

Dificultades en el desarrollo del acompañamiento musical de danza clásica. Estudio con estudiantes de música y danza de la Universidad Autónoma de Chihuahua

Ileana Guillermina Gómez Flores

Introducción

Tomando en cuenta la escasez de pianistas acompañantes, y que esta actividad requiere de múltiples habilidades para su desempeño y su aprendizaje es sumamente complejo, en 2006 se desarrolló un programa con un enfoque cognitivo-constructivista (con elementos de las Teorías psicológicas de aprendizaje) para la materia Prácticas de acompañamiento, dentro de la Licenciatura en Música que ofrece la Universidad Autónoma de Chihuahua, México.

En 2009 se realizó un estudio de corte explicativo y cuasiexperimental –se cuidó que en la selección de los participantes cubrieran varios requisitos de ejecución musical (Namakforoosh, 2013)– para analizar la eficacia de dicho programa. Los

resultados mostraron que el estudiante que siguió el programa logró cierto desarrollo de las habilidades de ejecución, a pesar de que carecía de experiencia en piano de acompañamiento (Gómez y Herrera, 2012). Ante los escasos estudios sobre el piano de acompañamiento, se decidió realizar la presente investigación, la cual siguió este programa de entrenamiento con la participación de dos estudiantes de piano y uno de saxofón, con la finalidad de analizar las dificultades que enfrentan los músicos al integrarse a las clases y presentaciones públicas, acompañando a la danza clásica.

Marco teórico

La ejecución musical en acompañamiento requiere de gran concentración y el desarrollo de una serie de actividades cognitivas llamadas Procesamiento dual (Herrera y Gómez, 2011). Para poder acompañar, es necesaria la fluidez de la lectura, el control del ritmo y sincronización (Nielsen, 2005; Gómez y Herrera, 2012), ejecutar como se realiza en la música de cámara, además de fungir como un *asistente* para la preparación práctica de las obras y asumir la responsabilidad de la interpretación (Foss, 1924).

Específicamente, la música dentro del acompañamiento de danza evoca ciertas imágenes, sugiere una historia, un pasaje o una cualidad de movimiento que los bailarines desarrollan. El acompañante debe realizar un efecto musical específico con el fin de que se logre desarrollar el movimiento humano; para ello ha de conseguir un ritmo constante. Los danzarines, por su parte, deben tratar de comprender dentro de la música algunos elementos como son el ritmo, la síncopa, la anacrusa, el contratiempo, etcétera. Para identificar estos elementos en una pieza, es necesario que escuchen las notas bajas en la ejecución orquestal, las cuerdas bajas, los contrabajos y las percusiones, por lo que un acompañante deberá prestar especial atención a estas notas bajas, para realizar una buena ejecución (Cavalli, 2001).

La melodía, encargada de la expresión en danza, es la llamada *forma natural* de expresión. La utilización de la sensibilidad en la ejecución instrumental contribuye al progreso del bailarín, quien respirará con las frases musicales que corresponden al *fraseo* del movimiento.

Para ejecutar correctamente la melodía, los acompañantes deberán tomar en cuenta el *tempo*¹ que, en general, y debido al desconocimiento de la disciplina, lo realizarán con cierta dificultad la primera vez que acompañan danza. Será tarea del docente de danza marcar el tempo adecuado para el desarrollo de los movimientos, lo que puede gestar un problema de comunicación entre el maestro de danza y el acompañante, quien se encuentra de repente con la dificultad de que alguien le indique cómo tocar y a qué velocidad hacerlo (Cavalli, 2001).

Tomando en cuenta que la percepción de éxito en tareas corrientes de aprendizaje puede aumentar la motivación para tareas posteriores, y lo contrario, la percepción de fracaso disminuye la motivación en estas tareas (Klausmeier y Goodwin, 1997), el acompañante puede incluso perder el deseo de acompañar danza debido a su percepción de que las obras musicales se distorsionan al someterse a las necesidades de los danzarines y al *capricho* de los maestros de danza (Gómez y Herrera, 2012).

Desde otro punto de vista, los músicos dedicados a la llamada *música clásica* enfrentan un mayor nivel de estrés en su ejecución que los músicos de jazz, debido a que los estudiantes de piano y cuerdas, por lo general, tienen el pensamiento constante de que su ejecución no será la más adecuada (Kaspersen y Götestam, 2002).

Según Bandura, la *autoeficacia* percibida influye grandemente en la motivación y la elección de la actividad a través de procesos selectivos (Wehr, 2007). Por ello, será necesario trabajar en aminorar la incertidumbre y el miedo a intentar acompañar por temor al fracaso, facilitando a los estudiantes el desarrollo de las habilidades de la profesión de forma amigable y mediante un programa adecuado (Gómez y Herrera, 2012). Atendiendo a todos estos aspectos, los acompañantes noveles pronto tendrán la capacidad de realizar esta actividad artística con mayor libertad (Cavalli, 2001).

El acompañante dentro de la sociedad dancística

Un sistema social es una pluralidad de actores individuales que interactúan dentro de una situación que cuenta, por lo menos, con un espacio físico, ac-

¹ *Tempo* es la característica musical más importante que afecta la preferencia de los escuchas (Brittin, 2000).

tores motivadores a la obtención de gratificaciones mediadas o definidas por sistemas de símbolos culturales estructurados y compartidos (Alvarado y Garrido, 2003). El interaccionismo simbólico asegura que la comunicación es parte importante del desarrollo de la sociedad, personalidad y cultura (Rizo, 2006).

Vygotsky (2006), autor considerado como constructivista, sostenía que el mecanismo de cambio en relación con el desarrollo de las personas estaba sentado en la sociedad y en la cultura. La educación constructivista está conformada por una práctica social compleja, al promover que los estudiantes se desarrollen teniendo acceso a los conocimientos y formas culturales de las sociedades a las que pertenecen (Obaya, 2000). Mead (1957) sugería que lo *social* está conformado de una compleja actividad grupal, y es así como se analiza la conducta de cada persona que compone un *todo social*.

Una actitud es un conjunto de reacciones con significaciones a las que se responde. La reacción de una persona a un gesto de otra tiene un significado simbólico social, es decir, adopta la actitud de la otra o interpreta su comportamiento (Tomasini, 2010). Esta conducta está ligada a los repertorios instintivos que pueden ser desde el empleo de gestos (regulaciones prelingüísticas), hasta regulaciones dependientes de la comunicación lingüística (Habermas, 1992).

El músico en una ejecución grupal sincroniza, con un gesto del director, el tiempo y la rapidez con los que debe tocar su instrumento (Luck y Sloboda, 2009); y en danza, debe sincronizar con señales dispuestas por el profesor y, en ocasiones, con los integrantes del grupo de danza que acompaña (Gómez y Herrera, 2012). A través de la *intersubjetividad* las intenciones pueden ser reconocidas a través de una sonrisa, un gesto, una mirada, etcétera (Bruner, 1998). La música de conjunto requiere de esta cooperación íntima y entendimiento entre los intérpretes (Moore, 1966), así, música y danza requieren de este enlace temporal de los bailarines con la audiencia.

Objetivo y metodología

El objetivo de la investigación fue analizar cuáles son las dificultades de los músicos al acompañar danza clásica, atendiendo la opinión de estudiantes de danza y música. El estudio exploró la percepción de dificultad del acompañamiento de danza clásica de 14 estudiantes y una docente de la Universidad

Autónoma de Chihuahua, México. Participaron tres voluntarios que cursan la Licenciatura en Música, dos del quinto semestre (de piano) que cursaron la asignatura de Prácticas de acompañamiento, con edad promedio de 22 años: uno de sexo femenino (participante 1), el otro masculino (participante 2) y un estudiante (varón) del sexto semestre de saxofón (participante 3), de 23 años. De la Licenciatura en Danza los participantes fueron: la docente encargada de la asignatura de Danza clásica –licenciada en Danza y maestra certificada por la Royal Academy of Dance del Reino Unido y con 30 años de experiencia académica– y diez estudiantes (para fines de reportar los resultados del estudio se enumerarán estos participantes del 4 al 13) que cursaban el tercer semestre de la licenciatura, con una edad promedio de 20 años, 8 mujeres y 2 varones.

El instrumento que se utilizó en la investigación fue la entrevista. Se realizaron dos entrevistas a estudiantes que cursaron la materia de Prácticas de acompañamiento; la primera conformada de cinco preguntas y la segunda de 15. La entrevista para el estudiante de saxofón constó de siete preguntas. Todas las preguntas fueron abiertas. A los estudiantes de ballet clásico se les entrevistó en dos momentos: la primera entrevista consistió en cinco preguntas abiertas y dos cerradas; y la segunda consistió en una pregunta cerrada y cuatro abiertas. La entrevista diseñada para la docente se realizó al finalizar el curso escolar y consistió en dos preguntas cerradas y trece abiertas.

Procedimiento

Los dos participantes de piano fueron entrevistados tres semanas después del inicio del Programa de acompañamiento. La segunda entrevista se realizó después de la presentación en público del acompañamiento de danza. El estudiante de saxofón fue entrevistado durante los ensayos y la docente de ballet al final del curso. A los estudiantes de danza se les entrevistó en dos momentos: el primero, después de presenciar el proceso que hacen los acompañantes para realizar esta actividad; y la segunda, después de la presentación pública.

Todas las entrevistas se realizaron dentro de las instalaciones de la universidad y tuvieron una duración aproximada de 5 a 10 minutos. Se procedió después a transcribirlas en un documento de Office Microsoft Word, para después remitirse a cada uno de los entrevistados, vía correo electrónico, para su lectura, aceptación, corrección o aclaración. Los resultados se aprecian enseguida.

Análisis de resultados

Después de realizar las entrevistas se obtuvieron los siguientes resultados:

Entrevista a estudiantes de piano

A la pregunta: ¿Qué sentiste al enfrentar por primera vez al acompañamiento de ballet?, los estudiantes respondieron:

[...] Pues me puse muy nerviosa [...] en realidad fueron muchas cosas, entre ellas no calentar, fue la velocidad, fue repetirlo, ya que no lo había repetido tantas veces, no acabando como debería, ni con introducción [...] (Participante 1).

[...] El simple hecho de llegar al salón, ver toda la gente allí, es una presión, y saber que no se puede calentar o darle una pasadita antes para calentar o simplemente ver la partitura, siempre ayuda mucho a mejorar los detallitos. Aparte la presión que genera nervios y los nervios errores [...] (Participante 2).

Es notable que la falta de experiencia en acompañamiento se traduzca, en cierta forma, en estrés. No es lo mismo la ejecución en solitario a la que los estudiantes, en cierta manera, están acostumbrados, que la ejecución acompañando en donde varias personas están presenciándola durante los ensayos.

Respecto a sus sensaciones en el transcurso de la clase de danza, los participantes opinaron lo siguiente:

[...] Siempre sentí nervios, porque la maestra siempre me pedía algo [...] (Participante 1).

[...] Me sentí muy bien al final porque nunca paré, le seguí, como sea, pero controlé todo y seguí tocando [...] (Participante 2).

El hecho de que la docente de danza continuamente esté marcando la forma de ejecución requiere del *procesamiento dual*, lo que crea desconcierto e inseguridad en los estudiantes, nuevamente por la falta de experiencia.

Ambos participantes sugirieron que les gustaría repetir la experiencia con más preparación:

[...] Estudiarlo como lo requiere la maestra, es decir, repetido o más rápido o más lento, controlando el ritmo, más rápido, más lento o repetirlo muchas veces. Siento que sí la tenía, pero creo que los nervios..., porque te la piden diferente [...].

Es obvio que con la preparación se puede realizar una buena ejecución en general; sin embargo, no será el único aspecto necesario para la ejecución de acompañante, sobre todo la primera vez que se ha intentado realizar esta actividad.

Entrevista a pianistas después de la presentación pública

Una de las preguntas fue si les parecía difícil acompañar. Las respuestas fueron las siguientes:

[...] Sí, claro que sí, el hecho de llegar a acompañar lo que no conoces, a veces, imaginar que tiene uno que leer una partitura y acompañar, es algo que expresa un reto [...] (Participante 1).

[...] Sí, claro, porque se requiere de mucha lectura a primera vista, me daba miedo eso y la responsabilidad que se tiene con la persona que se va a acompañar [...] (Participante 2).

Ambos participantes sostuvieron la importancia de la lectura a primera vista que se requiere para el acompañamiento, aún y cuando estas obras ya habían sido estudiadas durante el programa de entrenamiento.

Las expectativas de los estudiantes acerca de la materia de acompañamiento fueron las siguientes:

[...] Crecer como pianista, como lector y como intérprete. Que me ayudará a desarrollar esas habilidades que estoy ahorita aprovechando [...] (Participante 1).

[...] Controlar los nervios de acompañar a alguien, como estar atenta a lo que tocas, más lo que alguien está interpretando o bailando, estar atenta a todo eso [...] (Participante 2).

Las expectativas que se crean las personas al realizar cualquier actividad pueden servir como un factor determinante de motivación y, de acuerdo con las opiniones de los participantes, esta materia puede aumentar la motivación para realizar una mejor interpretación dentro del acompañamiento.

En relación con las habilidades que se requieren en esta profesión, los participantes opinaron:

[...] Paciencia, sobre todo de los bailarines hacia uno y viceversa, buena lectura, tener la mentalidad de que no se está tocando nada más para uno [...] (Participante 1).

[...] La habilidad de poder estar atento a lo que ellos necesitan, a no enfocarse sólo en la partitura; sí es importante sacarla bien, pero estar atento a lo que se requiere [...] (Participante 2).

Además del desarrollo del *procesamiento dual* y la lectura, la paciencia de las personas dedicadas a la danza puede ser un elemento importante en el desarrollo de los músicos en acompañamiento. En este caso, la comprensión de los coreógrafos y bailarines pudiera ser determinante en esto.

En cuanto a la presentación en público, los dos participantes opinaron que fue una agradable experiencia, sintieron que lograron el objetivo de forma adecuada aunque experimentaron un poco de nervios, lo que opacó su interpretación. No obstante, el aprendizaje de piano de acompañamiento estuvo presente en cierto nivel:

[...] Es otro mundo, es una puerta de la música que no sabía que existía. El acompañamiento es la responsabilidad del grupo [...] (Participante 1).

Aquí se refrenda que el aprendizaje está conformado con el ingrediente del vínculo social. Se les preguntó a los participantes cuál sería la diferencia entre acompañar en clase y en la presentación pública. Las respuestas fueron:

[...] Como quiera, en los ensayos te equivocas y vuelves a empezar, en cambio en la presentación desde que inicias ya no te paras, ya no puedes parar el número [...] (Participante 1).

[...] En la clase sí dan nervios, porque siempre hay esa responsabilidad, pero en público ya lo expones totalmente, ya es un poco más de presión, pero igual es ya el control que se tiene [...] (Participante 2).

Estos comentarios muestran la importancia de la responsabilidad de mantener la ejecución continua durante el desarrollo de la danza, aun y cuando se encuentre en una situación de estrés.

La experiencia del piano de acompañamiento en ballet llamó la atención de los estudiantes de piano, en ciertos aspectos, como lo reflejan los siguientes comentarios:

[...] Cómo es que se juntan estas dos artes que son muy bellas y cómo se expresan, la expresividad. Me gusta lo que se le da al público [...] (Participante 1).

[...] La relación que se tiene que dar entre el bailarín y el pianista, porque uno no funciona sin el otro [...] (Participante 2).

En acompañamiento, el trabajo en equipo es lo que generará una ejecución expresiva al transmitir la musicalidad al movimiento.

A la pregunta de si antes de cursar la materia se imaginaba cómo era el ambiente de la danza, los estudiantes opinaron que sabían cómo era ese entorno, pero después de la experiencia tuvieron las siguientes opiniones:

[...] Los chicos (de danza) se expresan mucho con sus movimientos, eso se le trasmite a uno, aunque sólo uno les esté viendo, como que algo les mueve [...] (Participante 1).

[...] Muy diferente de música, ellos (estudiantes de danza) no saben muchas cosas que tú necesitas y yo no sé muchas cosas de ellos, por eso somos muy diferentes, pero a la vez tenemos la conexión de la música [...] (Participante 2).

El conocimiento de la disciplina, en este caso de la danza, podría facilitar la inserción de los músicos al acompañamiento, y viceversa. Si las personas que se desarrollan en danza conocieran las implicaciones de los músicos, facilitarían esta actividad.

Para adaptarse a este entorno, los participantes opinaron que deben observar lo siguiente:

[...] El contexto de lo que es la danza, involucrarse, porque mucha gente tiene entendido de que las artes están un poco peleadas por el hecho de que se perciben de manera diferente [...] (Participante 1).

[...] Aprender a cambiar mucho de ritmo de velocidades para que ellos se puedan adaptar [...] (Participante 2).

Los comentarios demuestran que durante el entrenamiento en las clases de danza, los participantes lograron comprender que el cambio de ritmo es indispensable en el acompañamiento.

A la pregunta sobre qué aspectos deben tomar en cuenta las personas dedicadas a la danza para mejorar la ejecución como pianista, los participantes respondieron:

[...] Tener acercamiento con la música, tener ese conocimiento, que se enlacen con la música [...] (Participante 1).

[...] A lo mejor ser más pacientes, que tomen en cuenta que vas a tardar un poco más en sacar la pieza [...] (Participante 2).

La importancia de preparación nuevamente se pone de manifiesto, sobre todo la música que se utiliza en danza.

Para finalizar con esta entrevista, se les cuestionó acerca de si estarían dispuestos a repetir la experiencia y a desempeñarse como pianistas acompañantes en el futuro. La respuesta fue efusiva y afirmativa, lo que demuestra que la motivación de los estudiantes hacia su desarrollo como acompañantes dependerá de una agradable experiencia, lo que puede redundar en su motivación en el desarrollo profesional en esta disciplina.

Entrevista con el estudiante de saxofón

A la pregunta de cómo se sintió acompañando la ejecución de ballet, el participante opinó:

[...] Es diferente, es mucho más cuadrado, son aspectos técnicos diferentes a los que se ejecutan regularmente en jazz, que es a lo que más me dedico. Pues se exige más de mí, más atención a lo que es la ejecución, el sonido, todos estos aspectos técnicos diferentes al jazz. En clásico se tiene que poner

más atención al sonido, dinámicas, se debe cuadrar mucho más todas las piezas [...] Sin embargo, me siento bien, nos acabamos de conocer a nivel de estudiante y ejecutante, pero se siente bien [...] (lo expresa con una sonrisa). (Participante 3).

Esto demuestra que el acompañamiento de danza clásica puede ser un vínculo importante entre ejecutantes de distintos géneros y abre un campo laboral para los músicos en general, aun y cuando la ejecución musical de acompañamiento de danza clásica demande más atención en la técnica de ejecución instrumental para ellos.

La respuesta a la pregunta de cómo percibió el entorno de la danza fue:

[...] Es algo excelente para mí, es excelente porque ya se habían tardado mucho en que se acoplaran más de dos disciplinas, [...] pienso que debería seguir pasando, por ejemplo, plásticas una exposición de pintura y un buen pianista, o una obra de teatro o un musical [...] (Participante 3).

Nuevamente, al igual que los estudiantes de piano, el participante menciona la importancia y el agrado, que son la unificación de las disciplinas artísticas.

Entrevista a los estudiantes de danza clásica

Sólo dos tenían experiencia de la clase con pianista acompañante, y algunas opiniones acerca del acompañamiento en vivo fueron:

[...] Las grabaciones no te pueden ayudar en los tiempos, en una grabación no la puedes corregir [...]. Con un pianista, si te atorras en un ejercicio, te puede ayudar a hacer más lento para que al momento de hacerlo en el tiempo correcto ya te salga más fluido [...] (Participante 4).

[...] Bueno, con el pianista tenemos la oportunidad de que si estamos comenzando un ejercicio, estamos empezando a marcarlo, el pianista puede subir o bajar el ritmo, y cuando utilizamos la grabación nosotros tenemos que ir con la grabación, es un poco más difícil cuando apenas se está aprendiendo el movimiento [...] (Participante 5).

[...] En la grabación siempre es igual, es la misma velocidad, y con acompañamiento puede variar la velocidad, los acentos [...] (Participante 5).

Los comentarios vertidos denotaron la importancia de la música en vivo, pues de acuerdo al desarrollo de sus habilidades dancísticas, en ocasiones deberán utilizar el cambio de ritmo para la ejecución de ciertos pasos o pasajes dancísticos; y esto no es posible obtenerlo de una grabación. Además, se corrobora que el cambio de ritmo musical es una de las dificultades del acompañamiento musical para los ejecutantes.

Los participantes, en general, estuvieron de acuerdo en que lo que se requiere del pianista acompañante es que mantenga un entendimiento amplio y comunicación entre ellos, pues la música en vivo les genera alegría, tal y como lo expresan las siguientes participantes:

[...] Comunicación ante todo, pero el pianista tiene que tener un poquito de gusto por el ballet [...] (Participante 8).

[...] Para empezar, la música en vivo siempre da ese chispazo, ese toque de alegría se siente más real que con sonido, es mucho muy diferente [...] (Participante 10).

[...] Creo que intentar y buscar más trabajo entre ambos [...] (Participante 6).

Los comentarios sugieren que es necesario que los músicos acompañantes conozcan y comprendan el trabajo y las obras musicales que se utilizan en la ejecución de danza.

Entrevista a participantes después de presenciar el proceso de preparación de los pianistas acompañantes

Solamente uno de los participantes de danza (participante 9) había presenciado el proceso de preparación de los pianistas para acompañar. La opinión de la mayoría fue que es complicado, diferente, que es bueno conocer, ver el desempeño de las demás personas en sus disciplinas, además de que hace mucha falta. Otras opiniones fueron:

[...] Estuve observando a los pianistas aumentar o alargar el ritmo, supongo que eso es muy difícil [...] (Participante 11).

[...] Es un proceso diferente al de un bailarín, pero sólo en parte, pues también tiene como su desarrollo y es un proceso donde tiene que haber mucha. A mí en lo particular, me gusta mucho oír y ver al pianista [...] (Participante 13).

Estos comentarios muestran que después de observar la preparación de los músicos en acompañamiento, ambas disciplinas, danza y música, mantienen algunas características parecidas, además de que el desarrollo de la ejecución musical es compleja y difícil.

A la pregunta sobre qué deben tomar en cuenta los coreógrafos y bailarines para el desarrollo de los pianistas acompañantes, los participantes respondieron:

[...] Es como saber cuál es la propuesta que tiene el coreógrafo y hacérsela saber al pianista para que juntos puedan proponer [...] (Participante 7).

[...] Los pianistas deben tomar en cuenta que los bailarines necesitan un pulso constante y un buen control del ritmo, según requiera el bailarín [...] (Participante 12).

De acuerdo con estos comentarios, la participación de los músicos en el acompañamiento de danza se facilitaría si ellos conocieran no sólo las obras musicales de lo que acompañarán, sino también la coreografía y las necesidades de los bailarines en cuanto al control rítmico se refiere.

Entrevista con la docente de danza

La participación de la docente en Danza fue de suma importancia en la investigación. Aquí se muestran las respuestas de la entrevista.

Se le preguntó a la docente: ¿Qué dificultades enfrenta en sus clases al utilizar música grabada? Ella respondió:

[...] Los muchachos (de danza) se acostumbran a escuchar siempre la misma velocidad, deben aprender primero con el cerebro y después con el cuerpo, para lo que necesitan un tiempo de práctica, primera vez lento y después con la velocidad a la que deben llegar [...].

[...] Lo que nos afecta es que se pierde el protocolo de la clase, que en este sistema de la RAD [Royal Academy of Dance] es muy importante porque se presentan en los exámenes con un pianista [...] Para el pianista acompañante y para el bailarín es muy difícil acoplarse en uno o dos ensayos, [...] es difícil para el pianista, aunque no sean tan difíciles las obras [...].

El cambio de ritmo es nuevamente una de las piezas importantes en la ejecución, sobre todo en exámenes, en este caso de la RAD, además de la ejecución en los ensayos, que deben estar estructurados con un número suficiente de ellos para lograr la intersubjetividad necesaria para el buen desarrollo de ambas disciplinas.

A la pregunta: ¿Cuáles son las habilidades y las dificultades del pianista en danza?, las respuestas fueron:

[...] El proceso de aprendizaje de danza es similar al que se utiliza en música, sin embargo, los pianistas tienen la presión de que no deben equivocarse, de que los bailarines dependen de ellos, además del público [...] El pianista tiene que saber leer, que sea expresivo, que maneje el volumen adecuado, cuando el ejercicio es marcial, debe ser marcial (la ejecución del piano), por lo que debe ser muy melódico para que los bailarines puedan interpretar [...] Que no corten la ejecución [...].

La docente mencionó nuevamente la lectura como una de las características necesarias para el acompañamiento de danza, asimismo, la expresividad y la responsabilidad de una ejecución continua, aun y cuando existan algunas equivocaciones.

Se cuestionó a la docente sobre lo que aprenden los danzarines con el acompañamiento musical, y la respuesta fue:

[...] Aprenden a interpretar, a proyectar sentimientos, aunque algunas personas sugieren que no es necesaria la música para bailar, pues se puede bailar hasta con los latidos del corazón; la realidad en danza clásica (es que) se requiere del pianista porque las obras de ballet tienen música [...].

Específicamente en danza clásica se requiere de ejecución musical, no así en otros estilos de danza, y el aprendizaje de los bailarines requiere además de una ejecución musical expresiva para su desarrollo.

La opinión de la docente sobre los participantes de la investigación que acompañaron sus clases, fue:

[...] Agradezco que se esté trabajando en esto porque son escasos los acompañantes [...].

[...] Que haya continuidad, acompañen continuamente, no esporádico porque se pierde la conexión [...].

La profesora de ballet se mostró dispuesta a permitir el desarrollo de estudiantes en la ejecución musical de acompañamiento, lo que pudiera ser, a la postre, una gran oportunidad para desarrollar la inserción laboral en esta disciplina.

Se le cuestionó también acerca de cómo podrían integrarse mejor los músicos al grupo de danza. Su respuesta fue la siguiente:

[...] Siempre hay el estigma de que las maestras de ballet son regañonas, gritonas y enojonas, [...] para el músico es miedo a lo desconocido [...] Para los muchachos (estudiantes de danza) les impone la presencia de otra maestra y un músico porque los pianistas son considerados como algo muy solemne, casi intocables y, como maestras de música y danza, podemos relajar la situación con un trabajo conjunto [...].

Aquí queda de manifiesto que tanto en la disciplina de danza como en música se mantienen los estereotipos creados por desconocimiento, lo que puede generar un rechazo en el acompañamiento musical de danza por parte de los estudiantes.

Conclusiones

Algunas de las dificultades en el acompañamiento, en opinión de los participantes, fueron la lectura, la responsabilidad, la concentración y la técnica. Así, también se mostró una importancia considerable al aspecto social que juega el hecho de introducirse en un nuevo entorno como lo es la danza clásica.

Como se ha reflejado en este estudio, el entendimiento y la comunicación son factores sumamente importantes dentro del desarrollo de la danza

en conjunción con la música. Los acompañantes en danza deben conocer las necesidades de esta disciplina, en cuanto a música se refiere, cómo utilizan el ritmo, los contratiempos, las síncopas, la melodía y el tempo, etcétera (Cavalli, 2001). Quedó demostrado también que las personas dedicadas a la danza requieren que el acompañante modifique el ritmo de ejecución para adecuarlo a las necesidades del desarrollo de movimientos.

La preparación consiste en atender la problemática de la baja autoeficacia de ejecución que perciben los estudiantes de música (Kaspersen y Göttestam, 2002), pues el estudiante de saxofón comentó que la ejecución de este instrumento y el piano en el acompañamiento requieren un esfuerzo superior con referencia al jazz, debido a la ejecución estricta y un sonido impecable que se debe desarrollar en danza clásica.

Por su parte, y para llegar a conformar un verdadero equipo con el acompañante, los bailarines deben conocer el desarrollo de ejecución del acompañamiento musical y el *procesamiento dual* de atender simultáneamente la ejecución del instrumento y las indicaciones de la dirección dancística (Gómez y Herrera, 2012), y así facilitar la integración de los músicos al entorno dancístico.

Todo lo anterior, y el trabajo conjunto entre docentes y alumnos, repercutirá positivamente en la motivación intrínseca de bailarines y acompañantes al tener una mejor oportunidad para desempeñarse; desde luego, con un nivel apropiado en las tareas a ejecutar (Klausmeier y Goodwin, 1997).

Referencias

- Alvarado, J. L., y Garrido, A. (2003). *Psicología social. Perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Brittin, R. V. (2000). Children's Preference for Sequenced Accompaniments: The Influence of Style and Perceived Tempo. *Journal of Research in Music Education*, 48(3), 237-248.
- Bruner, J. S. (1998). Los fundamentos de las primeras atenciones humanas. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 119-127.
- Cavalli, H. (2001). *Dance and Music*. Florida: University of Florida Press.
- Foss, H. J. (1924a). The Art of Accompanying. *The Musical Times*, 65(982), 1073-1078.

- Gómez-Ariza, C. J., Bajo, M. T., Puerta-Melguizo, M. C. y Macizo, P. (2005). Cognición musical: Relaciones entre la música y el lenguaje. *Revista Transcultural de Música*, 12(1), 63-87.
- Gómez, I. G. y Herrera, L. (2012). *Piano de acompañamiento. Programa de Entrenamiento Cognitivo-Constructivista para Piano de Acompañamiento*. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Habermas, J. (1992). Individuation through Socialization: On George Herbert Mead's Theory of Subjectivity. En J. Habermas (Ed.). *Postmetaphysical Thinkings. Philosophical Essays* (149-204). England: Massachusetts Institute of Technology.
- Herrera, L. y Gómez, I. G. (2011). Programa de Entrenamiento Cognitivo-Constructivista para Piano de Acompañamiento de Ballet Clásico. *Publicaciones*. Facultad de Educación y Humanidades Campus Melilla. Universidad de Granada, 41, 85-104. Recuperado de: <http://issuu.com/geepediciones/docs/publicaciones41>
- Kaspersen, M. y Gøtestam, K. G. (2002). Estudio de ansiedad producida por la actuación entre estudiantes de música noruegos. *The European Journal of Psychiatry* (edición en español), 16(2), 73-86.
- Klausmeier, H. y Goodwin, W. (1997). *Enciclopedia de Psicología educativa, aprendizaje, habilidades humanas y conducta*. Oxford: Oxford University Press, Harla Méx.
- Luck, G. y Sloboda, J. A. (2009). Spatio-Temporal Cues for Visual Mediated Synchronization. *Music Perception*, 26(5), 465-473.
- Mead, G. (1957). *Espíritu, persona y sociedad desde el punto de vista del conductismo social*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Moore, G. (1966). *Am I Too Loud? The Memoirs of a Piano Accompanist*. Great Britain: Penguin Books.
- Namakforoosh, M. N. (2013). *Metodología de la investigación*. 2ª edición. México: Editorial Limusa.
- Nielsen, P. D. (2005). *Accompanying Skills for Pianists*. California: Culver Crest Publications.
- Obaya, A. (2000). La concepción constructivista en la educación basada en competencias. *Contactos*, 36, 65-67. Recuperado de: <http://estilosdeaprendizaje.yolasite.com/resources/competencias%20constructiv.pdf>
- Rizo, M. (2006). La Psicología Social como fuente teórica de la comunicación. Breves reflexiones para explorar un espacio conceptual común.

Andamios, 3(5), 163-184. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=62830508>

Tomasini, M. E. (2010). Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización. *Athenea Digital*, 17, 137-156.

Vygotsky, L. (2006). *Psicología del Arte*. Barcelona: Editorial Paidós.

Wehr, E. L. (2007). *An Exploratory Model of Jazz Self-Efficacy and Gender*. Tesis doctoral inédita: Universidad de Iowa.