Sistematización del Proceso de la Preparación de un Recital Solista de Viola y su Aporte a la Formación Pedagógica del Licenciado en Música

Jose Manuel Jiménez Gil

Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciado en Música

Directora

Iryna Litvin

Maestra en Música

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Artes y Música

Bucaramanga

2026

Tabla de Contenido

Introducción 8
1. Planteamiento del Problema 9
1.1. Antecedentes de Investigación 9
1.1.1 Antecedentes Internacionales 9
1.1.2. Antecedentes Nacionales 10
1.1.3. Antecedentes Institucionales 12
1.2. Pregunta de Investigación 12
2. Justificación 13
3. Objetivos 15
3.1. Objetivo General 15
3.2. Objetivos Específicos 15
4. Marco Teórico 15
4.1. La Sistematización de Experiencias 15
4.2. La Formación del Licenciado en Música y el Aprendizaje Instrumental 17
4.3. La Preparación Técnica e Interpretativa en el Recital Solista 19
4.4. El Recital Solista Como Experiencia Formativa 20
5. Metodología 21
5.1. Enfoque de la Investigación 21
5.2. Tipo de Investigación 22
5.3. Diseño Metodológico 23
5.3.1. Fase 1. Planeación del Proceso de Sistematización 23
5.3.2. Fase 2. Desarrollo y Registro de la Experiencia 24
5.3.3. Fase 3. Organización y Análisis de la Información 24
5.3.4. Fase 4. Interpretación y Construcción de Orientaciones Metodológicas 24
5.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información 24
5.5. Procedimiento para el Análisis de la Información 25
6. Sistematización y Análisis de la Experiencia 26
6.1. Análisis del Proceso de Preparación Adagio de la Sonata No. 1 en Sol Menor - Bach 27
6.1.1. Bitácoras de Estudio 27
6.2. Análisis del Proceso de Preparación de O Canto do Cisne Negro - Heitor Villa-Lobos 31
6.2.1. Bitácoras de Estudio 31

6.3. Análisis del Proceso de Preparación del Concierto Para Viola y Orquesta - Walton 36
6.3.1. Bitácoras de Estudio del Primer Movimiento – Andante Comodo 36
6.3.2. Bitácoras de Estudio del Segundo Movimiento – Vivo, con Molto Preciso 41
6.3.3. Bitácoras de Estudio del Tercer Movimiento – Allegro Moderato 45
6.4. Análisis del Proceso de Preparación del Pasillo Río Cali - Sebastián Solari 50
6.4.1. Bitácoras de Estudio 50
6.5. Análisis General de los Resultados del Proceso de Preparación del Recital 52
6.6. Relación Entre la Experiencia Sistematizada y el Marco Teórico 54
7. Orientaciones Metodológicas para la Formación Instrumental 56
7.1. Identificar el Problema Antes de Intervenir el Pasaje 56
7.2. Aislar la Dificultad y Reducir Temporalmente su Complejidad 57
7.3. Utilizar el Tempo Como Herramienta de Organización 58
7.4. Preparar los Movimientos 58
7.5. Utilizar la Escucha Activa para Evaluar el Trabajo Técnico y Musical 59
7.6. Adaptar la Estrategia a las Características del Repertorio 60
7.7. Registrar el Proceso para Reconocer Estrategias de Estudio 61
8. Conclusiones 62
Referencias Bibliográficas 64

Lista de Tablas

Tabla 1. Bitácora de Estudio 25

Lista de Figuras

Figura 1. Compáses 2-5 27
Figura 2. Compás 5 28
Figura 3. Compás 17 28
Figura 4. Crescendos y diminuendos de la frase principal 29
Figura 5. Cambio de posición 31
Figura 6. Sforzandos 32
Figura 7. Glissando 33
Figura 8. Pianissimo 34
Figura 9. Notas largas melodia inicial 36
Figura 10. Pasaje del numeral 3 37
Figura 11. Pasaje cantábile numeral 5 38
Figura 12. Pasaje con sextas numeral 9 39
Figura 13. Pasaje de acompañamiento numeral 15 40
Figura 14. Catácter risoluto numeral 22 42
Figura 15. Dinámica del pasaje del numeral 28 43
Figura 16. Numerales 34 a 36 44
Figura 17. Inicio del tercer movimiento 45
Figura 18. Meno mosso numeral 45 46
Figura 19. Numeral 46 viola acompañante 48
Figura 20. Entre numerales 42 y 52 49

Resumen

Titulo: Sistematización del Proceso de la Preparación de un Recital Solista de Viola y su Aporte a la Formación Pedagógica del Licenciado en Música.*

Autor: Jose Manuel Jiménez Gil**

Palabras Clave: Sistematización de experiencia, Práctica instrumental, Viola, Orientaciones metodológicas, Formación pedagógica, Recital solista.

Descripción: Esta investigación sistematiza el proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola, mediante el uso de una bitácora de estudio y la observación reflexiva de la práctica instrumental. El estudio comprende el montaje de un repertorio que incluye obras de Johann Sebastian Bach, William Walton, Heitor Villa-Lobos y Sebastián Solari, en formatos para viola solista y con acompañamiento de piano. Durante este proceso se abordan diferentes exigencias técnicas y musicales relacionadas con la afinación, el manejo del arco, la calidad del sonido, la articulación y el fraseo.

Asimismo, se identifican las principales dificultades presentadas durante el estudio, las estrategias utilizadas para resolverlas y los cambios realizados en la preparación de las obras. Para ello, se registran los avances, las decisiones interpretativas y las reflexiones surgidas a lo largo del proceso, con el propósito de reconocer los aspectos que favorecen el desarrollo técnico y musical.

A partir del análisis de esta experiencia, se presentan los aprendizajes obtenidos y se proponen orientaciones metodológicas que pueden servir como referencia para la formación y práctica de estudiantes de instrumento en la Licenciatura en Música. De esta manera, la investigación busca destacar la importancia de documentar y reflexionar sobre el estudio individual, como una herramienta que contribuye al fortalecimiento de la autonomía, la organización y el desarrollo interpretativo del estudiante.

---

* Trabajo de Grado para Optar al Título de Licenciado en Música.

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Artes y Música. Directora Iryna Litvin.

Abstract

Title: Systematization of the preparation process for a solo viola recital and its contribution to the pedagogical training of a music degree graduate.*

Author: Jose Manuel Jiménez Gil**

Keywords: Experience systematization, instrumental practice, viola, methodological guidelines, pedagogical training, solo recital.

Description: This research systematizes the technical and interpretative preparation process of a solo viola recital through the use of a study log and reflective observation of instrumental practice. The study involves the preparation of a repertoire that includes works by Johann Sebastian Bach, William Walton, Heitor Villa-Lobos, and Sebastián Solari, featuring both solo viola pieces and works accompanied by piano. Throughout this process, different technical and musical demands are addressed, including intonation, bow control, sound quality, articulation, and phrasing.

Likewise, the main difficulties encountered during practice, the strategies used to overcome them, and the adjustments made during the preparation of the pieces are identified. To this end, progress, interpretative decisions, and reflections arising throughout the process are documented, with the aim of recognizing the aspects that contribute to technical and musical development.

Based on the analysis of this experience, the lessons learned are presented, along with methodological guidelines that may serve as a reference for the training and practice of instrumental students in the Bachelor's Degree in Music. In this way, the research seeks to highlight the importance of documenting and reflecting on individual practice as a tool that contributes to strengthening students' autonomy, organization, and interpretative development.

* Undergraduate Thesis for the Degree of Bachelor of Music.
** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Artes y Música. Directora Iryna Litvin.

Introducción

El recital solista representa una de las actividades académicas que integran la formación del estudiante de Licenciatura en Música, al reunir competencias técnicas, interpretativas y pedagógicas desarrolladas durante el proceso formativo. Su preparación exige un trabajo continuo de estudio, análisis del repertorio y toma de decisiones que contribuyen al desarrollo profesional del futuro licenciado.

El presente trabajo tiene como propósito sistematizar el proceso de preparación técnica e interpretativa, el cual deriva de un recital solista de viola. A partir de la reconstrucción y el análisis de esta experiencia, se busca identificar los aprendizajes, las estrategias empleadas y las principales dificultades del proceso, con el fin de generar orientaciones metodológicas que puedan aportar a la formación de estudiantes de instrumento.

Para el desarrollo del estudio se adopta un enfoque cualitativo basado en la sistematización de experiencias, utilizando como fuentes de información observaciones derivadas del proceso de preparación del recital descritas en bitácoras de estudio. Finalmente, el documento presenta los referentes teóricos que sustentan la investigación, la metodología empleada, la reconstrucción y análisis de la experiencia, así como las orientaciones metodológicas y conclusiones derivadas del estudio.

1. Planteamiento del Problema

La preparación de un recital solista suele centrar su interés en la presentación final, mientras que el proceso de preparación en el que se desarrollan estrategias de estudio, se toman decisiones interpretativas y se enfrentan diversas dificultades, rara vez es documentado o analizado.

Esta situación limita la posibilidad de convertir la experiencia interpretativa en una fuente de aprendizaje para otros estudiantes y docentes. En el caso de la viola, la producción académica relacionada con la sistematización del proceso de preparación de recitales es reducida, aunque existen investigaciones sobre el recital como experiencia formativa y sobre aspectos técnicos de la interpretación musical, aún son escasos los estudios que documenten y analicen de manera crítica el proceso de preparación de un recital solista desde una perspectiva pedagógica.

En este contexto, surge la necesidad de sistematizar el proceso de preparación de un recital solista de viola, con el fin de comprender las estrategias implementadas durante el estudio, las dificultades presentadas y los aprendizajes derivados de la experiencia, a partir de ellos se espera generar orientaciones metodológicas que puedan servir de apoyo para futuros estudiantes de instrumento y contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Licenciatura en Música.

1.1. Antecedentes de Investigación

1.1.1 Antecedentes Internacionales

López Calatayud, Macián González y Tejada (2023), en el artículo *An análisis-synthesis of the pedagogical literatura on intonation in initial learning of violín and viola: Pitch contents, teaching approaches, and auxiliary resources,* publicado en *String Research Journal*, de la

Universidad de Valencia, España, Realizaron un análisis de la literatura pedagógica relacionada con la enseñanza de la entonación durante las etapas iniciales del aprendizaje de violín y viola. Los autores analizaron los contenidos relacionados con la afinación, los diferentes enfoques pedagógicos y los recursos utilizados para abordar este aspecto técnico. El estudio constituye un referente para comprender la importancia de emplear estrategias especificas durante la formación instrumental, especialmente para resolver dificultades relacionadas con la afinación. Aunque su enfoque se concentra en las etapas iniciales del aprendizaje y en la entonación, sus aportes permiten relacionar la enseñanza del instrumento con el uso de procedimientos para abordar dificultades técnicas.

Mateos Moreno, García Perals y Maxwell (2025), en el artículo *Teaching to practice productively and consciously: An action-research study in one-to-one instrumental music teaching*, de la Universidad de Malaga, España, desarrollaron un estudio de investigación-acción en el contexto de la enseñanza instrumental individual, con la participación de tres estudiantes de viola. La investigación utilizó diarios de practica, un diario del profesor y entrevistas para analizar los cambios producidos en la manera de abordar el estudio instrumental. Los resultados permitieron identificar mejoras relacionadas con la concentración, la percepción del progreso y la conciencia sobre las estrategias utilizadas durante la práctica. Los autores destacan el valor de la reflexión posterior al estudio como recurso para favorecer una práctica más consciente y productiva.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

Cerón (2018), en su trabajo de grado *El recital de grado como actividad integradora de elementos técnicos y prácticos en la formación del estudiante de Canto Lírico del programa de Licenciatura en Música de la Universidad de Nariño*, analizó el recital de grado como una

estrategia formativa que articula los conocimientos adquiridos durante el proceso académico. El estudio resalta que la preparación del recital permite integrar aspectos técnicos, interpretativos y escénicos, fortaleciendo las competencias profesionales del estudiante.

De igual manera, Kruckenberg Villalobos (2022), en la investigación enseñando a través del juego, la creación y la apreciación: una experiencia de sistematización de material didáctico y metodologías para la enseñanza del violín y la viola a niños entre los 7 y los 13 años en Bogotá, desarrollada en la Pontificia Universidad Javeriana, sistematizó una experiencia relacionada con la enseñanza del violín y la viola, a partir del análisis de materiales didácticos y metodologías empleadas en el proceso de formación instrumental. El trabajo constituye un referente para comprender cómo la sistematización permite organizar y analizar experiencias pedagógicas con el propósito de reconocer estrategias aplicables a la enseñanza instrumental. Aunque la investigación se concentra en la formación de niños entre los 7 y 13 años y en el diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza inicial, aborda la sistematización de una experiencia vinculada específicamente con el violín y la viola.

Vallejo Castaño (2022), del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali, en el trabajo *Sistematización de la experiencia: Estrategias pedagógicas usadas para el montaje del concierto de pre-instrumentos dentro del marco del Festivalito de Música de Cámara 2020*, analizó las estrategias pedagógicas implementadas durante el proceso de montaje de un concierto académico. La investigación destaca la importancia de la sistematización para comprender los procesos de aprendizaje musical y generar reflexiones que contribuyan al mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

1.1.3. Antecedentes Institucionales

Por su parte, Barrios y González (2018), en la investigación *Propuesta de análisis y resolución de las dificultades técnicas en la preparación y puesta en escena de un repertorio de concierto para guitarra*, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, desarrollan una propuesta orientada a identificar y solucionar las principales dificultades técnicas presentes durante el montaje de un repertorio de concierto. Los autores plantean estrategias de estudio encaminadas a optimizar el proceso de preparación instrumental, destacando la importancia de la planificación y del análisis técnico del repertorio.

En este sentido, Sierra (2011), en el trabajo *El recital como actividad integradora de elementos teóricos y prácticos en la formación del estudiante de canto del programa de Licenciatura en Música de la UIS y como estrategia de difusión, divulgación y motivación*, analizó el recital de grado como un espacio académico en el que convergen los conocimientos técnicos, interpretativos y teóricos adquiridos durante el proceso de formación. El autor plantea que el recital trasciende la presentación artística, al constituirse en una experiencia que permite evidenciar el desarrollo de competencias musicales y profesionales del estudiante.

1.2. Pregunta de Investigación

¿Qué orientaciones metodológicas para la formación de estudiantes de instrumento en la Licenciatura en Música se pueden derivar a partir de la sistematización del proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola?

2. Justificación

En la Licenciatura en Música de la Universidad Industrial de Santander, la comunidad de estudiantes de viola en formación es reducida y con esta también los referentes pedagógicos disponibles en el contexto local. Esta realidad hace que cada proceso de aprendizaje del programa tenga un valor que va más allá de lo individual, pues representa una oportunidad de construir conocimiento útil para quienes vienen después.

Preparar un recital solista implica meses de trabajo en los que el estudiante toma decisiones técnicas e interpretativas constantemente. Sin embargo, ese proceso rara vez queda documentado. Como lo señala Dunsby (2002) plantea que la interpretación constituye la parte visible de un proceso más amplio de práctica y ensayo, en el que el intérprete organiza mental y físicamente los elementos que posteriormente llevará al escenario. En este sentido, las decisiones tomadas durante la preparación, la resolución de dificultades y la organización del estudio pueden quedar fuera de lo que el público observa durante el recital.

La sistematización de experiencias ofrece un marco detallado para recuperar ese conocimiento. Jara Holliday (2018) define la sistematización como una interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, permite comprender la lógica y el sentido del proceso vivido, así como los factores que intervinieron en él y los aprendizajes que pueden extraerse de la experiencia (pp. 60-61). Situación pertinente para el proyecto, porque no busca describir cómo debería prepararse un recital, sino identificar y analizar cómo se preparó un recital real, reflexionando sobre avances, retrocesos y decisiones tomadas.

En cuanto al aporte, contribuye directamente a la Licenciatura en Música de la UIS. Por un lado, genera un registro reflexivo del proceso de preparación instrumental que puede servir de

referente para otros estudiantes de viola y de instrumentos de cuerda que enfrenten situaciones similares. Visto desde otro punto, contribuye a la formación pedagógica del licenciado en música, mostrando cómo la experiencia interpretativa propia puede convertirse en conocimiento enseñable, reuniendo así dos dimensiones que exige el programa: lo artístico y la docencia.

Este trabajo ocupa un vacío que los antecedentes revisados permiten identificar con claridad, aunque existen estudios sobre sistematización de montajes instrumentales en Colombia y sobre el recital como proceso formativo, es escasa la articulación entre el proceso individual de preparación y el conocimiento pedagógico enseñable que de él pueda derivarse, particularmente en el campo de la viola. Documentar esta experiencia es en sí mismo un aporte al campo de la investigación en educación musical.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Sistematizar el proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola desarrollado en dos semestres académicos, con el fin de formular orientaciones metodológicas derivadas de la experiencia para la formación y práctica de estudiantes de instrumento en licenciatura en música.

3.2. Objetivos Específicos

Describir el proceso de preparación del recital solista de viola, a partir de los registros de estudio y práctica recopilados durante dos semestres de trabajo.

Identificar las estrategias de estudio empleadas en el montaje del repertorio, diferenciando las estrategias de resolución técnica y las decisiones interpretativas.

Analizar las principales dificultades técnicas e interpretativas surgidas durante el proceso y las estrategias aplicadas para abordarlas, identificando los aprendizajes derivados de su resolución.

Formular un conjunto de orientaciones metodológicas de carácter pedagógico que transfieran los aprendizajes derivados de la experiencia propia hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje de futuros estudiantes de viola e instrumentos de cuerda frotada.

4. Marco Teórico

4.1. La Sistematización de Experiencias

La sistematización de experiencias se ha consolidado como una metodología de investigación ampliamente utilizada en los campos de la educación, el trabajo social y la educación popular, al permitir la reconstrucción y el análisis crítico de procesos desarrollados en la práctica.

Uno de los principales referentes en este campo es Oscar Jara Holliday (2018), quien define la sistematización como un proceso de interpretación crítica de una experiencia que, mediante su reconstrucción y ordenamiento, permite comprender la lógica del proceso vivido, identificar los factores que intervinieron en este y extraer aprendizajes que puedan ser compartidos y aplicados en otros contextos. Desde esta perspectiva, la experiencia deja de ser entendida únicamente como una sucesión de acontecimientos para convertirse en una fuente de producción de conocimiento.

Esta concepción implica reconocer que las prácticas educativas contienen saberes que no siempre son visibles durante su desarrollo. En consecuencia, la sistematización busca hacer explícitos esos conocimientos mediante un ejercicio de reflexión crítica que permita comprender no solo lo que ocurrió, sino también las razones que explican el desarrollo de la experiencia y las decisiones adoptadas durante el proceso. En palabras de Jara Holliday (2018), el propósito no consiste únicamente en describir una experiencia, sino en interpretarla para generar aprendizajes que contribuyan al mejoramiento de las prácticas educativas y profesionales.

En esta misma línea, Torres Carrillo (2017) plantea que la sistematización constituye una modalidad de producción de conocimiento que reconoce el valor de las experiencias desarrolladas por los propios actores sociales. Desde esta perspectiva, quienes participan en una práctica dejan de ser únicamente sujetos de estudio para convertirse en intérpretes de su propia experiencia, construyendo explicaciones fundamentadas en la reflexión sobre sus acciones. Este planteamiento resulta especialmente pertinente en el ámbito de la formación musical, donde gran parte del aprendizaje ocurre a través de procesos prácticos que involucran la toma constante de decisiones técnicas, interpretativas y pedagógicas.

De manera complementaria, Sergio Martinic (1984) señala que la sistematización permite organizar y comprender críticamente las prácticas educativas para hacer explícitos los

conocimientos que se producen durante su desarrollo. Aunque sus planteamientos surgieron en el contexto de la educación popular latinoamericana, constituyen uno de los antecedentes conceptuales de la sistematización como estrategia para transformar la experiencia en conocimiento útil para la acción educativa.

En este sentido, la sistematización de experiencias constituye el fundamento metodológico de esta investigación, ya que permite reconstruir y analizar el proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola. Más que describir una secuencia de actividades, se busca comprender las estrategias implementadas, las dificultades enfrentadas y las decisiones tomadas durante el proceso, con el propósito de derivar orientaciones metodológicas que puedan contribuir a la formación de estudiantes de instrumento en la Licenciatura en Música.

4.2. La Formación del Licenciado en Música y el Aprendizaje Instrumental

En contraste con otros programas orientados exclusivamente a la interpretación musical, la licenciatura busca formar profesionales capaces de desempeñarse tanto como intérpretes como docentes, articulando la práctica musical con la reflexión crítica sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la formación musical trasciende el dominio técnico del instrumento para incorporar capacidades relacionadas con la comunicación, la didáctica, la investigación y la construcción de propuestas pedagógicas contextualizadas.

Diversos autores coinciden en señalar que el aprendizaje musical se fortalece cuando el estudiante asume un papel activo en la construcción de su conocimiento. En este sentido, Hallam (2001) plantea que el desarrollo de los músicos implica el uso de estrategias de planificación, seguimiento y evaluación durante la preparación de una interpretación. Estas estrategias permiten al estudiante organizar su práctica. Estas estrategias permiten al estudiante organizar su práctica, reconocer las dificultades que presenta el repertorio y ajustar su forma de estudio de acuerdo con

sus necesidades. De esta manera, se favorece un aprendizaje más autónomo y reflexivo, características importantes en la formación de licenciados en música.

Esta perspectiva es compartida por Harald Jorgensen (2004), quien sostiene que la práctica instrumental constituye un proceso permanente de resolución de problemas. Durante el estudio, el intérprete identifica dificultades, selecciona estrategias para resolverlas y evalúa continuamente los resultados obtenidos, lo que favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas y de autorregulación indispensables para el aprendizaje musical. Desde este enfoque, el estudiante deja de ser un ejecutante pasivo para convertirse en un agente activo de su propio proceso formativo.

De manera complementaria, Ericsson, Krampe y Tesch-Römer (1993) introducen el concepto de práctica deliberada, entendido como un proceso de estudio estructurado, consciente y orientado al mejoramiento continuo del desempeño. Según estos autores, el progreso en la interpretación musical no depende únicamente del tiempo dedicado al estudio sino de la calidad de las estrategias empleadas, la definición de objetivos específicos y la retroalimentación constante durante la práctica. Estos planteamientos han tenido una amplia influencia en la investigación sobre el aprendizaje instrumental y constituyen un referente para comprender cómo los estudiantes desarrollan habilidades interpretativas a través de procesos sistemáticos de preparación.

Desde la educación musical, Susan Hallam (2001) amplía esta perspectiva al señalar que el aprendizaje eficaz del instrumento también depende de factores motivacionales y emocionales, como la confianza, la perseverancia y la capacidad para mantener hábitos de estudio consistentes. En consecuencia, el desarrollo de un músico no responde únicamente al dominio técnico, sino a la interacción entre procesos cognitivos, emocionales y sociales que influyen en la construcción de la competencia musical.

4.3. La Preparación Técnica e Interpretativa en el Recital Solista

Desde la pedagogía musical, la preparación instrumental implica la planificación de objetivos de estudio, la organización del tiempo de práctica y la implementación de estrategias que permitan resolver las exigencias técnicas y expresivas de cada obra. Según Hallam (1997), el aprendizaje instrumental se fortalece cuando el estudiante desarrolla habilidades metacognitivas que le permiten planificar, supervisar y evaluar de manera consciente su proceso de estudio. Estas capacidades favorecen una práctica más eficiente y promueven la autonomía en la construcción de la interpretación musical.

En esta misma línea, Ericsson Krampe y Tesch-Römer (1993) sostienen que el desarrollo de un alto nivel de desempeño musical depende de la práctica deliberada, entendida como un proceso sistemático orientado al mejoramiento continuo mediante el establecimiento de objetivos específicos, la identificación de dificultades y retroalimentación permanente. Desde esta perspectiva, la calidad del estudio resulta más determinante que la cantidad de horas dedicadas a la práctica, ya que el aprendizaje se construye a partir de procesos constantes de reflexión, ajuste y evaluación.

No obstante, la preparación de un recital solista no se limita al perfeccionamiento técnico, la interpretación musical exige que el estudiante construya criterios propios sobre el estilo, el fraseo, la articulación, la dinámica y el carácter expresivo de las obras, integrando los conocimientos adquiridos durante su formación con las particularidades del repertorio seleccionado. John Rink (2002) plantea que la interpretación constituye un proceso de construcción artística en el que el músico analiza la partitura, comprende el contexto de la obra y toma decisiones que le permiten elaborar una propuesta interpretativa coherente y personal. La

ejecución musical, por tanto, no consiste únicamente en reproducir lo escrito por el compositor, sino en desarrollar una lectura crítica y fundamentada de la obra.

Esta perspectiva es complementada por Nicholas Cook (2013), quien sostiene que la interpretación musical es una práctica creativa en la que confluyen el conocimiento técnico, la comprensión estilística y la experiencia del intérprete. Desde este enfoque, cada presentación constituye una construcción artística particular, resultado de un proceso continuo de análisis, experimentación y toma de decisiones, más que la simple reproducción de un texto musical.

Williamon (2005) señala que la preparación para una interpretación pública exige planificar el estudio de manera progresiva, establecer metas de corto y largo plazo y adaptar las estrategias de práctica a las características particulares de cada obra, favoreciendo un aprendizaje organizado y eficiente.

A estos elementos se suman factores relacionados con el manejo emocional y la preparación psicológica para la presentación pública. Diversas investigaciones en psicología de la música señalan que la ansiedad escénica, la autoconfianza y la capacidad de concentración influyen significativamente en el desempeño del intérprete. Kenny (2011) destaca que la preparación de un recital también implica desarrollar estrategias para afrontar las exigencias emocionales propias de la interpretación en público, favoreciendo un desempeño más seguro y una comunicación artística más efectiva.

4.4. El Recital Solista Como Experiencia Formativa

Williamon (2005) sostiene que la preparación de una presentación musical constituye un proceso de aprendizaje complejo en el que intervienen habilidades cognitivas, técnicas y emocionales. La organización del estudio, la resolución de dificultades interpretativas y la evaluación constante del propio desempeño permiten al intérprete desarrollar competencias que

trascienden la ejecución musical y favorecen procesos de autorregulación y aprendizaje permanente.

Asimismo, el recital representa un escenario privilegiado para la reflexión sobre la práctica artística. Schön (1983), al desarrollar el concepto de profesional reflexivo, plantea que los procesos profesionales se fortalecen cuando los sujetos analizan críticamente sus acciones antes, durante y después de la práctica. Aunque su propuesta no fue formulada específicamente para la educación musical, sus planteamientos resultan pertinentes para comprender como la preparación de un recital puede convertirse en una oportunidad para producir conocimiento a partir de la experiencia interpretativa.

Esta perspectiva encuentra un punto de encuentro con David Elliott (1995), quien sostiene que el aprendizaje musical se construye fundamentalmente a través de la práctica consciente y reflexiva. Desde su filosofía de la educación musical, interpretar música implica comprender, decidir y reflexionar permanentemente sobre las acciones realizadas, de manera que la experiencia artística favorece tanto el desarrollo técnico como la construcción de conocimiento profesional.

5. Metodología

5.1. Enfoque de la Investigación

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, debido a que buscó comprender e interpretar el proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola a partir de la experiencia vivida durante el proceso. Este enfoque resulta pertinente porque no pretende medir variables ni establecer relaciones estadísticas, sino comprender cómo se construyó el proceso de aprendizaje, cuáles fueron las dificultades que surgieron durante el montaje del repertorio y qué aprendizajes pueden derivarse de esa experiencia para la formación de estudiantes de instrumento en la Licenciatura en Música. En coherencia con este enfoque, la

investigación centró su interés en comprender el proceso de preparación de un recital solista de viola.

5.2. Tipo de Investigación

La presente investigación se enmarca en la sistematización de experiencias como tipo de investigación, ya que su propósito consiste en reconstruir, analizar e interpretar de manera crítica el proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola.

En este estudio, la experiencia objeto de sistematización corresponde al proceso de montaje de un recital solista de viola integrado por cuatro obras de diferentes periodos y estilos musicales:

El repertorio inicia con el Adagio de la *Sonata No. 1 en Sol menor, BWV 1001,* de Johann Sebastian Bach, en transcripción para viola, obra perteneciente al periodo Barroco que exige un trabajo riguroso sobre la conducción de voces, el control del arco y la construcción del discurso musical.

Como eje central del programa se incluyó el *Concierto para viola y orquesta* de William Walton, una de las obras más representativas del repertorio para viola del siglo XX. Sus tres movimientos representan un importante desafío técnico e interpretativo debido a la complejidad rítmica, la amplitud de recursos expresivos y las exigencias propias del lenguaje neorromántico del compositor.

El repertorio se complementó con *O Canto do Cisne Negro* de Heitor Villa-Lobos, obra que privilegia la búsqueda del color sonoro, el fraseo y la expresividad característica del nacionalismo brasileño, y con *Río Cali,* pasillo para viola y piano de Sebastián Solari, en versión de Carlos René Ordóñez Mora, cuya incorporación permitió incluir un referente de la música latinoamericana contemporánea y aproximarse a elementos propios del repertorio colombiano para la viola.

La diversidad estilística y técnica de este repertorio permitió registrar distintas situaciones de aprendizaje relacionadas con aspectos técnicos, interpretativos y metodológicos propios de la formación instrumental.

En consecuencia, la investigación no se orienta a evaluar el resultado artístico del recital ni el nivel de desempeño alcanzado, sino a comprender el proceso vivido durante su preparación. Para ello, se reconstruyeron las principales situaciones enfrentadas durante el estudio del repertorio, las estrategias implementadas para resolverlas y las reflexiones derivadas de dicha experiencia.

5.3. Diseño Metodológico

La investigación se desarrolló mediante un diseño metodológico organizado en cuatro fases, las cuales permitieron reconstruir, registrar, analizar e interpretar el proceso de preparación técnica e interpretativa del recital solista de viola.

5.3.1. Fase 1. Planeación del Proceso de Sistematización

Se definió la experiencia objeto de estudio, correspondiente al proceso de preparación técnica e interpretativa de un recital solista de viola desarrollado como parte de la formación profesional en la Licenciatura en Música de la Universidad Industrial de Santander. Asimismo, se establecieron el propósito de la investigación, la pregunta de investigación, los objetivos y los referentes teóricos que orientaron la sistematización.

De igual manera, se realizó la selección y organización del repertorio que conformó el recital, procurando incluir obras pertenecientes a diferentes periodos históricos y estéticos, con el fin de abordar diversas exigencias técnicas e interpretativas que enriquecieron el proceso de aprendizaje y posterior análisis.

5.3.2. Fase 2. Desarrollo y Registro de la Experiencia

Correspondió al proceso de preparación del recital, en el que se trabajó de manera progresiva la construcción y consolidación del repertorio mediante sesiones de estudio individual, clases de instrumento y ensayos con el pianista acompañante.

A lo largo de este proceso se registraron de manera sistemática las principales situaciones vividas durante la práctica, incluyendo las dificultades encontradas, las estrategias implementadas para resolverlas, las decisiones interpretativas adoptadas y las reflexiones surgidas durante el estudio.

5.3.3. Fase 3. Organización y Análisis de la Información

Finalizando el proceso de preparación del recital, la información registrada en la bitácora fue organizada y revisada con el propósito de identificar situaciones recurrentes, relaciones entre las dificultades encontradas y las estrategias implementadas, así como los principales aprendizajes construidos durante la experiencia.

5.3.4. Fase 4. Interpretación y Construcción de Orientaciones Metodológicas

Se realizó una reflexión de la experiencia sistematizada, estableciendo relaciones entre la información obtenida, los referentes teóricos y los objetivos de la investigación. A partir de este análisis se identificaron los aprendizajes más significativos derivados del proceso de preparación técnica e interpretativa del recital, de lo cual se derivaron las orientaciones metodológicas.

5.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

La recolección de la información se realizó mediante la observación reflexiva de la propia práctica, técnica que resulta coherente con el enfoque cualitativo y con la sistematización de

experiencias, ya que permite registrar y analizar de manera crítica las situaciones que se presentan durante el proceso de preparación del recital solista.

Como instrumento se empleó una bitácora de estudio, diseñada para registrar de forma sistemática el desarrollo del montaje del repertorio. En ella se consignaron las actividades realizadas durante las sesiones de estudio individual, las clases de instrumento y los ensayos con el pianista acompañante en las obras que requieren acompañamiento, permitiendo reconstruir el proceso de preparación del recital, manejando la siguiente estructura:

Tabla 1.
Bitácora de Estudio

Campo	**Información registrada**
Momento del proceso	Etapa del montaje en el que se tomó registro.
Registro	Dificultad técnica, interpretativa o musical.
Trabajo	Acción utilizada para abordar la dificultad.
Resultado	Nivel de solución alcanzado.
Persistencia y ajuste	Efectividad y corrección del trabajo escogido.
Criterio	Reflexión derivada de la experiencia.

Nota. Organización de la información recolectada en las bitácoras.

5.5. Procedimiento para el Análisis de la Información

En un primer momento, los registros consignados en las bitácoras permitieron realizar una revisión general del proceso de preparación. A partir de ellos, se organizaron y analizaron las experiencias de acuerdo con la obra trabajada, el contexto de la actividad, las dificultades encontradas, las estrategias empleadas y los resultados obtenidos

A continuación se establecieron categorías de análisis que permitieron agrupar situaciones semejantes y reconocer relaciones entre las dificultades encontradas y las estrategias utilizadas para resolverlas. Estas categorías están relacionadas con aspectos técnicos, interpretativos, musicales, de organización del estudio y de trabajo colaborativo, especialmente en las sesiones realizadas con el pianista acompañante.

En una tercera etapa se realizó una interpretación de la información organizada, relacionando los hallazgos de la experiencia con los planteamientos abordados en el marco teórico. Este proceso permitió identificar aquellos aprendizajes que resultaron significativos para comprender el desarrollo de la preparación instrumental y reconocer estrategias que hayan contribuido de manera favorable a la resolución de las dificultades encontradas.

Finalmente, los aprendizajes identificados fueron analizados en relación con los objetivos de la investigación para establecer las orientaciones metodológicas que puedan derivarse de la experiencia. Estas orientaciones están fundamentadas en situaciones concretas del proceso de preparación del recital y no únicamente en planteamientos teóricos, de manera que constituyan aportes pertinentes para la formación de estudiantes de instrumento en la Licenciatura en Música.

6. Sistematización y Análisis de la Experiencia

El análisis de los resultados parte de la revisión de las situaciones que se fueron presentando durante el montaje de las obras seleccionadas para el recital. Para esto se tuvieron en cuenta principalmente los problemas técnicos e interpretativos que aparecieron durante el estudio, las acciones que se realizaron para solucionarlos y los cambios que se pudieron observar después de aplicar cada estrategia.

Para el análisis se revisaron las dificultades de cada obra por separado y posteriormente se buscaron aspectos que se repitieran entre los diferentes procesos, esto permitió reconocer algunas

estrategias relacionadas con la afinación, los cambios de posición, el manejo del arco, la calidad del sonido, el fraseo y la preparación de determinados pasajes. A partir de estas coincidencias se podrán establecer posteriormente las orientaciones metodológicas derivadas de la experiencia.

6.1. Análisis del Proceso de Preparación Adagio de la Sonata No. 1 en Sol Menor - Bach

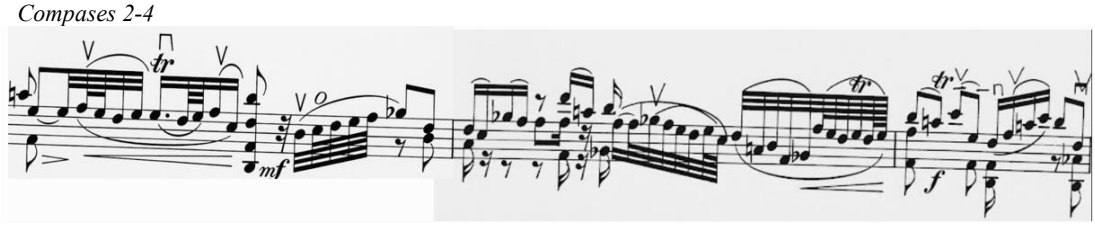
6.1.1. Bitácoras de Estudio

Bitácora 1

Momento del proceso: Inicio del montaje del Adagio.

Registro: en los compases 2-4 se identificó que al tocar el pasaje completo, los acordes y las dobles cuerdas [1]perdían estabilidad y no sonaban de manera continua.

Figura 1.
Compases 2-4



Trabajo: se tocó cada acorde en dobles cuerdas y sin medida de compás, enfocándose en la textura de dobles y triples cuerdas para habituar la mano a la ubicación simultaneidad de los dedos. Se probaron diferentes puntos de contacto y ángulos de inclinación del arco, buscando una transición fluida al pasar de una cuerda a otra.

Resultado: al volver a interpretar el pasaje completo los acordes eran estables y homogéneos, y la unión de los arcos permitió conectar las cuerdas de manera continua, evitando los cortes abruptos entre los cambios de acordes.

[1] Dobles cuerdas: técnica instrumental que consiste en ejecutar simultáneamente dos notas utilizando dos cuerdas diferentes del instrumento.

Persistencia y ajuste: al aumentar nuevamente la velocidad del pasaje, fue necesario mantener el trabajo sobre la unión de los arcos para evitar que reaparecieran los cortes entre los acordes.

Criterio: el resultado de que la ejecución fluya de una textura de acordes y cuerdas no depende de la fuerza, sino de la precisión en los movimientos musculares y de una buena unión de arcos.

Bitácora 2

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo de la afinación y los cambios de posición.

Registro: se decidió estudiar con detalle las quintas[2] que aparecen dentro de algunos acordes, ya que se debe ajustar la inclinación y ubicación del dedo para que al presionar las dos cuerdas, suenen afinadas. En el compás 5, por ejemplo, el primer dedo forma la quinta sobre las cuerdas Re y La después de tocar las cuerdas al aire. Por otra parte, en el compás 17 el movimiento es diferente porque la mano debe hacer un cambio de posición descendente para poder preparar y ejecutar la quinta.

Figura 2.
Compás 5

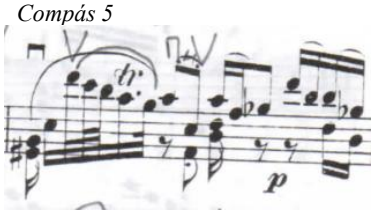


Figura 3.
Compás 17



[2] Quinta: intervalo musical compuesto por cinco grados de la escala. En la viola puede ejecutarse simultáneamente mediante dos cuerdas y requiere una adecuada organización de la mano izquierda para mantener la afinación.

Trabajo: se señalaron las quintas en la partitura y se estudió cada una por separado, fijándose en el movimiento previo de la mano antes de llegar a la quinta. También se prestó atención a la posición del brazo para que el movimiento fuera más directo y se lograra acertar a la afinación.

Resultado: al tocar los acordes las quintas sonaban afinadas, en base a esto se identificó que no todas las quintas necesitan exactamente el mismo movimiento, porque la preparación cambia dependiendo de lo que antecede en la partitura.

Persistencia y ajuste: al volver a tocar los acordes dentro del pasaje completo, fue necesario mantener la atención en la preparación del movimiento, especialmente en las quintas que venían después de un cambio de posición.

Criterio: en el caso puntual, así como para cualquier obra, se deben preparar los movimientos de la mano y los dedos antes de llegar a la quinta, identificando si el movimiento viene de cambios de posición, de desplazamiento de los dedos.

Bitácora 3

Momento del proceso: etapa posterior al primer trabajo técnico y a una interpretación de la obra frente a compañeros de la carrera.

Registro: después de interpretarse la obra frente a algunos compañeros de la carrera, se sintió bastante control de los movimientos y de la afinación. Sin embargo, se señaló que en el inicio, la frase principal no estaba siendo conducida de manera clara. Se observó que al ejecutar los *crescendos* y *diminuendos* señalados en la partitura, la frase perdía dirección musical.

Figura 4.
Crescendos y diminuendos de la frase principal



Trabajo: se revisó nuevamente el inicio de la obra, evitando que cada *crescendo* o *diminuendos* se percibiera como un punto de inicio o de llegada independiente. Se buscó, en cambio, mantener una dirección continúa a lo largo la frase.

Resultado: hubo continuidad en el fraseo y las dinámicas sugeridas aportaban a la musicalidad de la introducción.

Persistencia y ajuste: en las siguientes interpretaciones se mantuvo la atención en la dirección general de la frase para evitar que los cambios de dinámica volvieran a sentirse como momentos separados.

Criterio: la dinámica de la frase se conduce por el desplazamiento del arco, la velocidad y el punto de contacto sobre las cuerdas. En este caso, los reguladores dinámicos deben ejecutarse dentro del contexto de la exposición del movimiento.

Bitácora 4

Momento del proceso: etapa intermedia de preparación del movimiento.

Registro: en las notas de mayor duración, al intentar completarlas, se evidencia una deficiencia en la distribución del arco, lo que impide sostener el valor rítmico completo.

Trabajo: se abordaron los pasajes de notas largas fraccionando mentalmente el arco de acuerdo con la duración de las notas, identificando la velocidad necesaria y reservando la cantidad de arco requerida para garantizar la emisión y claridad de las notas.

Resultado: el flujo sonoro adquiere homogeneidad a lo largo de la línea melódica, lo que permite estabilidad tímbrica.

Persistencia y ajuste: al volver a trabajar los pasajes dentro de la frase, se mantuvo la planeación de la arcada para evitar que la falta de arco volviera a afectar la duración de las notas.

Criterios: la planeación de la arcada exige anticipación desde el inicio del mismo gesto, por lo que resulta necesario administrar de forma correcta la velocidad y el peso.

6.2. Análisis del Proceso de Preparación de O Canto do Cisne Negro - Heitor Villa-Lobos

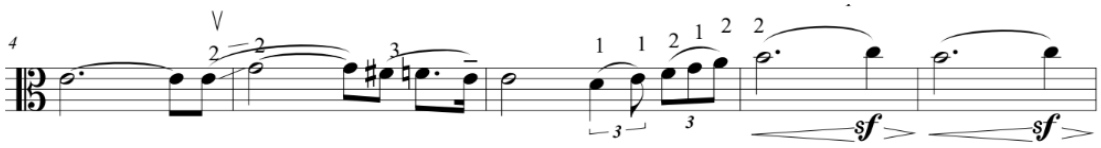
6.2.1. Bitácoras de Estudio

Bitácora 1

Momento del proceso: inicio del montaje de la obra.

Registro: en el inicio del tema, la dificultad estaba en identificar rápidamente las posiciones. El tema empieza en quinta posición [3]y sube a sexta, y el problema era encontrar la ubicación correcta del dedo. Sobre todo, al levantar la viola desde la posición de descanso, costaba llegar directamente al Mi en quinta posición en la cuerda Sol.

Figura 5.
Cambio de posición



Trabajo: el trabajo comenzó con un calentamiento de notas largas en la tonalidad de Do mayor, tocando de manera di tónica y ascendente-descendente a través de las posiciones I, II, III, IV, V, VI,VII, utilizando inicialmente sólo el dedo 1. A continuación se repitió el mismo ejercicio de digitación, empleando sucesivamente los dedos 2, 3 y 4. Por último se hizo el movimiento técnico requerido para el pasaje partiendo de la posición de descanso se le va a la Viola se colocaba el dedo y se atacaba directamente en la nota Mi en quinta posición sobre la cuerda Sol. Este último ejercicio específico se practicó de forma reiterada en diferentes sesiones, a lo largo de varios días.

[3] Quinta posición: ubicación de la mano izquierda en el diapasón que permite ejecutar notas de un registro más agudo mediante el desplazamiento de la mano desde posiciones inferiores.

Resultado: después de repetirlo durante varios días, el movimiento empezó a ser más directo y se podía encontrar el Mi con menos correcciones del dedo. La afinación de la nota de llegada se volvió más estable, especialmente cuando el movimiento se hacía desde la posición de descanso.

Persistencia y ajuste: aunque el movimiento mejoró, al aumentar la velocidad todavía era necesario mantener la atención en la posición de llegada. Se continuó practicando el movimiento desde la posición de descanso en las siguientes sesiones.

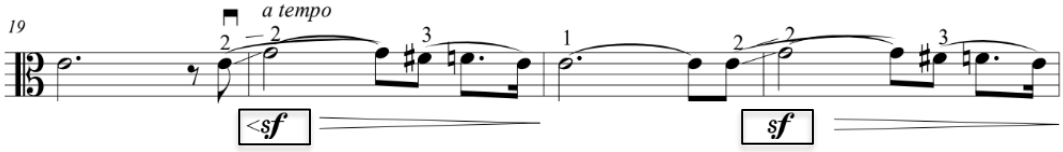
Criterio: el objetivo en la siguiente repetición es que la mano llegue directamente a la quinta posición y que el segundo dedo caiga sobre Mi sin tener que corregir la afinación después de colocar la mano. La referencia debe ser tanto la memoria muscular del movimiento como también la imaginación previa del oído interno y la escucha inmediata de la nota de llegada.

Bitácora 2

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo sobre el sonido y las dinámicas.

Registro: el sonido que se emitía perdía calidad cuando se buscaba demasiado volumen, en especial en los lugares donde tocaba hacer *sforzando*[4], La presión excesiva del arco producía ruido y dañaba el fraseo.

Figura 6.
Sforzandos



Trabajo: se estudió con menor presión del arco, buscando un punto de contacto que permitiera obtener una mayor resonancia al instrumento. Para ello, se practicó en un punto intermedio entre el diapasón y el puente, procurando lograr las dinámicas indicadas.

[4] Sforzando (*sfz*): que significa 'esforzar'. Indica tocar una nota o acorde con un énfasis fuerte y repentino.

Posteriormente se avanzó poco a poco al puente, identificando hasta dónde las cuerdas podrían resistir la fricción y la presión.

Resultado: el sonido emitido era resonante y la frase tuvo mayor continuidad. Se pudo mantener el volumen y con ayuda del vibrato los *sfz* eran notorios.

Persistencia y ajuste: en las siguientes repeticiones se mantuvo la atención en no aumentar demasiado la presión del arco, especialmente en los *sforzando*, para evitar que el sonido volviera a perder calidad.

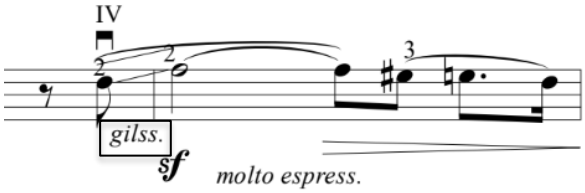
Criterios: en las siguientes repeticiones se debe buscar un sonido que tenga cuerpo, la expresividad o emoción de la frase debe ser relativa a la intención musical priorizando la calidad del sonido.

Bitácora 3

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo de los cambios de posición.

Registro: en el *glissando* [5]del inicio hacia el registro agudo, el desplazamiento tiende a acelerarse y la nota de llegada queda imprecisa. El problema aparece principalmente en el cambio de posición, porque la mano izquierda se mueve rápido y la nota de llegada no queda preparada.

Figura 7.
Glissando



Trabajo: se aisló el desplazamiento y se practicó lentamente desde la nota de salida hasta la nota de llegada. Después se redujo poco a poco el tiempo del desplazamiento hasta volver a tocarlo dentro de la frase completa.

[5] Glissando (*gliss*): que significa ‘deslizar’. Efecto dinámico de transición fluida entre dos notas de diferente altura.

Resultado: la nota de llegada queda más estable y el *glissando* se escucha como un solo movimiento entre las dos notas, sin que la llegada se sienta tan insegura.

Persistencia y ajuste: al volver a integrar el glissando dentro de la frase, se mantuvo el trabajo progresivo de la velocidad para evitar que el desplazamiento volviera a acelerarse demasiado.

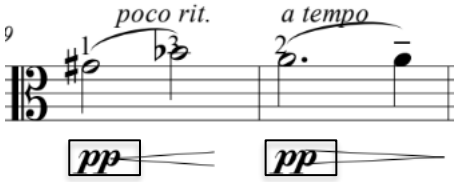
Criterio: el oído debe reconocer claramente la trayectoria del *glissando* y, al mismo tiempo, la nota de llegada debe quedar afinada. No se debe acelerar el movimiento solamente para llegar más rápido a la siguiente nota.

Bitácora 4

Momento del proceso: Etapa de trabajo del control del arco y las dinámicas suaves.

Registro: en los pasajes donde aparece *pp*[6], cuando se intenta tocar demasiado suave el sonido se cae y algunas notas quedan sin suficiente cuerpo. Esto se nota más en las notas largas, porque, al disminuir mucho la presión y la velocidad del arco, la cuerda deja de responder de la misma manera.

Figura 8.
Pianissimo



Trabajo: se practicó las notas largas por separado buscando mantener una velocidad de arco más constante mientras reducía la presión. También se probó diferentes puntos de contacto para encontrar dónde la cuerda respondía mejor con poco volumen.

[6] Pianissimo (*pp*): que significa 'muy suave'. Indica un nivel de intensidad acústica muy bajo.

Resultado: el sonido mantiene más cuerpo en la dinámica suave y las notas largas no desaparecen tan rápido. El *piano* queda más controlado sin hacer demasiada presión.

Persistencia y ajuste: en las siguientes repeticiones se mantuvo la atención en la velocidad del arco, especialmente en las notas largas, para evitar que el sonido perdiera cuerpo.

Criterio: el *pp* no debe convertirse en un sonido débil o sin resonancia. En la siguiente repetición se debe mantener suficiente velocidad y un punto de contacto estable para que la cuerda siga respondiendo.

Bitácora 5

Momento del proceso: etapa del trabajo interpretativo, después de haber avanzado en la comodidad técnica de la obra.

Registro: en esta obra se encontró un reto diferente, pues, aunque había comodidad con el vibrato, los cambios de posición y la afinación, se identificó que el fraseo general no era coherente. En ocasiones, la música se dirigía por compás o por un par de compases, lo que hacía que el resultado sonaba estancado.

Trabajo: se trabajó el fraseo con una dirección más amplia. La primera frase se planteó como un *crescendo* [7]constante desde el inicio hasta el compás 8. Después se buscó dirigir la frase hacia el compás 19 y, en la reexposición, se llevó nuevamente la dirección hasta el compás 24 como punto de mayor intensidad.

Resultado: la obra empezó a tener una dirección más clara y las frases dejaron de sentirse como fragmentos separados. El *crescendo* también permitió entender mejor hacia dónde debía avanzar la música.

[7] Crescendo (*cresc*): que significa ‘crecer. Indica una dinámica musical de tipo progresivo u orgánico que instruye a producir un aumento gradual, uniforme y continuo de la intensidad del sonido.

Persistencia y ajuste: en las siguientes interpretaciones se mantuvo la atención en los puntos de llegada para evitar que la frase volviera a dividirse por compases o pequeños fragmentos.

Criterio: el oído debe buscar una dirección de frase amplia, pensando en los puntos de llegada y no solamente en el final de cada compás o pequeño fragmento.

6.3. Análisis del Proceso de Preparación del Concierto Para Viola y Orquesta - Walton

6.3.1. Bitácoras de Estudio del Primer Movimiento – Andante Comodo

Bitácora 1

Momento del proceso: inicio del montaje del primer movimiento.

Registro: al abordar los saltos y las notas largas de la melodía inicial, el fraseo se sentía rígido y poco expresivo, como si cada nota estuviera aislada en vez de formar una línea cantada continua.

Figura 9.
Notas largas melodía inicial



Trabajo: en lugar de pensar el vibrato [8]como algo que se hace nota por nota de forma aislada, se estudió como una corriente constante, enfocados en mantener la oscilación viva justo en el momento de deslizar el dedo hacia una nueva posición, cuidando que la mano no se tensione a medida que cambia de posiciones.

Resultado: al mantener el vibrato activo en todo el trayecto, el timbre del sonido ganó calidez y uniformidad. Los cambios de posición dejaron de sonar rígidos y la melodía comenzó a fluir acercándose al carácter vocal y nostálgico que busca el compositor.

[8] Vibrato: variación rápida y controlada de la altura de una nota mediante movimiento oscilatorio de la mano y el dedo que la ejecuta.

Persistencia y ajuste: en las siguientes repeticiones se mantuvo la atención en que el vibrato no se interrumpía durante los cambios de posición, especialmente en los saltos más amplios.

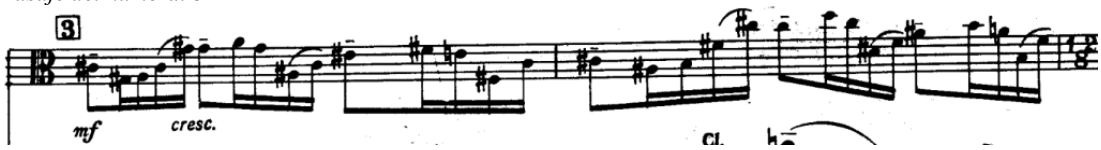
Criterio: el vibrato no debe concebirse como un mero ornamento, sino como el principio estructural de la cohesión de la línea melódica. Si la oscilación se interrumpe durante el cambio de posición, el discurso melódico puede verse fracturado.

Bitácora 2

Momento del proceso: primeras sesiones de trabajo del pasaje del numeral 3.

Registro: en el numeral 3 se encontró un pasaje con muchas alteraciones y movimientos rápidos de notas. Al tocarlo completo algunas notas no quedaban claras y no se entendía qué estaba pasando musicalmente. El problema se notaba más cuando se intentaba llevarlo al tempo exigido.

Figura 10.
Pasaje del numeral 3



Trabajo: se decidió trabajar el pasaje nota por nota, identificando las distancias y patrones que se repetían entre los dedos y las posiciones que se iban a utilizar, prolongando ese trabajo lento durante varios días antes de subir el tempo. Se estudió de forma individual el paso del arco para dominar los cambios de cuerda de manera fluida.

Resultado: la afinación del pasaje se volvió estable, y la coordinación con el arco mejoró notablemente, logrando tocar el pasaje con mayor claridad y seguridad a mayor.

Persistencia y ajuste: aunque el pasaje mejoró al aumentar el tempo, algunas notas perdían claridad cuando se aceleraba demasiado. Se mantuvo el trabajo lento antes de volver a subir la velocidad.

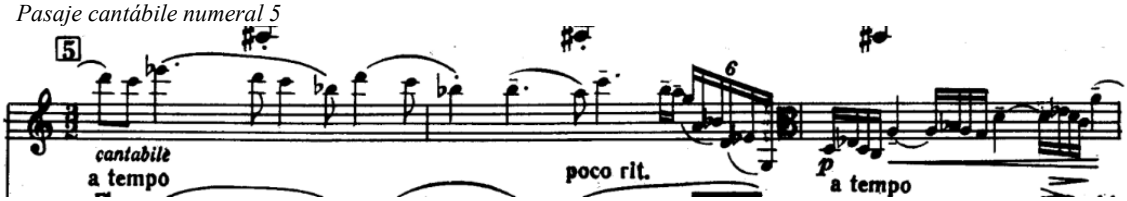
Criterio: antes de tocar en tempo es necesario tener claras las distancias entre los dedos y a su vez la mano derecha debe saber precisamente cómo moverse. La velocidad no debe esconder una afinación que todavía no está organizada.

Bitácora 3

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo de articulación y cambios de arco.

Registro: en el numeral 5 se encontró una combinación de material cantábile [9]con pasaje de notas rápidas que exigían cambiar bastante la forma de usar el arco. Cuando se intentaba mantener la misma sensación de arco durante todo el pasaje, las notas rápidas tendían a quedar apretadas y el sonido perdía claridad.

Figura 11.
Pasaje cantábile numeral 5



Trabajo: se aisló primero los grupos de notas rápidas y se practicaron con poco arco, buscando que cada cambio de cuerda y cada articulación quedaran claros. Después se trabajó la entrada al pasaje desde la nota cantábile anterior, tratando de preparar el cambio de velocidad del arco antes de comenzar las notas rápidas. Finalmente se unieron ambos fragmentos sin detenerse.

Resultado: las notas rápidas quedaron más definidas y el cambio desde la parte cantábile fue menos brusco. También se sintió que se podía mantener mayor control del sonido sin aumentar innecesariamente la presión del arco.

Persistencia y ajuste: al unir nuevamente los dos fragmentos, se mantuvo el trabajo sobre la preparación del cambio de arco para evitar que las notas rápidas volvieran a sentirse apretadas.

[9] Cantábile: indicación que señala que una melodía debe ejecutarse con un carácter semejante al canto, buscando continuidad, expresividad y dirección en la línea musical.

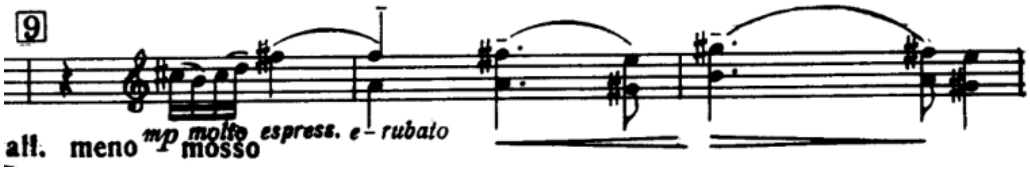
Criterio: el cambio de articulación debe prepararse antes de entrar al pasaje rápido. No se trata solamente de mover más rápido el arco, sino de cambiar la intención, la cantidad, velocidad y la coordinación con la mano izquierda.

Bitácora 4

Momento del proceso: etapa intermedia de trabajo del numeral 9.

Registro: en el numeral 9 aparece un pasaje con sextas que genera dificultad principalmente por la afinación y por mantener presentes las dos líneas al tiempo.

Figura 12.
Pasaje con sextas numeral 9



Trabajo: en primer lugar se estudió solamente la voz inferior muy despacio, manteniendo las digitaciones que se usarían al hacer dobles cuerdas. Cabe aclarar que se buscaba que, al hacer los cambios de posición, el *glissando* fuera casi imperceptible. Después se trabajó la voz superior de la misma forma. Se continuó manteniendo la digitación de doble cuerda, emitiendo el sonido de la voz inferior y luego con la superior.

Resultado: las sextas quedaron afinadas y la mano se sintió menos forzada. También había claridad en la voz que quería destacar a la vez manteniendo claridad en la otra línea melódica.

Persistencia y ajuste: Al volver a tocar las dos voces juntas, se mantuvo el trabajo lento para evitar que la afinación de una de las líneas afectara la otra.

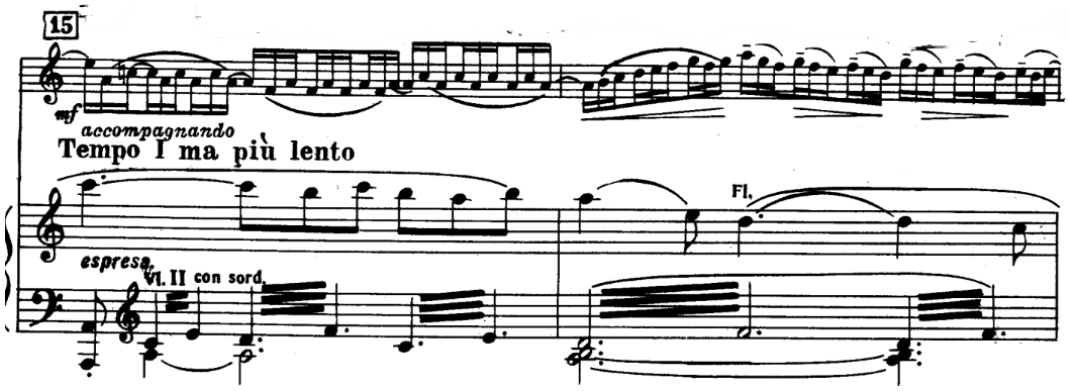
Criterio: si bien la digitación es importante, el oído interno cumple un papel vital al ayudar a ajustar los intervalos que se ejecutan consecutivamente, logrando una mayor afinación en las sextas y una sensación de menor tensión en la mano.

Bitácora 5

Momento del proceso: etapa de ensamble con el pianista.

Registro: el numeral 15 se trabajó el pasaje junto con el pianista. La viola presenta una línea con numerosas notas rápidas, de carácter principalmente acompañante, mientras el piano desarrolla el material melódico. Durante el proceso de ensamble, se identificó que algunos compases aún no se ejecutaban con suficiente seguridad y coordinación entre ambos instrumentos.

Figura 13.
Pasaje de acompañamiento numeral 15



Trabajo: se introdujeron acentos en diferentes pulsos del compás para practicar la precisión y asegurar una coincidencia exacta con lo indicado en la partitura ayudándose del metrónomo. El pasaje se repitió varias veces hasta que esas coincidencias quedaron claras y después se tocó sin metrónomo.

Resultado: el pasaje sonaba articulado y claro, lo que permitió que los cambios desfasados junto al piano se integraron con fluidez. Después de quitar los acentos, la coordinación se mantuvo sin necesidad de marcarlos constantemente.

Persistencia y ajuste: después de retirar los acentos y el metrónomo, se comprobó nuevamente la coordinación con el piano. Cuando algún compás volvía a perder seguridad, se retomaba el trabajo con la referencia de los acentos.

Criterio: los acentos pueden servir como una referencia temporal durante el estudio, pero después deben desaparecer para no afectar la dirección de la frase ni la función del acompañamiento.

6.3.2. Bitácoras de Estudio del Segundo Movimiento – Vivo, con Molto Preciso

Bitácora 1

Momento del proceso: trabajo del movimiento después de presentarlo en clase.

Registro: al mostrar el movimiento en clase se percibía que la afinación fue bastante precisa, pero todavía no se conseguía mantener completamente el carácter de *Vivo, con molto preciso*. En algunos momentos la velocidad hacía que el pasaje perdiera precisión.

Trabajo: se decidió estudiar el movimiento como si estuviera haciendo *martelé*[10], buscando que cada nota tuviera un inicio muy claro. Se trabajó primero más lento, concentrándose en que el arco tuviera un ataque definido y que la mano izquierda llegara exactamente a cada nota. Después se fue aumentando la velocidad sin cambiar esa sensación de precisión.

Resultado: los pasajes comenzaron a sentirse más ágiles sin que las notas se volvieran tan borrosas. También el sonido quedó más definido, especialmente en los ataques de las notas cortas.

Persistencia y ajuste: al aumentar nuevamente la velocidad, fue necesario mantener la misma claridad de los ataques para evitar que el carácter preciso del movimiento se perdiera.

Criterio: la velocidad no debe hacer que pierda precisión. Cada nota debe tener un ataque claro y el oído debe poder reconocerla incluso cuando el movimiento se toca rápido.

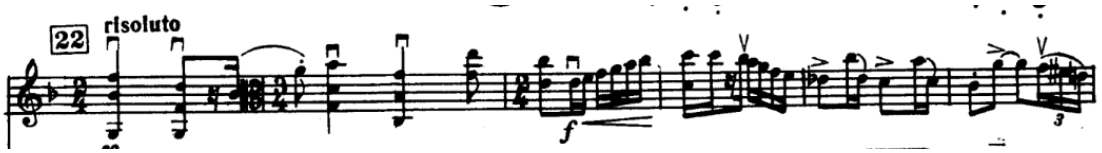
[10] Martelé: articulación de arco caracterizada por un ataque definido de cada nota, producido mediante una breve presión inicial del arco y una ejecución separada de los sonidos.

Bitácora 2

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo del carácter del numeral 22.

Registro: en el numeral 22 al tocar el pasaje no se sentía que se estaba cumpliendo el carácter *risoluto*[11], percibiendo una emisión blanda y difusa en los acordes de la línea melódica.

Figura 14.
Carácter Risoluto numeral 22



Trabajo: se abordó cada doble cuerda introduciendo una intención percusiva mediante un ataque vertical del arco, complementando el *detaché*[12] para potenciar la resonancia y la definición de la articulación.

Resultado: la emisión sonora adquirió mayor nitidez, densidad y precisión, dotando al pasaje del carácter incisivo requerido.

Persistencia y ajuste: en las siguientes repeticiones se mantuvo el ataque definido, cuidando que la intención percusiva no generara tensión innecesaria en el brazo.

Criterio: la claridad en las dobles cuerdas de un pasaje, como en este caso, exige un inicio percutido del sonido que activa instantáneamente la caja de resonancia, evitando que la textura armónica pierda definición o se vuelva opaca.

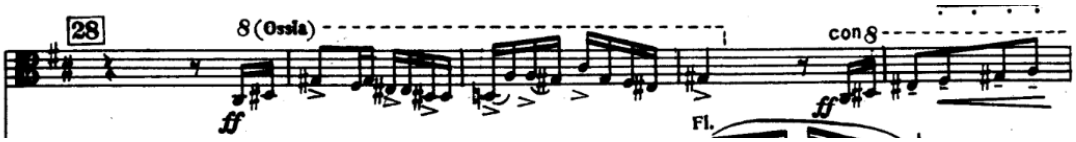
Bitácora 3

Momento del proceso: etapa de trabajo del registro grave y la dinámica.

[11] Risoluto: indica un estilo de ejecución firme, decidido, enérgico y con absoluta precisión rítmica.
[12] Detaché: instruye a tocar notas sucesivas alternando la dirección del arco de manera separada, pero manteniendo una dirección fluida y un peso uniforme.

Registro: en el numeral 28, al encontrarse el pasaje en las cuerdas graves de Do y Sol bajo una dinámica de *fortissimo*[13] y con acentos, la emisión tendía a endurecerse o a perder calidad al intentar alcanzar la potencia requerida.

Figura 15.
Dinámica del pasaje del numeral 28



Trabajo: se ajustó la transferencia del peso del brazo y el control del punto de contacto del arco, buscando una emisión densa y profunda que garantizara la máxima proyección sin comprometer la pureza del timbre.

Resultado: se obtuvo un volumen robusto y contundente en el registro grave, manteniendo una respuesta limpia, estable y bien articulada en los acentos.

Persistencia y ajuste: al buscar mayor potencia todavía podía aparecer tensión en el sonido. Se mantuvo el trabajo sobre el peso del brazo y el punto de contacto en lugar de aumentar la fuerza.

Criterio: La potencia extrema en las cuerdas graves no se resuelve mediante el bloqueo físico o el exceso de fuerza bruta, sino a través de la administración rigurosa del peso natural del brazo y la ubicación precisa del punto de contacto.

Bitácora 4

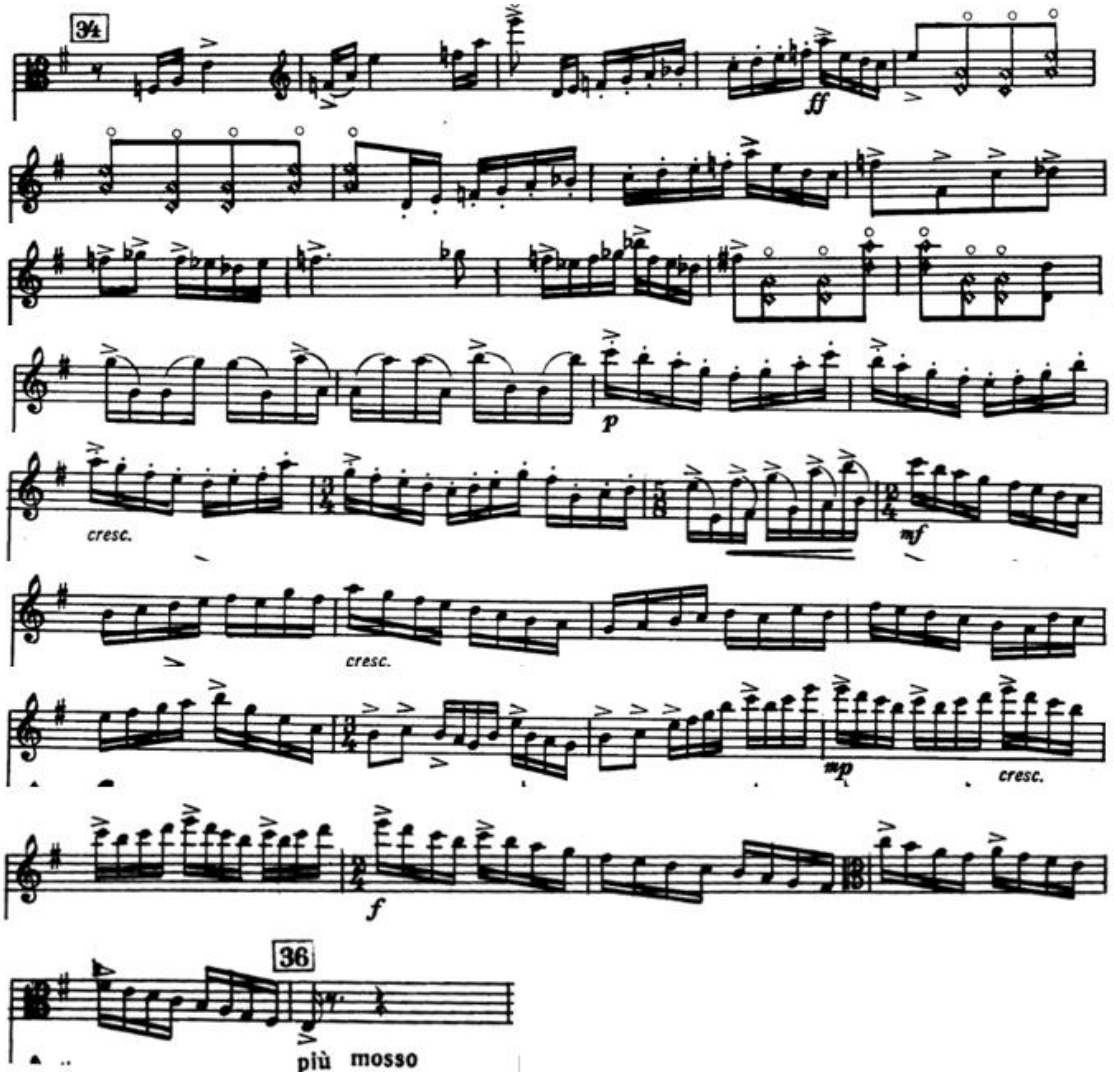
Momento del proceso: etapa avanzada de montaje del segundo movimiento.

Registro: al enfrentarse a los numerales 34 a 36, se notó que el verdadero reto no era solo resolver la mecánica de la línea larga, los cambios a posiciones altas, las dinámicas y la aparición

[13] Fortissimo (*ff*): que significa 'muy fuerte'. Indica un sonido con un nivel de intensidad acústica muy elevado, sin llegar a comprometer la calidad del sonido ni la afinación.

progresiva de octavas y armónicos naturales, sino lograr fijar todo este bloque complejo en la memoria sin perderse.

Figura 16.
Numerales 34 a 36



Trabajo: para lograrlo, se estructuró el estudio seleccionando fragmentos muy cortos que se repetían de memoria numerosas veces antes de ir uniendo las siguientes secciones. Además, se evidenció que se necesitaba una guía mental previa; durante la práctica se intentó imaginar la línea completa, los cambios de posición y el movimiento del brazo antes de ejecutar físicamente las notas.

Resultado: esta estrategia permitió que el pasaje quedara sólidamente memorizado, logrando que los traslados hacia el registro agudo, las octavas y los armónicos fluyeran con seguridad y sin romper la continuidad rítmica.

Persistencia y ajuste: al unir los fragmentos, fue necesario volver ocasionalmente a secciones más pequeñas cuando aparecía alguna pérdida de memoria o inseguridad en los cambios de posición.

Criterio: la memorización de pasajes extensos y complejos no se logra únicamente mediante la repetición muscular, sino a través de la audición mental anticipada. Sentir los cambios de posición en la mente antes de tocarlos conecta la topografía del diapasón con el oído interno, creando un mapa seguro que facilita unir los fragmentos de memoria y garantiza la estabilidad de la ejecución.

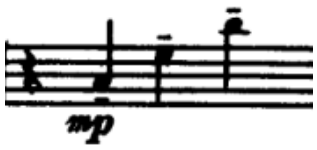
6.3.3. Bitácoras de Estudio del Tercer Movimiento – Allegro Moderato

Bitácora 1

Momento del proceso: inicio del montaje del tercer movimiento.

Registro: al iniciar el tercer movimiento, el principal desafío técnico se presenta en la ejecución de tres notas consecutivas (Si, Fa#, Do#), que forman intervalos de quinta justa entre sí. El pasaje se ejecuta con el mismo dedo, deslizándose entre las cuerdas Sol, Re y La.

Figura 17.
Inicio del tercer movimiento



Trabajo: se trabajó el desplazamiento transversal del dedo de manera lenta y controlada, buscando precisar el recorrido entre las cuerdas. Como apoyo auditivo, se relaciona el intervalo de quinta justa ascendente, utilizando su referencia sonora para anticipar la entonación de las notas.

Resultado: la asociación con el motivo facilitó la identificación auditiva de la quinta y permitió ejecutar el desplazamiento con mayor seguridad.

Persistencia y ajuste: al aumentar la velocidad todavía era necesario mantener la referencia auditiva de la quinta para evitar pequeñas imprecisiones en el desplazamiento.

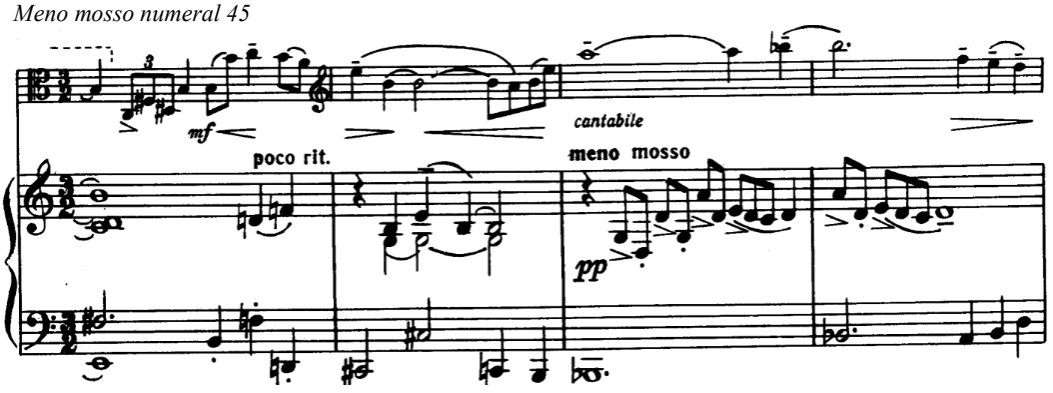
Criterio: la referencia auditiva previa permitió anticipar la distancia del intervalo y mejorar la precisión de la afinación.

Bitácora 2

Momento del proceso: etapa de ensamble y comprensión de la relación con el piano.

Registro: El numeral 45 correspondiente al *Meno mosso*[14]. La viola mantiene notas de larga duración mientras que el piano desarrolla un movimiento rítmico relacionado con el tema principal. Inicialmente las notas de la viola se ejecutaban tomando como referencia únicamente el conteo de los tiempos, esto dificulta reconocer la relación entre ambas partes y coordinar los cambios de la viola con el movimiento del piano.

Figura 18.
Meno mosso numeral 45



Trabajo: se estudió la partitura completa (*Score*[15]), identificando la línea del piano y los momentos en que esta cambia. Posteriormente se trabajó la parte de la viola, escuchando y

[14] Meno mosso: que significa 'menos movido' indica transición inmediata hasta un estado de menor velocidad y agitación rítmica.
[15] Score: reúne de forma simultanea y ordenada todos los pentagramas de los instrumentos o voces.

siguiendo el movimiento del piano, relacionando la duración de cada nota con lo que ocurría en la otra voz.

Resultado: el estudio de la línea del piano permitió coordinar con mayor precisión las entradas y los cambios de tiempo con la parte de la viola. La ejecución dejó de depender únicamente del conteo individual y comenzó a responder al movimiento de la otra voz.

Persistencia y ajuste: en los primeros ensayos todavía fue necesario escuchar con atención los cambios del piano para mantener la coordinación. Se continuó relacionando la parte de la viola con la línea del piano.

Criterio: cada parte debe estudiarse en relación con la otra. La interpretación del pasaje requiere reconocer el diálogo entre la viola y el piano, identificando cuándo una voz sostiene, responde o conduce el movimiento musical.

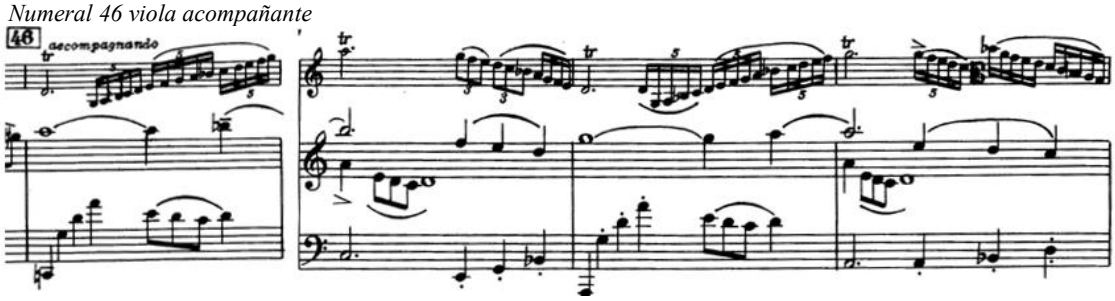
Bitácora 3

Momento del proceso: etapa inicial de trabajo del numeral 46.

Registro: en el pasaje del numeral 46, la viola cumple una función de acompañamiento, mientras el piano presenta la melodía principal. La escritura combina *trinos* [16]seguidos de *semicorcheas* [17]o *quintillos de semicorchea*[18]. Durante las primeras ejecuciones, después de resolver los movimientos necesarios para los trinos y las figuras rápidas, se presenta una interrupción entre ambas figuras, afectando la continuidad del pasaje.

[16] Trinos: que significa 'triple' consiste en la alternancia rápida, regular y continua entre nota principal y su nota auxiliar superior inmediata.
[17] Semicorcheas: figura musical con unidad de duración relativa a 1/16 del valor de una redonda.
[18] Quintillos de semicorchea: consiste en introducir cinco semicorcheas en el espacio temporal donde habitualmente solo entrarían cuatro.

Figura 19.
Numeral 46 viola acompañante



Trabajo: se estudiaron por separados los movimientos necesarios para ejecutar los trinos y la semicorchea o quintillos con claridad, posteriormente se trabajó la conexión entre ambas figuras mediante el control del peso de arco y la continuidad del movimiento, manteniendo el pulso durante el cambio de una figura a otra.

Resultado: la conexión entre el trino y las figuras posteriores se volvió más continua. El cambio entre ambas figuras puede realizarse sin interrumpir el pulso, ni la línea del acompañamiento.

Persistencia y ajuste: al aumentar la velocidad, se mantuvo el trabajo de la conexión entre las figuras para evitar que volviera a aparecer una interrupción.

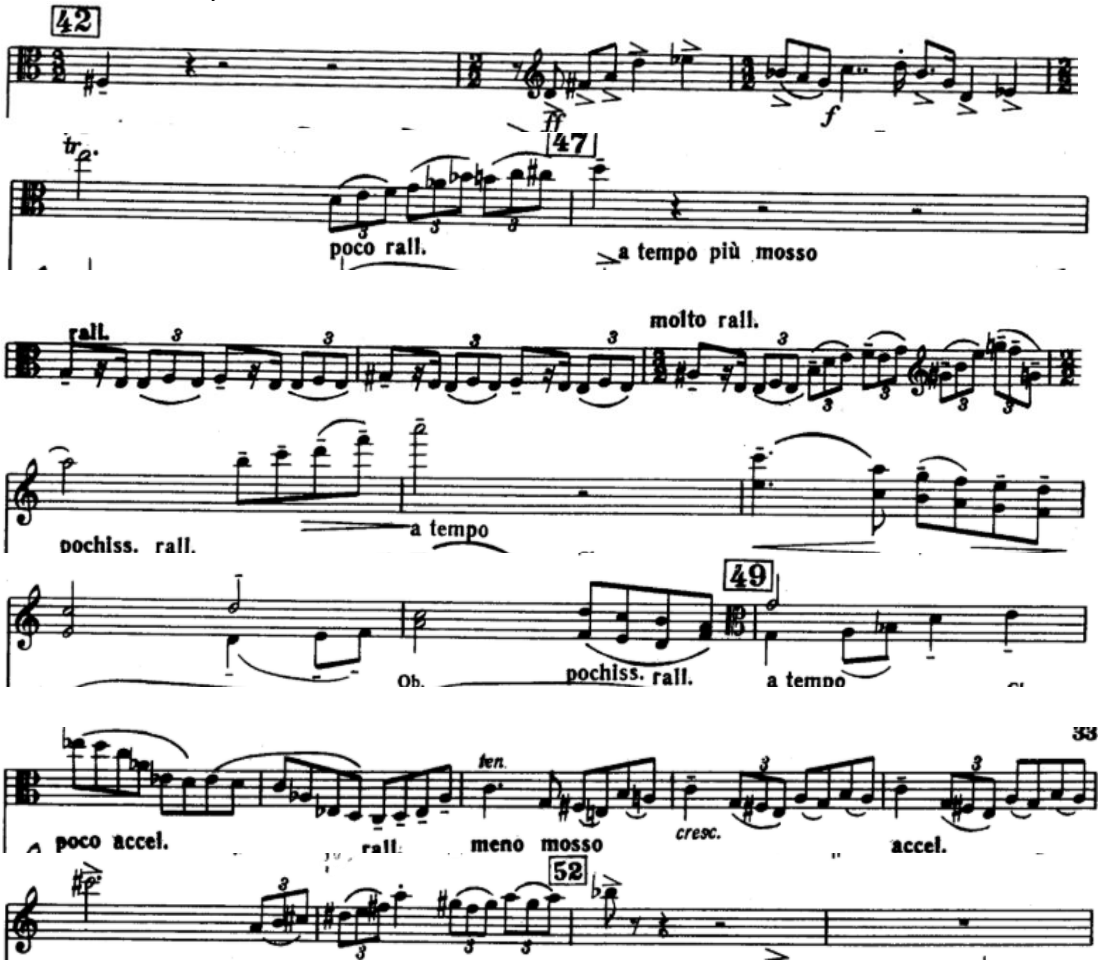
Criterio: la continuidad del pasaje requiere trabajar específicamente la conexión entre las figuras de diferente duración y velocidad, además de resolver ejecución individual.

Bitácora 4

Momento del proceso: etapa de consolidación del tercer movimiento.

Registro: entre los numerales 42 y 52 se presentan varios cambios de tempo y, aunque la afinación y el ritmo eran estables, el pasaje sonaba rígido y con insuficiente dirección melódica. La ausencia de indicaciones expresivas más detalladas hacía necesario definir con mayor claridad el fraseo.

Figura 20.
Entre numerales 42 y 52



Trabajo: para superar esta monotonía interpretativa, se trabajó en la modulación consciente de la velocidad y distribución del arco.

Resultado: El pasaje adquirió mayor dirección y continuidad. La frase dejó de percibirse como una sucesión uniforme de notas, y comenzó a tener puntos de apoyo, fluidez y una intención musical más definida.

Persistencia y ajuste: en algunas repeticiones el pasaje volvía a sentirse rígido cuando se priorizaba demasiado la precisión. Se retomó el trabajo sobre la velocidad y la distribución del arco para recuperar la dirección de la frase.

Criterio: la precisión rítmica y la afinación son condiciones básicas, pero no determinan por sí sólo la calidad de la interpretación. La conciencia de la velocidad de la distribución del arco permite construir una línea musical, que va más allá de una ejecución estrictamente métrica.

6.4. Análisis del Proceso de Preparación del Pasillo Río Cali - Sebastián Solari

6.4.1. Bitácoras de Estudio

Bitácora 1

Momento del proceso: etapa media de preparación de la obra.

Registro: durante el estudio de la pieza Río Cali, el principal problema no estuvo solamente en resolver la velocidad de la calidad de las notas, sino evitar que la interpretación sonará demasiado académica al trabajar. De esta manera, el pasillo podía perder parte de su carácter danzario, su acentuación y la naturalidad propia de este tipo de repertorio.

Trabajo: se combinó la escucha del repertorio colombiano y latinoamericano con la experimentación directa en el instrumento, buscando reconocer diferentes formas de acentuación, articulación y conducción de las frases. A partir de esta escucha se probaron distintas maneras de distribuir el arco, realizar los acentos, flexibilizar el ritmo, buscando trasladar esas características al lenguaje de la viola.

Resultado: la interpretación ganó mayor carácter y fluidez. El ritmo comenzó a sentirse con mayor naturalidad y la articulación permitió resaltar el carácter de pasillo sin perder la precisión técnica.

Persistencia y ajuste: aunque el carácter de pasillo se hizo más evidente, fue necesario mantener la escucha y la experimentación durante las siguientes sesiones para evitar que la interpretación volviera a sentirse demasiado rígida o académica.

Criterio: para abordar cualquier repertorio, es importante desarrollar primero una referencia auditiva que permite reconocer las características propias del estilo y tener una idea clara de cómo se quiere hacer sonar la obra. En el caso del repertorio latinoamericano, escuchar permite identificar aspectos como la acentuación, la articulación, el carácter y la flexibilidad rítmica, que no siempre quedan completamente definidos en la partitura.

Bitácora 2

Momento del proceso: etapa de trabajo sobre la precisión rítmica, después de haber avanzado en el carácter general de la obra.

Registro: El ritmo del pasillo se pierde al concentrarse en las notas y en los cambios de articulación. El problema se nota principalmente cuando aparecen las figuras rápidas, porque el pulso empieza a sentirse más recto y las notas dejan de tener la relación rítmica propia del pasillo.

Trabajo: Se trabajó primero el pasaje sin preocuparse por la velocidad, marcando internamente el pulso y separando los grupos rítmicos para reconocer donde cae cada nota. Después se tocó varias veces a un tempo más lento, buscando mantener la misa organización rítmica al aumentar progresivamente la velocidad.

Resultado: El pasaje se siente más estable y con mayor claridad en los grupos rítmicos. Al volver al tempo indicado, fue más fácil mantener el pulso sin que las figuras rápidas sonaran apuradas o desconectadas del carácter del pasillo.

Persistencia y ajuste: al aumentar nuevamente la velocidad, fue necesario mantener el pulso interno y revisar los grupos rítmicos para evitar que las figuras rápidas volvieran a perder su relación con el carácter del pasillo.

Criterio: Se debe buscar que la precisión rítmica no dependa solamente de contar las figuras, sino de mantener internamente el pulso y reconocer el patrón rítmico del pasillo mientras se ejecuta el pasaje.

6.5. Análisis General de los Resultados del Proceso de Preparación del Recital

Al revisar de manera conjunta los registros realizados durante la preparación de las cuatro obras, se puede observar que el proceso de montaje no siguió una única forma de estudio. Sin embargo, aunque cada obra presentó dificultades particulares, el trabajo permitió reconocer algunas formas de abordar los problemas que se fueron repitiendo y de esta manera ayudar a organizar el proceso de preparación.

Un primer aspecto, que aparece de manera transversal, es la necesidad de identificar con precisión el problema antes de buscar una solución. En los registros, las dificultades no fueron abordadas solamente mediante la repetición del pasaje completo, sino que se intentó determinar si el inconveniente estaba relacionado con la afinación, el movimiento de la mano, el manejo del arco, la articulación, el ritmo o el fraseo. Esta identificación permitió seleccionar una forma de estudio más específica para cada situación.

También se encontró que la reducción de la dificultad inicial facilitó el proceso de aprendizaje. Trabajar fragmentos pequeños, disminuir el tempo o separar temporalmente algunos elementos de la ejecución permitió concentrarse en un aspecto concreto antes de volver a tocar el pasaje completo. Sin embargo, este procedimiento no se mantuvo como una regla fija, ya que en algunos momentos fue necesario modificar la estrategia cuando el problema aparecía nuevamente al integrar los elementos.

Otro elemento común fue el papel de la escucha activa como criterio para determinar si una estrategia estaba funcionando. Los cambios realizados no se consideraron suficientes

solamente porque el movimiento resultara más fácil, sino cuando producían una modificación perceptible en la ejecución: mayor estabilidad de la afinación, ataques más definidos, continuidad de la frase, mejor coordinación o mayor control del sonido. Esto hizo que el estudio no se limitara a repetir movimientos, sino que implicara comparar constantemente el resultado obtenido.

A partir de los registros también se puede observar que las soluciones técnicas adquirieron sentido cuando fueron reintegradas al contexto musical. Un ejercicio podía resolver temporalmente una dificultad de afinación, coordinación o articulación, pero posteriormente era necesario comprobar si la solución funcionaba dentro de la frase, con la dinámica, el carácter y el tempo correspondientes. De esta manera, el trabajo técnico y el trabajo interpretativo no permanecieron completamente separados durante la preparación.

La comparación entre las obras permitió reconocer que no todas las estrategias podían aplicarse de la misma manera. Algunas formas de estudio fueron útiles en diferentes repertorios, mientras que otras respondieron a características particulares de cada obra. Esto se hizo especialmente evidente al pasar de una obra como Bach, donde tuvieron mayor importancia la organización de los acordes, las quintas y la conducción de las voces, a obras de Walton y Solari, donde la velocidad, la coordinación y la precisión adquirieron un peso diferente. En la obra de Villa-Lobos, por su parte, el trabajo permitió observar con mayor claridad la relación entre los cambios de posición, la calidad del sonido y la dirección de la frase.

En este sentido, uno de los principales resultados del proceso es que la preparación de un recital solista requiere una metodología flexible, capaz de adaptarse al tipo de dificultad que presenta cada repertorio. El proceso no consistió simplemente en aumentar las horas de estudio o repetir los pasajes hasta conseguir una ejecución estable, sino en reconocer el problema, intervenir de una manera determinada, escuchar el resultado y modificar la estrategia cuando era necesario.

6.6. Relación Entre la Experiencia Sistematizada y el Marco Teórico

Lo obtenido durante el proceso de preparación del recital muestra una relación directa con los planteamientos revisados en el marco teórico. En primer lugar, la sistematización propuesta por Jara Holliday (2018) permitió recuperar y organizar las situaciones que surgieron durante el estudio para identificar aprendizajes y estrategias que no siempre son evidentes durante la práctica. De esta manera, las bitácoras no se limitaron a registrar las sesiones, sino que se convirtieron en un recurso para analizar las decisiones tomadas, las dificultades encontradas y los ajustes realizados durante el proceso.

Asimismo, los resultados se relacionan con los planteamientos de Hallam (1997) y Jorgensen (2004), quienes abordan diferentes aspectos de la práctica instrumental y las estrategias utilizadas para mejorar el aprendizaje. En las bitácoras se identificaron formas de trabajo como la fragmentación de pasajes, la reducción progresiva del tempo, el estudio aislado de determinados elementos técnicos y la posterior integración al contexto musical. Estas estrategias permitieron abordar dificultades específicas de cada obra y muestran la importancia de organizar el estudio de acuerdo con las necesidades que surgen durante la preparación.

La experiencia también puede relacionarse con el concepto de práctica deliberada planteado por Ericsson, Krampe y Tesch-Römer (1993). En las bitácoras se observa que el estudio no consistió unicamente en repetir los pasajes, sino en identificar dificultades específicas y buscar estrategias para resolverlas. Por ejemplo, se trabajaron fragmentos a menor velocidad, se aislaron cambios de posición y se separaron algunas voces antes de volver a integrarlas en el contexto musical. Además, la escucha y la comparación de los resultados permitieron reconocer cuando una estrategia estaba funcionando y cuando era necesario realizar ajustes. De esta manera, la

experiencia muestra la importancia de orientar la práctica hacia objetivos concretos y revisar los resultados obtenidos durante el proceso.

Los resultados muestran que el trabajo técnico no puede separarse completamente de las decisiones interpretativas. La afinación, los cambios de posición, el manejo del arco, la articulación y la coordinación fueron trabajados a partir del fraseo, el carácter y la dirección musical de cada obra. Esto guarda relación con Williamon (2005) sobre la preparación de la interpretación musical y con Schön (1983), quien aborda la reflexión sobre la propia práctica. En este proceso, la revisión de las dificultades y de los resultados obtenidos permitió reconsiderar algunas decisiones de estudio y ajustar las estrategias según las necesidades de cada pasaje.

La experiencia permite reconocer el valor de la reflexión durante la práctica instrumental. La identificación de una dificultad, la elección de una estrategia y la revisión de sus resultados hicieron posible observar el proceso de estudio con mayor atención. En este sentido, la bitácora contribuyó a hacer visibles algunas decisiones que habitualmente pueden quedar implícitas durante la preparación de una obra. Sin embargo, estos resultados corresponden a la experiencia sistematizada y no permiten afirmar que todas las estrategias produzcan los mismos resultados en otros estudiantes o contextos de formación.

Aunque la preparación de un recital también involucra aspectos emocionales y escénicos, las bitácoras se centraron principalmente en las dificultades técnicas, las decisiones interpretativas y la organización del estudio. Por esta razón, no se cuenta con información suficiente para analizar aspectos como la ansiedad escénica o la autoconfianza, lo que constituye una limitación de la experiencia y delimita el alcance de las orientaciones propuestas.

Estos planteamientos permiten interpretar el proceso de preparación como una práctica progresiva, reflexiva y adaptable, en la que las estrategias de estudio se ajustan de acuerdo con las

características del problema y del repertorio. A partir de estos resultados y de su relación con el marco teórico, es posible avanzar hacia la formulación de las orientaciones metodológicas derivadas de la experiencia.

7. Orientaciones Metodológicas para la Formación Instrumental

A partir del análisis general de los resultados obtenidos durante la preparación de las cuatro obras, se establecieron una serie de orientaciones metodológicas relacionadas con la manera de abordar las dificultades técnicas e interpretativas durante el estudio individual. Estas orientaciones no corresponden a un método único de práctica, sino a estrategias que surgieron de la experiencia y que pueden adaptarse de acuerdo con las características del repertorio, el nivel del estudiante y el tipo de dificultad encontrada.

Su aporte pedagógico consiste en ofrecer recursos que ayuden a los estudiantes de viola a reconocer sus dificultades, organizar el estudio y evaluar los resultados de su práctica. Asimismo, pueden servir como referencia para el futuro licenciado en música al mostrar la importancia de observar, analizar y ajustar los procesos de aprendizaje instrumental. Sin embargo su aplicación debe considerar las necesidades de cada estudiante, ya que los resultados obtenidos corresponden a una experiencia particular y no pueden generalizarle de la misma manera a todos los procesos de formación.

7.1. Identificar el Problema Antes de Intervenir el Pasaje

Una primera orientación consiste en determinar con claridad qué está generando la dificultad antes de comenzar a repetir el pasaje. Durante el proceso se encontró que un mismo error aparente podía tener diferentes causas. Una nota desafinada, por ejemplo, podría estar relacionada con la ubicación del dedo, un cambio de posición mal preparado o una dificultad de coordinación.

Por esta razón resulta conveniente observar y escuchar el pasaje antes de decidir cómo estudiarlo. Identificar si el problema está relacionado con la afinación, el ritmo, la articulación, el arco, la coordinación o la dirección musical permite seleccionar una estrategia más específica y evitar repeticiones que no producen un cambio concreto.

En la formación instrumental, esta orientación puede aplicarse mediante preguntas que ayuden al estudiante a reconocer el origen de la dificultad, en lugar de limitarse a repetir el pasaje o recibir una indicación sobre cómo ejecutarlo. De esta manera, se busca desarrollar la capacidad de analizar los propios errores y tomar decisiones sobre el estudio, con la orientación del docente cuando sea necesario.

7.2. Aislar la Dificultad y Reducir Temporalmente su Complejidad

Cuando el problema está identificado, una segunda orientación consiste en reducir la dificultad del pasaje para trabajar de manera específica el elemento que está generando el inconveniente.

Durante la preparación se utilizaron diferentes formas de reducción: trabajar fragmentos pequeños, estudiar notas o acordes por separado, practicar cambios de posición sin arco, trabajar una voz de las dobles cuerdas individualmente o separar una transición del resto del pasaje.

Esta estrategia permitió concentrar la atención en un solo aspecto antes de volver a integrarlo. Sin embargo, el aislamiento debe entenderse como una etapa temporal, ya que el objetivo final es comprobar que la solución funciona nuevamente dentro del contexto musical.

En el trabajo con estudiantes de viola, el tamaño del fragmento y el grado de dificultad pueden ajustarse según las necesidades de cada persona. Aunque dividir un pasaje facilita la concentración en un problema específico, esto no garantiza que la dificultad desaparezca al tocar

la obra completa. Por ello, es necesario comprobar si la solución se mantiene al recuperar el tiempo, la articulación y la intención musical correspondientes

7.3. Utilizar el Tempo Como Herramienta de Organización

Otra orientación que aparece de manera constante en los registros es el uso de velocidades reducidas para organizar los movimientos antes de alcanzar el tempo de ejecución.

En el concierto de Walton y el pasillo de Solari, especialmente en los pasajes rápidos, comenzar a una velocidad controlada permitió organizar la coordinación entre ambas manos, la articulación y la regularidad rítmica. En fragmentos con cambios de posición de las obras de Bach y Villa-Lobos, el trabajo lento permitió reconocer con mayor precisión la trayectoria de la mano y la nota de llegada.

Por lo tanto, reducir el tempo no debe entenderse solamente como tocar más despacio, sino como una forma de disponer del tiempo necesario para observar y corregir el movimiento. Una vez establecida la ejecución, el tempo puede incrementarse progresivamente, verificando que la precisión alcanzada se mantenga.

Desde el punto de vista pedagógico, el aumento de la velocidad debe responder al progreso observado y no unicamente a la necesidad de alcanzar rápidamente el tempo indicado. El estudiante puede avanzar cuando logra mantener el control del movimiento, la afinación y la regularidad rítmica, ajustando el ritmo de trabajo según la dificultad del pasaje.

7.4. Preparar los Movimientos

Los registros también muestran la importancia de anticipar los movimientos necesarios para ejecutar un pasaje, especialmente en los cambios de posición, movimientos de los dedos, cambios de cuerda y transiciones entre diferentes articulaciones.

En varias de las obras, las dificultades aparecían porque la mano o el arco comenzaban a organizarse demasiado tarde. Trabajar previamente la posición de llegada, la digitación o el movimiento del arco permitió disminuir las correcciones realizadas después de ejecutar la nota.

De esta manera, una orientación para el estudio instrumental consiste en observar no solamente dónde aparece el error, sino qué movimiento debe realizarse antes de que el error aparezca y como debe anticiparse mentalmente, esto permite que la ejecución sea más consciente y que los movimientos técnicos estén preparados antes de producir el sonido.

En la formación de estudiantes de viola, esta estrategia puede adaptarse al tipo de dificultad y al nivel técnico. El docente puede orientar al estudiante para que identifique qué movimiento necesita preparar y en qué momento debe hacerlo, favoreciendo una ejecución más consciente y reduciendo las correcciones posteriores.

7.5. Utilizar la Escucha Activa para Evaluar el Trabajo Técnico y Musical

Una de las estrategias más constantes en las bitácoras fue utilizar el resultado sonoro como referencia para determinar si una intervención estaba funcionando. El ejercicio no se consideraba resuelto únicamente porque el movimiento resultara más cómodo, sino cuando se percibía una mejora en aspectos como la afinación, la claridad de los ataques, la calidad del sonido, la regularidad rítmica, la coordinación y la continuidad del fraseo.

La escucha activa se convirtió en una herramienta de evaluación durante el estudio, permitiendo comparar el resultado antes y después de aplicar una estrategia. Sin embargo, la solución técnica debía reintegrarse posteriormente al contexto musical, ya que en algunos casos una mejora en la afinación, digitación o coordinación podía afectar la continuidad de la frase, las dinámicas o su dirección.

Esta orientación consiste en escuchar, evaluar y comprobar cada solución técnica dentro de la frase y del contexto musical, verificando que la intervención no solo facilite la ejecución, sino que también contribuye al fraseo, la calidad sonora y la intención interpretativa.

En el proceso formativo, la escucha del propio estudiante puede complementarse con la retroalimentación del docente y cuando corresponda, de otros músicos. Esto permite contrastar las percepciones y reconocer aspectos que pueden pasar desapercibidos durante la ejecución. De esta manera, se busca que el estudiante desarrolle criterios para valorar tanto el control técnico como el resultado musical, sin considerar que una mayor comodidad de movimiento garantiza por sí sola una mejor interpretación.

7.6. Adaptar la Estrategia a las Características del Repertorio

Los resultados muestran que no existe una única estrategia que pueda aplicarse de la misma manera a todo el repertorio. Aunque algunas formas de estudio se repitieron, su aplicación cambió dependiendo de las características de cada obra.

En la obra de Bach, adquirió especial importancia el trabajo de acordes, manejo de voces y afinación; en la obra de Villa-Lobos se destacó la relación entre posiciones y continuidad de la frase; en el concierto de Walton fue necesario atender diferentes exigencias según cada movimiento; mientras que en el pasillo de Solari tuvieron mayor presencia la velocidad, la precisión rítmica y la articulación.

Por esta razón, la planificación del estudio debe partir de las necesidades concretas de cada obra y no de una rutina completamente fija. Una misma estrategia puede ser útil en diferentes repertorios, pero su aplicación debe ajustarse al problema que se busca resolver y al resultado que se espera alcanzar.

Para los estudiantes de viola, esta orientación permite comprender que las estrategias de estudio no deben seleccionarse únicamente por costumbre. Sino según las exigencias técnicas y musicales de cada situación. Los ejemplos obtenidos durante la preparación del recital pueden servir como referencia para otros procesos de formación, aunque no deben interpretarse como procedimientos exclusivos para cada obra ni como soluciones que necesariamente producirán los mismos resultados en todos los estudiantes.

7.7. Registrar el Proceso para Reconocer Estrategias de Estudio

Finalmente, una orientación derivada directamente de la sistematización consiste en registrar las dificultades, las acciones realizadas y los resultados obtenidos durante el estudio.

La bitácora permitió observar posteriormente aspectos que podían pasar desapercibidos durante una sesión individual. Al comparar los registros de las cuatro obras fue posible reconocer estrategias que se repetían, así como otras que respondían únicamente a determinadas características del repertorio.

El registro puede funcionar, por tanto, como una herramienta de seguimiento que ayude al estudiante a reconocer qué estrategias le resultan útiles, qué problemas continúan apareciendo y qué modificaciones puede realizar en futuras sesiones. Sin embargo, escribir lo ocurrido no garantiza por sí solo una mejora; su utilidad depende de revisar la información y utilizarla para tomar decisiones sobre el estudio.

En la formación del licenciado en música, la bitácora también puede servir como recurso para observar y orientar el aprendizaje instrumental. Sus campos pueden adaptarse a las necesidades de cada estudiante e incluir aspectos como la dificultad encontrada, la estrategia utilizada, el resultado y los ajustes pendientes. De esta manera, el registro favorece la reflexión sobre la práctica y permite hacer seguimiento a los cambios que se producen durante el proceso.

Las orientaciones propuestas tienen como fortaleza que surgen de dificultades y estrategias identificadas durante la preparación de un repertorio concreto de viola, por lo que ofrecen ejemplos de cómo organizar el estudio y evaluar sus resultados. Sin embargo, su alcance depende de las características de cada estudiante, su nivel de formación y las exigencias de la obra. Por esta razón, no se plantean como un método único ni como estrategias que produzcan necesariamente los mismos resultados en todos los casos. Su transferencia a otros procesos de formación instrumental consiste en tomar estos aprendizajes como referencia, adaptarlos a cada situación y evaluar su utilidad. Para el licenciado en música, esta experiencia resalta la importancia de orientar al estudiante en la identificación de dificultades, la selección de estrategias y la reflexión sobre su propio aprendizaje.

8. Conclusiones

La sistematización del proceso de preparación técnica e interpretativa del recital solista de viola permitió reconocer que el estudio instrumental se desarrolla como un proceso progresivo, reflexivo y adaptable. El registro de las dificultades, las estrategias utilizadas y los resultados obtenidos permitió identificar aprendizajes que no siempre son evidentes durante la práctica cotidiana y que pueden ser consideradas desde una perspectiva pedagógica.

Uno de los principales descubrimientos fue la importancia de identificar la causa de una dificultad antes de intervenirla. El trabajo con las cuatro obras mostró que problemas aparentemente similares podían requerir soluciones diferentes, por lo que fue necesario aislar los elementos técnicos, reducir temporalmente la complejidad de los pasajes y aumentar progresivamente la dificultad hasta reintegrarlos al contexto musical.

También se evidenció que la preparación técnica y la interpretación no pueden desarrollarse como procesos completamente separados. La afinación, los cambios de posición, el

manejo del arco, la articulación y la coordinación adquirieron sentido cuando fueron relacionados con el fraseo, la calidad del sonido, el carácter y la dirección musical de cada obra. En este proceso, la escucha activa permitió valorar si una estrategia realmente producía una mejora y comprobar posteriormente que la solución técnica funcionara dentro de la música.

La diversidad del repertorio permitió reconocer la necesidad de una metodología flexible, aunque algunas estrategias como el trabajo lento, la fragmentación y la escucha activa, fueron utilizadas en diferentes obras, su aplicación cambió de acuerdo con las exigencias particulares de las obras de Bach, Walton, Villa-Lobos y Solari, lo que permitió comprender que la planificación del estudio instrumental debe partir de las características del repertorio y de la dificultad específica que enfrenta el estudiante.

Finalmente, la experiencia permitió formular orientaciones metodológicas relacionadas con la identificación del problema, la reducción de su complejidad, el uso progresivo del tempo, la preparación anticipada de los movimientos, la escucha activa, la adaptación de las estrategias al repertorio y el registro del proceso. En este sentido, la bitácora no solo permitió reconstruir la experiencia, sino que se convirtió en una herramienta para transformar el estudio individual en un espacio de reflexión y construcción de conocimiento pedagógico.

En respuesta a la pregunta de investigación, se concluye que las orientaciones metodológicas para la formación de estudiantes de instrumento pueden derivarse de la propia experiencia de preparación cuando esta es registrada, analizada y relacionada con las necesidades concretas del repertorio. De esta manera, la preparación de un recital solista puede trascender el resultado de la presentación y convertirse en una experiencia de aprendizaje que aporta tanto al desarrollo instrumental como a la formación pedagógica del licenciado en música.

Referencias Bibliográficas

Barrios., González. (2018). *Propuesta de análisis y resolución de las dificultades técnicas en la preparación y puesta en escena de un repertorio de concierto para guitarra.* Universidad Industrial de Santander.

Cerón Estrada, D. C. (2018). *El recital de grado como actividad integradora de elementos técnicos y prácticos en la formación del estudiante de canto lírico del programa de licenciatura en música de la Universidad de Nariño* [Trabajo de grado, Universidad de Nariño]. udenar.edu.co

Cook, N. (2013). *Beyond the Score: Music as Performance*. Oxford University Press.

Dunsby, J. (2002). *Performers on performance. En J. Rink (Ed.), Musical performance: A guide to understanding* (pp. 225–236). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511811739.017

Elliot, D.J. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. Oxford University Press.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). *The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100(3),* 363–406. doi.org

Hallam, S. (1997). *Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education.* British Journal of Music Education, 14(1), 3–18. doi.org

Hallam, S. (2001). *The development of metacognition in musicians: implications for education*. Cambridge University Press.

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE).

Jorgensen, H. (2004) *Strategies for individual practice*. Oxford University Press.

Kenny, D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford University Press.

Kruckenberg Villalobos, K. (2022). *Enseñando a través del juego, la creación y la apreciación: Una experiencia de sistematización de material didáctico y metodologías para la enseñanza del violín y la viola a niños entre los 7 y los 13 años en Bogotá*. Repositorio Institucional Pontificia Universidad Javeriana. https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.61322

López-Calatayud, F., Macián-González, R., & Tejada, J. (2023). *An análisis-synthesis of the pedagogical literatura on intonation in initial learning of violín and viola: Pitch contents, teaching approaches, and auxiliary resources.* String Research Journal. 13(1), 73–91. https://doi.org/10.1177/19484992221121755

Martinic, S. (1984). *Algunas categorías de análisis para la sistematización*. CIDE, Santiago de Chile.

Mateos-Moreno, D., García-Perals, J., & Maxwell, T. W. (2025). *Teaching to practice productively and consciously: An action-research study in one-to-one instrumental music teaching*. Music Education Research, 27(2), 203–214. https://doi.org/10.1080/14613808.2025.2465248

Rink, J. (2002). *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge University Press.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Sierra Carvajal, L. F. (2011). *El recital como actividad integradora de elementos teóricos y prácticos en la formación del estudiante de canto del programa de Licenciatura en Música de la UIS y como estrategia de difusión, divulgación y motivación*. [Trabajo de grado, Universidad Industrial de Santander]. Noesis Repositorio UIS. uis.edu.co

Torres Carrillo, A. (2017). *La sistematización de experiencias como investigación interpretativa critica. Editorial el Búho*, Corporación Síntesis.

Vallejo Castaño, D. (2022). *Sistematización de la experiencia: Estrategias pedagógicas usadas para el montaje del Concierto de Pre-Instrumentos dentro del marco del Festivalito de Música de Cámara 2020.* [Trabajo de grado, Instituto Departamental de Bellas Artes]. Repositorio Bellas Artes. bellasartes.edu.co

Williamon, A. (2005). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford University Press.