave de Fa para ambas manos (sobre todo si las primeras experiencias se harán en ensamble con el maestro).
2. Si el ejercicio está en Do mayor, si tiene alguna tonalidad especificada por las alteraciones que aparezcan en la armadura o si aparecen alteraciones accidentales.
3. En qué medida (compás) está escrito el ejercicio.
4. Qué valores, silencios o ritmos aparecen durante el ejercicio.
5. Si tiene fraseos específicos, tales como *legato*, *staccato*, etc., o bien adornos (mordentes, apoyaturas).
6. Si hay signos de dinámica o agógica, tales como *p*, *f*, *mf* o reguladores, así como las abreviaturas *rit...*, *rall...* o *calderón*.
7. La factura o tipo de escritura que se emplea en el ejercicio, es decir, el uso de escalas, arpeggios, acordes; el tipo de acompañamiento, así como las digitaciones.

Este análisis debe llevarse a cabo para que el niño tenga conocimiento previo de los elementos que componen su pieza, para que sea consciente de ellos y esté preparado para abordarlos. Es natural que en un principio los ejercicios sean muy sencillos, se utilicen preferentemente solo redondas y blancas y tengan una duración no mayor de ocho compases. No obstante, el nivel de los mismos debe ir subiendo poco a poco, y el maestro debe estar siempre muy atento para proporcionar al alumno música cuyos datos y elementos pueda ejecutar de manera coordinada. La velocidad no es un objetivo en este momento por lo que la lectura debe ser lenta.

Posiblemente, cuando el nivel de dificultad de los ejercicios suba un poco, el pequeño quiera repetir lo tocado por la imposibilidad de seguir adelante (esto recuerda al tartamudeo o la repetición de lo leído en los primeros ejercicios y cursos de lectura de la escuela primaria), sin embargo, y a pesar de esa reacción natural, no se le debe permitir que repita, sino ayudarlo para

que no pierda su pulso, motivándolo para que siga leyendo todas las notas de cada compás (aunque no pueda tocarlas todas), y guiándolo para que como mínimo toque el primer tiempo de cada compás con ambas manos. La práctica diaria hará que poco a poco vaya llenando los compases con todas las notas y signos escritos en la partitura.

Después de cuatro o cinco clases en las que el alumno deba esforzarse por no perder el pulso y el control, es muy conveniente bajar el nivel de las lecturas durante una cantidad similar de clases, esto le dará tranquilidad y seguridad al no sentirse intimidado por la llegada de esos minutos de lectura a primera vista durante la sesión, así comenzará a verlo como un juego y no como una actividad agobiante o atemorizante.

Un recurso de gran ayuda para que el estudiante no se detenga al tocar es hacer la práctica en clase a cuatro manos, junto con el maestro, ya que como éste no parará o repetirá, el aprendiz se verá obligado a seguirlo, aunque, como se dijo antes, no logre tocar los compases completos. Esta práctica también reafirmará su sentido del pulso y de la métrica. Los ejercicios a primera vista a cuatro manos, deben comenzar cuando el estudiante ya hace una práctica diaria de este tipo de lectura en casa, dentro del tiempo destinado al estudio de sus obras, y no es recomendable que exceda los diez minutos diarios.

Cuando el alumno se ha familiarizado con la lectura a primera vista a cuatro manos con su maestro, resulta interesante hacer una práctica de ensamble con algún compañero (de preferencia que toque otro instrumento). Es importante que la obra empleada para esta nueva experiencia no exceda el nivel alcanzado hasta el momento, de esa manera los jóvenes aprendices se beneficiarán con la convivencia, conocerán otros timbres sonoros, reafirmarán su control del pulso y de la coordinación, y jugarán y comenzarán a ver esta actividad como parte de su vida como pianistas.

Cuando las lecturas alcanzan un mayor nivel de complejidad puede aumentarse el tiempo de tarea en casa, a quince minutos diarios, pero no se necesita más, pues si el trabajo se ha hecho con orden en poco tiempo el estudiante habrá encontrado el gusto por lo nuevo y lo tomará como un reto y una diversión.

El tiempo destinado a esta actividad dentro de la clase puede ser variable y en muchos casos dependerá de la duración de la misma, ya que no es lo mismo planear clases de entre cuarenta y cinco o cincuenta y cinco minutos que de media hora. En treinta minutos es casi imposible poner en práctica este tipo de ejercicios, aunque el maestro esté consciente del beneficio que obtendría el estudiante. Sin embargo, si existe la posibilidad de incluirla en el plan de clase sería un acierto tomarla en consideración.

La memoria

Dado que el pianista toca en público sin partituras, para llegar a ser un profesional como solista de piano es menester contar con una muy buena memoria, de ahí la necesidad de desarrollar en el pequeño estudiante su capacidad para memorizar y, además, hacerlo rápidamente.

Existen diferentes tipos de memoria y cada intérprete hace uso de una o más al momento de presentarse en público. Todas deben ser desarrolladas, aunque algunas podrán abordarse desde los comienzos del estudio del piano y otras más adelante, cuando el estudiante tome cursos un poco más avanzados de armonía o análisis musical. Así, tenemos memoria melódica, armónica, nominal, visual, motriz y formal o estructural, y todas trabajan en conjunto para lograr la unidad de la obra y la concentración del ejecutante, con el fin de mantenerlo atento a la trama musical.

Memorizando por imitación

La memoria debe comenzar a trabajarse desde el momento en que el chico empieza a montar su primera pequeña pieza (ya sea a través del método de imitación, o bien del de lectura).

Se define la primera frase o idea correspondiente a alguna de las dos manos (si fuera demasiado larga el pedagogo puede fraccionarla para asegurar un mejor y más rápido aprendizaje). El maestro la toca una vez y le pregunta al aprendiz si se dio cuenta de dónde empieza y dónde termina la línea que acaba de tocar, o bien si es capaz de repetir todo lo que oyó. Si el niño recuerda solo un poco de lo mostrado se le repetirá dos, tres, cuatro y hasta cinco veces la idea en cuestión. Difícilmente se encontrará un pequeño alumno que necesite más de cinco muestras para imitar con bastante fidelidad la idea original. Es posible que sea necesario enfocar su atención hacia aspectos musicales como los toques, el matiz o los dedos correctos, pero en principio el chico se irá ese día a casa a practicar, lo más fielmente posible, solo la idea trabajada, aprendida y perfectamente comprendida durante la clase. El alumno de esta etapa va a casa únicamente a reforzar lo aprendido durante la clase, otro tipo de trabajo sería excesivo para él.

Si el aprendiz requiere de más de cinco repeticiones para imitar lo mostrado por el maestro, será necesario captar más su atención y/o disminuir el tamaño del pasaje por aprender, hasta alcanzar la meta de solo cinco repeticiones. Se debe trabajar de esa manera hasta lograr que el chico sea capaz

de reproducirlo después de haberlo mostrado solo tres veces. La meta es que conforme el estudiante avanza y sea capaz de reproducir lo escuchado, la frase musical se amplíe (se toque completa), o bien que aprenda más de una durante la clase. De esa manera se va aumentando cada día su capacidad de concentración y de memorización.

Cuando el alumno ya aprendió el pasaje con una mano, se realiza el mismo trabajo con la otra, y en cuanto logre sentirse cómodo con cada una por separado se deberán juntar, comenzando siempre con suficiente lentitud para que logre una buena coordinación. Así irá aprendiendo y juntando las pequeñas ideas o frases que conforman la pieza, uniéndolas también entre sí en cuanto se dominen dos o más de ellas, formando de ese modo las diferentes secciones de su obra.

Memorizando por lectura

El proceso es básicamente como el anterior, pero con la ventaja de que el alumno que lee su música cuenta ya con capacidades de atención, abstracción y concentración mucho mayores que el que aún debe imitar al maestro. Sin embargo, como en el proceso de leer entran en juego diferentes elementos que requieren de cuidado por parte del estudiante, es recomendable comenzar también por pequeños motivos, ideas fragmentadas o pequeñas frases, hasta que se sienta seguro de tomar secciones más grandes de su música.

Como en el método de imitación, lo óptimo es que repita un máximo de cinco veces el fragmento a memorizar. Después de esas cinco repeticiones, si ha trabajado con atención deberá recordar perfectamente lo repetido: dónde comienza la idea, con qué dedo e intensidad, el fraseo para cada sonido, los dedos de los sonidos restantes, el clímax del fragmento, cómo termina la idea y, por supuesto, los nombres y la entonación de los sonidos involucrados en el pasaje, etcétera.

Es posible que se requieran más repeticiones para fijar correctamente en su memoria todos esos elementos y, así, trabajar también respiraciones, algún adorno, etc., aunque lo más importante es ampliar su capacidad y su habilidad para memorizar rápidamente en cada clase.

Si la pieza que el estudiante está montando cuenta con elementos que él conoce y domina por completo, es posible que no requiera de su estudio en manos separadas y pueda ir directamente al trabajo de manos juntas. Pero esto es algo que el maestro deberá valorar.

Memoria melódica

Consiste en el recuerdo de la línea de sonidos (con sus respectivos valores o ritmos) que fueron escuchados. Los estudiantes de música se entrenan constantemente en la memorización de melodías durante sus años de estudio de solfeo, mediante las prácticas de entonación y dictado, y es también una práctica común en los seres humanos que gustan de algún tipo de música, por lo que resulta natural oír a las personas tarareando, cantando o chiflando las canciones o melodías de moda.

El niño no es ajeno a las melodías ya que las ha escuchado desde que nació (si no es que antes) en los arrullos de su madre y, después, en los cantos y rondas del jardín de niños, así que cuando llega a sus lecciones de piano a memorizar pequeños trozos melódicos no le resulta una dificultad. Si el pedagogo refuerza el aprendizaje del pasaje con una historia o algún relato que vincule al pequeño con su lado afectivo, el aprendizaje estará además cargado de interés, placer y felicidad.

No resulta extraño escuchar, durante los recitales o conciertos de profesionales de cualquier nivel, que el intérprete está cantando en voz muy baja la línea melódica de sus obras. Esta práctica lo mantiene en contacto con su música, con su ideal sonoro, con su pasión, y le posibilita mantener una gran concentración, muy parecida a un estado de trance durante el cual nada externo es capaz de romper el contacto sonidos-sentimientos. Si el estudiante opta por esta práctica es trabajo del maestro observar que el llevar o conducir la música que toca, cantándola, no interfiera con lo que el público debe escuchar: solo los sonidos del piano; atender que ese canto o conducción sea interno, dentro de su pensamiento, y que el estudiante esté constantemente esforzándose por obtener con sus dedos la calidad sonora que escucha interiormente para cada pasaje específico. Con el tiempo, la conexión sonido deseado (escuchado interiormente)-sonido producido se vuelve automática.

Memoria armónica

Hablar de la armonía de una pieza es hablar del acompañamiento de la misma, de los enlaces de acordes que se suceden simultáneamente con la línea melódica y que corresponden a su acompañamiento.

En los primeros cursos de piano es natural que las obras de los principiantes sean sencillas y que consistan en una melodía con acompañamiento. El trabajo sobre la línea melódica es algo más conocido y real para los estu-

diantes, ya que están acostumbrados desde niños a escuchar arrullos, rondas, juegos o canciones, de tal manera que cuando llegan a sus piezas de piano les resulta sencillo identificar las melodías e inmediatamente intentan cantarlas o decirlas de alguna manera. La identificación del acompañamiento, sin embargo, no ha sido un trabajo cotidiano para el pequeño o joven estudiante de música, por lo que el maestro debe poner mucho énfasis en transmitirle la importancia de conocer a fondo lo que está sucediendo, simultáneamente con la melodía, en la música de su pieza.

El balance sonoro entre melodía y acompañamiento es uno de los trabajos más importantes de esos primeros cursos, ya que el alumno debe aprender a escuchar y a controlar que su línea melódica no sea rebasada sonoramente por el acompañamiento. Tocar *forte* o tocar *piano* tiene el mismo nivel de dificultad, lo complicado es independizar las manos y darle a cada una la intensidad justa. Al quedar el acompañamiento en un nivel de intensidad sonora más bajo que la melodía, es menester cuidar la tendencia a restarle importancia. Tocar suave pero con un sonido real, consistente y controlado, requiere de un estudio igualmente serio y dedicado, en el cual el estudiante esté escuchando constantemente lo que obtiene y lo que hace para lograrlo.

Trabajar atenta y conscientemente el acompañamiento, es decir, los enlaces armónicos que se van dando en la trama musical, ya sea en acordes o en alguna otra forma de escritura, como pueden ser: tresillos, bajos de Alberti, arpeggios o una simple nota, y aplicando igualmente todos los elementos musicales conocidos, llevará también a su buena memorización.

Los pasajes consistentes en tresillos, arpeggios o bajos de Alberti es posible trabajarlos cerrados, es decir, en forma de acordes, estudiando los enlaces de los mismos y memorizando así el acompañamiento más rápidamente.

Memoria nominal

Para los estudiantes con oído absoluto la memoria nominal es inherente a la melódica, ya que cuando escuchan un sonido automáticamente lo asocian con su nombre. En contraste, para algunos estudiantes con oído relativo los sonidos podrían ser solo sonidos aislados, sin relación con una ubicación o nombre determinado, por lo que reproducir su línea melódica no les garantiza el poder colocarse rápidamente en la tecla exacta, en el caso de haber tenido un rompimiento o un olvido. Memorizar cada nota de la partitura es un recurso fuerte, ya que puede ayudarlos a tener más seguridad y confianza en situaciones que ponen a prueba su concentración y su control, como

puede ser el caso de los exámenes y los recitales. Hay pedagogos que hacen escribir a sus estudiantes el texto que tocan para, de esa manera, reforzarles la seguridad en sí mismos.

Memoria visual

Reconocidos maestros, como Leimer, Giseking, Lhevinne y otros, recomiendan la práctica de memorización por la observación de la partitura, sin el contacto con el piano. Este tipo de memorización, como cualquier habilidad, requiere de entrenamiento constante que llevará con el tiempo a buenos resultados. Su práctica es muy usada en otros países. En Rusia, por ejemplo, es posible ver a los estudiantes aprendiendo en los pasillos las obras que interpretarán minutos más tarde para sus maestros.

Es importante mencionar que la memoria fotográfica juega un papel significativo en esta práctica, pues lo cierto es que para llevar a los dedos a ejecutar los sonidos aprendidos solo visualmente se requiere de verdaderas habilidades mecánicas, gran conocimiento sobre digitaciones, posiciones, etc., además de una cabeza capaz de controlar los procesos que se generen para que el texto aprendido sea enviado a los dedos como una orden de movimiento.

Memoria motriz

Esta es la memoria más conocida y usada por los estudiantes. El cuerpo humano tiene una gran capacidad de memoria en sí mismo, y contamos con órganos que son impresionantes en ese aspecto; así, por ejemplo, nos acostumbramos a comer a determinadas horas gracias a que el estómago nos lo recuerda con una sensación de hambre; lo mismo ocurre con los horarios para dormir, y se dan casos de personas que si por alguna razón una noche despertaron en la madrugada a una hora determinada, la siguiente se despiertan a esa misma hora sin necesidad de programación alguna. Así de sensible es el organismo y así de grande es su capacidad para memorizar.

La memoria motriz es la capacidad de los dedos, las manos y los brazos de recordar movimientos y pesos específicos. Como mencioné con anterioridad, la mano, después de solo cinco repeticiones de algún pequeño pasaje, es capaz de retener y reproducir toda la información que le fue proporcionada. Pero cuando lo aprendido no fue correctamente estudiado puede resultar en un desastre, ya que borrar una información motora equivocada resulta mucho más complicado y conlleva más tiempo del que le toma al cuerpo aprender algo de manera correcta por primera vez.

Sin embargo, la memoria motriz que no está reforzada con el uso de algunas de las otras memorias no consigue, en muchas ocasiones, el control suficiente en situaciones de tensión o nerviosismo a las que pueda enfrentarse el estudiante, por lo que es necesaria la ayuda del instructor para ayudarlos a desarrollar todo su potencial para memorizar, así como las diferentes formas de hacerlo.

Memoria estructural o formal

La memoria estructural está totalmente relacionada con los giros tonales que se van dando en el transcurso de una obra, por lo que los más beneficiados por el uso de este tipo de memorización son los estudiantes más avanzados que dominan el análisis musical (armonía y forma de las obras) y cuyo repertorio abarca piezas más grandes y complejas; pensar en ella para principiantes o pequeños estudiantes puede ser un poco prematuro.

Conclusiones

Debido a que es común que los alumnos tengan poco conocimiento de lo que sucede en sus obras (incluyendo lo que hace cada mano por separado), o bien poca profundidad en la información y, por ende, en la comprensión de éstas, resulta natural que no se involucren con su música.

Un trabajo de esa naturaleza deja a la intuición y a la motricidad como bases de la memoria, pretendiendo que sean las manos las que toquen la pieza, ya que el conocimiento de ella está basado solo en la memoria motriz, que al no tener fundamento en conocimientos conscientes de las áreas musicales (solfeo, armonía, análisis musical) lo colocan en posiciones desventajosas en las que cualquier evento que suceda durante su ejecución en público puede desconcentrarlo y hacerlo dudar. Por ello, hacer consciente al alumno de que estudiar de memoria requiere de un trabajo conjunto de todas las memorias, será parte del quehacer diario del pedagogo.

Práctica profesional

El repertorio

En los temas anteriores se ha hablado, aunque de manera indirecta, acerca de las piezas con las que preferentemente se debe iniciar al

pequeño o al joven aprendiz en su estudio del piano. Ahora veremos que el sistema de aprendizaje determina en gran medida el repertorio del estudiante.

Cuando el alumno ha comenzado sus estudios a través de la lectura de las obras, su desarrollo deberá ir dándose de manera tranquila y paulatina, según vaya avanzando tanto en el conocimiento y uso de los signos musicales como del dominio cada vez mayor y más amplio del registro del piano, y en el desarrollo de sus hábitos pianísticos. Pero si el estudiante ha hecho contacto con el piano por medio de la imitación, su conocimiento del instrumento, del sonido, de los signos musicales y de los hábitos pianísticos será regulado y organizado por el maestro, eso a través de sus pequeñas piezas.

En ambos casos es el pedagogo quien determinará cuándo y qué material se proporciona al chico para guiarlo en su desarrollo sobre el conocimiento de sí mismo (sus posibilidades mecánicas, emocionales y creativas), del instrumento y de la música.

No obstante, dada la sencillez de las piezas que el principiante estará en posibilidad de montar, en el primero o primeros cursos de piano, aunado al deseo de no abrumarlo, dándole tiempo y espacio para que de manera consciente llegue al dominio de los objetivos del curso, lo más conveniente es enriquecer su programa con música llena, viva, completa, incluyendo en su repertorio una buena cantidad de dúos a cuatro manos. Éstos, al contar con acompañamientos ricos en armonías, son generalmente pequeñas joyas de gran valor didáctico que los aprendices disfrutan y que el público escucha con verdadero placer.

Participación como solista

Sin embargo, aunque la práctica de dúos sea vital para el estudiante, es necesario incluir también en esos primeros cursos pequeñas piezas donde toque solo. Es muy importante que el alumno se sienta cómodo actuando solo, que se sienta seguro y lleno de confianza, para lo cual se habrá trabajado diariamente en la reafirmación y reconocimiento de sus capacidades, dándole a conocer los logros de cada clase y alentándolo a continuarlos.

A través de sus participaciones como solista, el pedagogo estará en posición de valorar y medir los avances, los logros en las nuevas áreas y el desarrollo de sus habilidades, y, con base en los éxitos obtenidos, planear nuevos objetivos y reorganizar el programa.

Escogiendo las piezas

Independientemente de que se piense que los dúos a cuatro manos deben ser parte sustancial del material del alumno, es importante que el pedagogo considere la cantidad de piezas que conformarán su programa, tanto las que montará a lo largo del curso como aquellas que fueron escogidas con anterioridad para ser presentadas en examen y en recitales, por lo que la planeación de su desarrollo deberá estar basada en los resultados obtenidos, teniendo en cuenta que los avances no se dan igual ni al mismo tiempo en todas las áreas; dependerá, entonces, del criterio del maestro decidir qué aspectos reforzar en determinado momento para, con paciencia y objetividad, escoger lo más adecuado.

No es conveniente subir el nivel de sus piezas en todos los aspectos (técnico-motor, emocional e intelectual-mental), ya que el aprendiz puede llegar a sentirse agobiado, presionado o explotado, y reaccionar con muestras de rechazo a las clases, indiferencia a las mismas o al profesor o, en ocasiones, con un serio agotamiento tanto físico como mental.

La dificultad de las obras

Durante la planeación del curso es menester observar con atención el nivel de las obras que conformarán el programa, ya que es preferible dar al estudiante una sola pieza que requiera de todo su esfuerzo y atención, mientras se mantiene al resto del programa con el nivel alcanzado hasta ese momento; esa estrategia lo mantendrá activo y en guardia (como un guerrero), además de que lo llenará de sentimientos de libertad, confianza y satisfacción al obtener limpiamente del instrumento lo que requieren las obras que mantuvieron el nivel de dificultad.

Esta manera de escoger las piezas es conveniente, no solo para principiantes sino también para estudiantes de cualquier nivel (incluido el profesional), con ello se mantiene el interés en el trabajo, pues el alumno siente de manera real el avance que ha logrado al incluir en su programa esa obra de nivel más alto que lo mantiene lleno de entusiasmo y esto garantiza que el repertorio llegue a buen término, logrando también que lo abarque sin dificultad.

Cuidando los intereses del estudiante

La visión del maestro sobre qué tipo o estilo de piezas incluir en el programa es, en la mayoría de los casos, lo que determina el éxito del curso. El peda-

gogo debe estar muy atento a los gustos y preferencias de sus estudiantes para escoger con acierto las obras a incluir en cada curso. Dependiendo del interés que estos muestren respecto a la música o los estilos, el maestro deberá plantearse seriamente incluir piezas que posiblemente se vieran poco ortodoxas para un curso de música formal. Es posible que tales obras no estén planeadas para ser presentadas en examen, pero que sí puedan ser incluidas en recitales; ésta puede resultar una excelente estrategia y herramienta didáctica, ya que el nivel de apertura y aceptación que el estudiante pueda sentir hacia tales melodías hará posible trabajar con mayor disposición algunos aspectos emocionales o mecánicos planeados para el curso.

Después de que tentativamente el maestro escogió las obras que incluirá en el programa del curso, dependiendo siempre del grado de desarrollo del estudiante, de sus capacidades y de sus gustos e intereses, es indispensable dárseles a conocer y después, de manera conjunta, decidir finalmente cómo quedará conformado su programa (en el caso de los alumnos pequeños, el maestro puede tocar las piezas para que ellos de manera libre decidan cuál o cuáles son más de su agrado, les parecen más bonitas o más interesantes).

Entre las piezas que se incluyan en el programa del curso debe considerarse como mínimo una que sea de su total aceptación, de otra manera se le estaría ignorando e imponiendo, lo que pudiera provocar resultados poco exitosos.

La cantidad de material

Este aspecto dependerá de tres circunstancias: 1) la capacidad y rapidez del estudiante para montar las obras; 2) la dificultad de éstas y 3) el tiempo de duración efectiva del curso y de las clases.

En ocasiones, aun cuando el profesor ha tomado decisiones acertadas acerca del nuevo material, el tiempo real para el montaje de las obras no permite cumplir con las expectativas planeadas, y también que no todas pueden quedar terminadas al mismo tiempo; por ello, el pedagogo debe planear de forma ordenada cómo trabajar con el estudiante durante el curso y cómo ayudarlo marcando las metas a cumplir en el corto, mediano y largo plazos.

Por ejemplo, si se incluye en el programa una obra fuerte (virtuosa) para elevar su nivel mecánico o para el aprendizaje de un hábito, esa obra requerirá de comenzar a trabajarse desde el primer día de clases, ya que seguramente el control motriz y el desarrollo de las habilidades necesarias para tocarla le tomarán al estudiante todo el curso. Junto con esa obra empezará también el estudio de una o dos más, que por ser más sencillas estarán ter-

minadas en menor tiempo, siendo posible que al término del segundo mes ya pueda probarlas entre sus propios compañeros. Tal vez en este momento sea válido plantearse la posibilidad de que esas obras sean presentadas en público. Si ese es el caso, después de esa presentación, tanto alumno como maestro pueden dedicarse a la tarea de estudiar las obras restantes del programa, mientras la obra virtuosa se concluye y las ya probadas descansan un poco.

Haber presentado públicamente parte del programa que el estudiante deberá tocar en examen y recitales al final del curso, le aligerará la carga de responsabilidad y le permitirá concentrarse en el resto de lo programado. Además, debemos recordar que mientras más veces se toque en público una obra más ganarán, tanto la obra como el estudiante, en seguridad, madurez y libertad para conectarse con su emotividad bajo presión.

Variedad en el programa

Aunque la variedad de las obras que forman el material de los primeros cursos se enfoca más hacia la búsqueda de caracteres diferentes entre las mismas (alegre, bailable, triste, etc.), más adelante se buscará que el estudiante empiece a conocer la música dependiendo de sus diferentes épocas. Será importante la constancia en la búsqueda de esa variedad, ya que de esa manera sus programas estarán formados por piezas correspondientes a los diferentes estilos: barroco, clásico, romántico, impresionista, siglo XX, contemporáneo y mexicano/latinoamericano. A partir del tercer o cuarto curso, su material deberá incluir un mínimo de tres estilos diferentes, procurando abarcarlos todos en un lapso de dos periodos, de esa manera sus programas resultarán interesantes y variados, además se irá enriqueciendo su desarrollo con la nueva información acerca de las épocas musicales y ampliando su criterio y sus gustos a través de esos nuevos conocimientos.

La formación del profesional

Una de las áreas a trabajar durante los primeros periodos es la práctica profesional. Esto quiere decir, formar y preparar, tanto musical como psicológicamente, al pequeño o joven aprendiz para las actividades inherentes a la práctica profesional del instrumento, como es enfrentar al público en conciertos y recitales.

La formación de una mentalidad profesional debe ser reforzada no solo en la clase de piano, y no únicamente por el maestro, ya que una o dos sesio-

nes por semana en contacto con la profesión pueden no ser suficientes para mantenerlo interesado y deseoso de formar parte de la efervescente actividad de una comunidad de artistas. Los padres, al ser los segundos más interesados en que su hijo se forme como pianista (después del estudiante), deben tener una participación activa y comprometida en la preparación de su hijo. Con el tiempo y la edad, el aprendiz podrá determinar si desea o no ser un profesional de la música, pero lo cierto es que no es posible esperar hasta que el alumno se exprese positivamente a su favor y empiece a considerarla como su futura profesión para comenzar el trabajo hacia la formación de una actitud profesional adecuada que propicie el sano desarrollo de su desenvolvimiento en la escena.

Pero, ¿por qué el desempeño en la escena es un punto tan importante en el desarrollo del profesional de la música? Hay jóvenes que jamás muestran inseguridades cuando están frente al público, mientras que otros tienen enormes problemas para concentrarse y, por consiguiente, titubean, paran o repiten pasajes constantemente. El no poder conectarse con la música y no lograr aislarse del ruido o de los contratiempos producidos en el ambiente de la sala, para conseguir una profunda concentración que lleve simplemente a tocar y gozar de la pieza, es lo que regularmente causa esas inseguridades.

Entonces, el problema es no conseguir estar aquí y ahora en todo momento mientras se toca, situación que trae como consecuencia que no se logre un total control sobre lo que se hace. Ahora bien, la falta de concentración y de control en la escena puede ser causada por varios motivos. Mencionaré algunos de ellos.

1. La falta de un estudio organizado, metódico y objetivo en casa, debido a lo cual no se obtienen los resultados esperados en cuanto a aprovechamiento, rendimiento, concentración, memorización y control de la musicalidad (que en muchos casos puede desbordarse y no ayudar a controlar pasajes). Una constante de buenos resultados durante el trabajo en casa dará como consecuencia clases exitosas que finalmente concluirán en exámenes y recitales satisfactorios. Resultados positivos a lo largo de algunos cursos mostrarán al maestro el orden, el control y la seguridad que el estudiante va adquiriendo, así como la manera en que comienza a convertirse en un buen candidato a futuro profesional. Para ello, es necesaria una excelente planeación (tanto del maestro como del alumno) de las metas a corto y largo plazos, que permitan programar las actividades y las experiencias educativas mínimas pero

pertinentes para los requerimientos de desarrollo del aprendiz durante el curso. Una buena visión a futuro, resultado de la constante observación sobre el momento de desarrollo, la capacidad, el ritmo de trabajo, así como la calidad y la cantidad en los avances del alumno, será la base sobre la que se construya dicha planeación.

2. La memoria suele ser otra causa de inseguridad frente al público. El estudio de la memoria también forma parte de un buen trabajo diario en casa, sin embargo, es necesario haber implementado desde el inicio un método que muestre claramente cómo trabajar para desarrollar la capacidad de memorización, para que cuando el estudiante comience a montar obras con un nivel más elevado logre sentirse cómodo y seguro bajo presión.
3. Los nervios (producto del miedo y la inseguridad) suelen jugar un papel decisivo en las presentaciones frente a público. Los nervios por tocar para otras personas son reacciones que comúnmente aparecen, más en estudiantes jóvenes o en adultos que en niños, ya que su nivel de conciencia y responsabilidad es mayor, miden el peligro y son capaces de aumentarlo de manera inconsciente. El pequeño difícilmente se sentirá muy presionado por un recital o concierto, y si el trabajo es constante y acertado durante el curso, al final se verán los buenos resultados.

Los niños de seis o siete años se caracterizan por ser extremadamente audaces. Sus juegos están llenos de riesgos y acciones temerarias, aunque cuentan ya con la capacidad de sopesar el peligro lo pasan por alto con mucha facilidad, y es frecuente verlos inmersos en actividades y juegos rudos y hasta peligrosos. De alguna manera, esa actitud frente a la vida favorece la formación de una mentalidad profesional; su falta de temor y su afán de participar los lleva fácilmente a pensar que, después del arduo estudio para el montaje de un programa, el resultado natural es que dicho programa sea tocado en público.

Una obra o todo un programa estarán más seguros y maduros cuanto más se hayan probado con público. Esto no quiere decir que deban tocarse siempre en recitales o conciertos, pero sí que es necesario probarlos. Al principio, estas pruebas de las obras pueden llevarse a cabo solo entre compañeros de clase, y después, cuando el estudiante ya se sienta dueño de la situación, ampliar el número de personas que lo escuchen, invitando también a sus padres. Un aprendiz que durante el curso ha comenzado a probar sus piezas desde que éstas son tocadas libremente, llegará con éxito al momento de su examen y de sus recitales.

Si el problema lo ocasionan las presentaciones en público, lo que debe hacerse es proporcionarle muchas más experiencias similares, tantas como sea posible, procurando que cada vez logre más concentración, más contacto con la música, más libertad de ser y de decir, sin importar lo que suceda mientras recrea y vive sus obras en la escena. No hay un número específico de pruebas después de lo cual los estudiantes se sientan seguros tocando, eso depende de cada uno, lo importante es darles más y mejores oportunidades.

Las experiencias en público deben ser planeadas y preparadas para que el alumno tenga y sienta plena seguridad sobre sus piezas, y espere con gusto y amor las presentaciones de las mismas. Debe ser feliz, disfrutarlas; en definitiva, deben ser un éxito, de otra manera no vale la pena llevarlo a semejantes experiencias.

El trabajo de formar un profesional no solo depende del maestro, aunque es cierto que es él quien debe orientar a los padres acerca de los eventos a los que es conveniente que el aprendiz concorra para que perciba en toda su dimensión los resultados propios y las experiencias naturales del trabajo de los artistas. De esa manera, el pequeño o joven alumno asistirá a conciertos no solo de sus compañeros o de la escuela de música a la que asista, sino que, de preferencia, verá caras nuevas, grupos más grandes de profesionales trabajando juntos dentro del ámbito de la música, de la danza o del teatro, donde el trabajo en equipo muestre sus resultados. La pintura y la escultura son expresiones que desarrollan su imaginación, no hay que olvidar que el color y las formas son algo que los ha apasionado desde muy pequeños, además, tener contacto con trabajos serios sobre el tema puede despertar grandemente su creatividad.

En casa el trabajo debe continuar. Escuchar buena música interpretada por profesionales, no solo de su instrumento sino también de otros que cuenten con una amplia gama de timbres y sonoridades, lo mantendrá interesado y activo dentro del quehacer musical. Pero no solamente eso, disfrutar de una buena lectura, de una bella película y ¡hasta del viejo álbum de fotos!, puede ser aquello que lo conecte con su humanísima esencia emotiva y lo lleve realmente a encontrar placer en su trabajo cotidiano.

CONCLUSIONES

Ser un buen pedagogo de la enseñanza de cómo tocar el piano, o convertirse en uno, es una tarea que puede llevar tiempo, dado que cada ser es diferente. Cada nuevo estudiante es un nuevo reto, un nuevo planteamiento y una nueva respuesta sobre cómo trabajar una obra, dependiendo de las características de ese ser distinto y único. Como puede deducirse, no son válidas las comparaciones, ya que la capacidad de respuesta a cualquier estímulo o estrategia es también, por consiguiente, única; pretender ajustar un método o un modelo a todos nuestros estudiantes sería poco pedagógico, además de que se estaría perdiendo de una maravillosa oportunidad de aprender.

Como se ha podido observar, el método parte de un estado del cuerpo en relajación, como resultado de la necesidad de mover los dedos rápida y eficientemente sobre el teclado. Los diferentes tipos de gimnasia, los ejercicios y las observaciones-recomendaciones subsecuentes, llevan un orden lógico de complejidad y cumplen con la tarea de desarrollar una habilidad mecánica o prevenir alguna futura dificultad técnico-mecánica, teórico-conceptual, expresivo-musical o psicológica.

Es importante no perder de vista que la metodología propuesta es el resultado de cuarenta años dedicados a la enseñanza, a través de los cuales he investigado, experimentado, probado, usado o desechado diferentes recursos didácticos que han sido parte de mi propia formación, como herencia de los maestros que han tenido un lugar en mi vida estudiantil, académica y profesional como pianista, así como el resultado de la observación a su puesta en práctica dentro de mi experiencia y práctica pedagógica.

Este libro resultaría incompleto si careciera de los videos y grabaciones que lo acompañan, y que muestran de manera clara y sencilla la anatomía del miembro superior, las posiciones de relajación, la gimnasia para dedos y los diferentes ejercicios llevados a la práctica en la interpretación de obras.

Espero que esta metodología sirva para orientar a los nuevos pedagogos en la organización de sus cursos, de los contenidos de sus programas y de

las estrategias a utilizar durante sus clases. Me motiva, además, el anhelo de que todo lo propuesto resulte un campo para la reflexión, tanto de lo que la práctica pedagógica de nuestro quehacer significa, como de las posibilidades metodológicas y didácticas necesarias para los comienzos del proceso de enseñanza-aprendizaje de este instrumento.

BIBLIOGRAFÍA

- AGAY, Denes, Hazel Ghazarian y otros. *Teaching piano*. Volumen I y II. New York: Yorktown Music Press, 1981.
- ANDRICAÍN, Sergio. "La ilustración de libros para niños y jóvenes", en *Caminos a la lectura. Diversas propuestas para despertar y mantener la afición por la lectura en los niños*. México: Pax, 1995.
- BARUCH MALDONADO, René. *Métodos de educación musical dentro del enfoque educativo humanista del desarrollo humano integral que se proponen en el currículum de la Licenciatura en Educación Musical de la Facultad de Música de la Universidad Veracruzana*. Monografía. Xalapa: Universidad Veracruzana, 2002.
- CHIANTORE, Luca. *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza Editorial, 2001.
- CZERNY, Carl. *Czerny-Germer. Selected piano studies. Arranged in systematic order by Heinrich Germer*. 2a ed. Estados Unidos: William Palmer, 1993.
- DESCARTES, René. *Discurso del método*. México: Porrúa, 2000.
- DESCHAUSSÉES, Monique. *El pianista: técnica y metafísica*. Valencia: Instituto Valenciano de Musicología, 1982.
- Diccionario de ciencias de la educación*. México: Santillana, 1988.
- DILLER, Ángela y Elizabeth Quaile. *First pedal studies for the piano*. New York/London: Schirmer, 1942.
- Enciclopedia práctica de la pedagogía*. Tomos I, II, III. Margaret M. Clifford, Universidad de Iowa, Barcelona: Océano, 1982.
- Enciclopedia general de la educación*. Tomos I, II. Barcelona: Océano, 1999.
- FINK, Seymour. *Mastering piano technique: a guide for students, teachers, and performers*. Portland: Amadeus Press, 1992.
- FONT FUSTER, Rosa y María Teresa Sancho Castrillo. *Metodología del ritmo musical*. Valladolid: Lex Nova, 1972.
- GADOTTI, Moacir. *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo XXI Editores, 1998.
- GALUBOVSKAIA, Nadieshda. *Iskústva pedalizatsii [El arte de la pedalización*. Leníngrado: Música] Leñíngrad: Múziká, 1974.

- GAT, Iózséf. *Tiédjnika farteppiannoi igrí* [La técnica para tocar el piano. Budapest: Ateneo]. Budapest: Ateneum, 1967.
- GEISEKING, Walter y Karl Leimer. *Piano technique*. New York: Dover Publications, 1972.
- GESELL, Arnold y otros. *El niño de siete y ocho años*. Buenos Aires: Paidós Ibérica, 1996.
- HEMSY DE GAINZA, Violeta. *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical: ensayos y conferencias: 1967-1974*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1977.
- HERRERA MÁRQUEZ, Raúl. *La naturaleza y el funcionamiento de los esfuerzos rotatorios y la rotación en la técnica pianística*. México: UNAM, 1978.
- HOFMANN, Josef. *Piano playing with piano questions answered*. New York: Dover Publications, 1976.
- HOROWITZ, Joseph. *Arrau*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1984.
- INTERNATIONAL JOURNAL OF MUSIC EDUCATION. Conference edition, number 29, 1997.
- KÓGAN, Grigorii. *Rabóta piañista* [El trabajo del pianista. Moscú: Muzgis]. Maskvá: Gasudárstviennoe Muzikálnoe Isdátelstvo, 1963.
- LANDÓVSKAIA, Banda. *A Múzikie* [Sobre la música. Moscú: Arcoiris]. Maskvá: Ráduga, 1991.
- LAST, Joan. *The young pianist, a new approach for teachers and students*. London: Oxford University Press, 1972.
- LHEVINNE, Josef. *Basic principles in pianoforte playing*. New York: Dover, 1972.
- LIRA LÓPEZ, Roberto Moisés. *Estructura y desarrollo del pensamiento musical vistos desde la epistemología genética y el materialismo histórico*, Xalapa: Universidad Veracruzana, 2002.
- LIZÁRRAGA Cuevas, Pedro. *El oficio docente en la música: El maestro completo*. Xalapa: Universidad Veracruzana, 1999.
- MICHELET, Andre. *Los útiles en la infancia*. Barcelona: Herder, 1988.
- NEIGAUZ, Genrij. *Ab iskústvie farteppiannoi igrí* [Sobre el arte de tocar el piano. Moscú: Música]. Maskvá: Múzika, 1998.
- NIRKÓVAIA, Viera. *Kurs farteppianna dliá muzikantof ráznoj spetziálnastiei: Historia y metodícheskie príntsipi* [Curso de piano para músicos de diferentes especialidades: Historia y principios metodológicos. Moscú: Música]. Maskvá: Múzika, 1998.
- PATTERSON, C. H. *Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la educación*. México: El Manual Moderno, 1982.
- PHILIPP, Lillie. *Piano Technique: Tone, Touch, Phrasing and Dynamics*. New York: Dover, 1982.

- PIÉRELMAN, Nátan. *V klásie raiála [En la clase de piano de cola*. San Petersburgo: Empresarial]. Sankt Piéterburg: Impresariát, 1994.
- OCÉANO. *Psicología del niño y del adolescente*. Tomo I, videos I, II. Barcelona: Océano Multimedia, 1999.
- RAMSEY, M. E. y K. M. Bayles. "Valores y propósitos del juego", en *El jardín de infantes, programas y prácticas*. México: Paidós, 1989.
- ROGERS, Carl. "La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje", en *Libertad y creatividad en la educación. En la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós, 1991.
- ROSENBLUM, Sandra. *Performance practices in classic piano music, their principles and applications*. USA: Indiana University Press, 1991.
- SANDOR, Georgy. *On piano playing. Motion, Sound and Expression*. New York: Schirmer Books, 1981.
- SANDOVAL Padilla, María Antonieta. "El jardín de niños" una escuela para el desarrollo. México: Fondo Educativo Interamericano, 1985.
- SHMIDT-SHKLOVSKAIA, Anna. *A vaspitáñii piañistícheskij návuikof [Sobre la formación de los hábitos pianísticos*. Leningrado: Música]. Leñingrad: Múzika, 1985.
- TIMAKIN, Eǵgeny. *El piano*. Madrid: Real Musical, 1991.
- . *Vaspitáñie piañista. [La formación del pianista*. Moscú: Compositor soviético]. Maskvá: Saviétskii kampazítor, 1989.
- TSÍPIN, Guenádii. *Abuchénie igrié na fartepliano [La formación para tocar el piano*. Moscú: Ilustración]. Maskvá: Prasveshénie, 1984.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, Licenciatura en Educación, Plan 1994. *Construcción del diagnóstico pedagógico, Antología*. México, Orizaba, 1998.
- USZLER, Marianne, Steward Gordon y Scott McBride. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1991, 2000.
- VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Cambridge: Mit Press. 1986.
- . "El papel del juego en el desarrollo del niño", en *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1988.
- WEIKART y otros. "Características del niño en edad preescolar", en *Niños pequeños en acción*. México: Trillas, 1995.
- WHITESIDE, Abby. *Indispensables of piano playing*. New York: Charles Scribner's Sons, 1961.
- WILLEMS, Edgar. *El valor humano de la educación musical*. México: Paidós, 1998.
- ZAPATA, Óscar. "Orientación didáctica en los juegos", en *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*. México: Pax, 1989.
- ZHUKOVSKAIA, Roza. *El juego y su importancia pedagógica*. La Habana: Pueblo y educación, 1987.

ÍNDICE

Agradecimientos	7
Notas a la edición	9
Usando el código QR	11
I. Ámbito pedagógico	13
La pedagogía	13
El niño.	14
El papel del maestro	19
El método	23
Dos maneras de iniciar al niño en el piano	28
Didácticas indispensables para la clase.	29
II. Habilidades pianístico-motoras	33
Algunos aspectos de anatomía	33
Huesos, músculos y tendones	36
La relajación.	41
Los hábitos pianísticos	52
Gimnasia para dedos fuera del piano	57
Gimnasia para dedos sobre la tapa del piano.	59
Comenzando a tocar el piano	62
Gimnasia para dedos en el piano	66
Toques	74
El rebote.	83
III. La música	87
El sonido	87
El ritmo	88
La interpretación musical	100

Analizando las obras.	105
IV. Las herramientas para la actividad profesional	125
Herramientas del músico moderno	125
Práctica profesional	134
Conclusiones	143
Bibliografía	145



Siendo rectora de la Universidad Veracruzana la doctora Sara Ladrón de Guevara, LOS PRIMEROS HÁBITOS PIANÍSTICOS. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA INICIAR EL ESTUDIO DEL PIANO, de María Esther Vivanco González, se terminó de imprimir en septiembre de 2021 en los talleres de Ediciones, Tratados y Equipos, S.A. de C.V. Av. 20 de Noviembre núm. 591-A, col. Badillo, Xalapa, Veracruz, CP 91045, tels. 228 8906204, 228 8153932 y 228 8171500. El cuidado de edición y la maquetación fueron realizados por Aída Pozos Villanueva y Arturo Reyes Isidoro.

Convencida de la importancia y de que los primeros acercamientos al instrumento, en clases y cursos, son decisivos para alimentar el interés, el gusto y el amor del niño o el joven aprendiz hacia la música, María Esther Vivanco nos invita a reflexionar sobre el hacer en el piano.

Teniendo como base la relajación, esta metodología de enseñanza nos propone, de forma ordenada y sistemática, los primeros ejercicios y gimnasias (hábitos pianísticos) que ayudarán al estudiante a desarrollar y fortalecer la independencia, fuerza y agilidad de sus dedos, de acuerdo con sus propias características anatómicas, al tiempo que se trabaja en la búsqueda de una específica calidad sonora y espontánea musicalidad.

Se trata de un libro que selecciona y compila las experiencias de formación de la propia autora, así como sus años de trabajo profesional y docente, quedando todo plasmado en este documento y en el recurso multimedia que lo acompaña, donde es posible observar la ejecución y el resultado sonoro de todos los hábitos pianísticos aquí propuestos, así como su aplicación específica en fragmentos de obras, resultando un recurso didáctico de utilidad, tanto para profesionales como para estudiantes en formación.

Esperamos que lo disfrute.