

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

La autoevaluación como herramienta formativa en recitales de música de cámara: percepciones estudiantiles desde la práctica reflexiva

Self-Assessment as a Formative Tool in Chamber Music Recitals:
Student Perceptions from a Reflective Practice Perspective

José María López Prado

josem.lopezprd@uanl.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9175-8914>
Universidad Autónoma de Nuevo León
Monterrey – México

Beania Salcedo Moncada

beania.salcedomnc@uanl.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-5653-9625>
Universidad Autónoma de Nuevo León
Monterrey – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4109>

Artículo recibido: 05 de junio de 2025

Aceptado para publicación: 30 de junio de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4109>

La autoevaluación como herramienta formativa en recitales de música de cámara: percepciones estudiantiles desde la práctica reflexiva

Self-Assessment as a Formative Tool in Chamber Music Recitals: Student Perceptions from a Reflective Practice Perspective

José María López Prado¹

josem.lopezprd@uanl.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9175-8914>
Universidad Autónoma de Nuevo León
Monterrey – México

Beania Salcedo Moncada

beania.salcedomnc@uanl.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-5653-9625>
Universidad Autónoma de Nuevo León
Monterrey – México

Artículo recibido: 05 de junio de 2025. Aceptado para publicación: 30 de junio de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Este estudio examinó las percepciones de estudiantes de música de cámara en torno a su desempeño colectivo mediante un proceso de autoevaluación posterior a un recital. Se desarrolló en la Facultad de Música de la Universidad Autónoma de Nuevo León y se enmarca en un enfoque mixto con base fenomenológica. Participaron trece estudiantes entre 19 y 22 años, quienes respondieron un formulario compuesto por preguntas abiertas y cerradas tras una presentación grupal. El análisis temático permitió identificar categorías relacionadas con aspectos técnicos, emocionales y comunicativos del trabajo en ensamble. Los resultados cuantitativos mostraron que la mayoría evaluó la afinación como “buena”, mientras que el ritmo, la expresividad y la cohesión visual y auditiva fueron valorados predominantemente en niveles intermedios. La cooperación y el respeto destacaron como dimensiones sólidas, y el manejo escénico se percibió con seguridad moderada. En las respuestas abiertas, los estudiantes señalan como fortalezas la coordinación rítmica, la escucha activa y el apoyo mutuo, mientras que entre las áreas de mejora mencionaron el control emocional, la preparación individual y la expresividad musical. También manifestaron interés en continuar con prácticas de autoevaluación en el futuro. El estudio evidenció el potencial formativo de la autoevaluación para fomentar la reflexión crítica, la regulación emocional y la mejora continua en contextos colaborativos. Las implicaciones apuntan a integrar estas prácticas de forma sistemática en la enseñanza de música de cámara, fortaleciendo tanto las competencias técnicas como las interpersonales.


Palabras clave: autoevaluación, música de cámara, aprendizaje colaborativo, percepción estudiantil, autorregulación

¹ Autor de correspondencia.

Abstract

This study examined the perceptions of chamber music students regarding their collective performance through a self-assessment process conducted after a recital. It was carried out at the Faculty of Music of the Universidad Autónoma de Nuevo León and followed a mixed-methods approach grounded in phenomenology. Thirteen students between the ages of 19 and 22 participated, completing a questionnaire composed of both open- and closed-ended questions after a group performance. Thematic analysis helped identify categories related to technical, emotional, and communicative aspects of ensemble work. Quantitative results showed that most students rated their intonation as “good,” while rhythm, expressivity, and visual and auditory cohesion were mostly rated at intermediate levels. Cooperation and mutual respect emerged as strong dimensions, and stage presence was perceived with moderate confidence. In the open responses, students highlighted rhythmic coordination, active listening, and mutual support as strengths, while emotional control, individual preparation, and musical expressivity were identified as areas for improvement. Participants also expressed interest in continuing self-assessment practices in the future. The study demonstrated the educational potential of self-assessment in fostering critical reflection, emotional regulation, and continuous improvement in collaborative settings. The findings suggest that systematically integrating such practices into chamber music instruction can strengthen both technical and interpersonal skills.

Keywords: self-assessment, chamber music, collaborative learning, student perception, self-regulation

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: López Prado, J. M., & Salcedo Moncada, B. (2025). La autoevaluación como herramienta formativa en recitales de música de cámara: percepciones estudiantiles desde la práctica reflexiva. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (3), 2250 – 2266.
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4109>

INTRODUCCIÓN

Este estudio se desarrolla en el marco de una clase de música de cámara en la Universidad Autónoma de Nuevo León, en Monterrey, México, dentro del contexto de la educación superior latinoamericana, donde esta asignatura se integra como parte esencial del currículo profesional en universidades y conservatorios, impartida cuando el estudiante ha alcanzado una madurez técnica que le permite afrontar los retos del repertorio y la interacción en conjunto. En este nivel de formación, los alumnos no solo se concentran en su propia ejecución, sino que comienzan a desarrollar una conciencia crítica sobre su proceso de estudio, a reflexionar sobre los métodos que utilizan y a considerar la validez de las sugerencias docentes, lo que favorece el surgimiento de prácticas de autorregulación y autoevaluación fundamentales para el aprendizaje musical (Concina, 2019). En este contexto, la música de cámara impone exigencias propias, ya que el rendimiento grupal depende de todos sus integrantes, haciendo que los errores individuales afecten directamente al colectivo. Prepararse para un recital —como el realizado el 5 de marzo de 2025 en el Salón Orquestal de la Facultad de Música de la UANL, sin público externo pero con participación activa de los estudiantes y del docente-investigador— implica coordinar aspectos técnicos y humanos como el repertorio, la afinación, la expresividad o los horarios de ensayo, que deben acordarse en un entorno de empatía, escucha y toma de decisiones compartida. Esta dinámica hace de la música de cámara un terreno propicio para el desarrollo de habilidades sociales y musicales de alta exigencia, donde todos actúan como solistas, pero en constante relación con los demás. Investigaciones como las de López-Íñiguez y McPherson (2020) resaltan el valor de factores como la memoria muscular, el manejo de la presión o la selección de compañeros idóneos como elementos clave del desempeño en contextos colaborativos. Sin embargo, en muchos casos, las tensiones y desavenencias internas no se visibilizan ni se abordan, deteriorando el ambiente de trabajo e incluso llevando a la disolución de grupos, razón por la cual la autoevaluación puede ser una herramienta pedagógica clave: permite identificar mecanismos internos, generar diálogo constructivo con el docente y asumir una participación activa en la mejora del desempeño personal y colectivo. Frente a un modelo tradicional que reproduce ideales de competencia y control (Borne y Rueda Beltrán, 2018), se hace necesaria una transición hacia prácticas más autónomas, como proponen De Queiroz et al. (2024), donde el alumno evalúe, reflexione y construya junto con el docente. Esta visión se respalda con experiencias exitosas en países como Colombia (Cali & Cauca, s.f.), donde los programas institucionales de autoevaluación han fortalecido el rendimiento académico. Además, la autorregulación en la práctica musical permite planificar mejor, atender la dimensión emocional y manejar fenómenos como la ansiedad escénica, lo que impacta positivamente en la percepción del propio desempeño (López-González et al, 2021). Todo esto refuerza la idea de que la música de cámara ofrece beneficios únicos en la formación del instrumentista, pues requiere que cada integrante desarrolle un rol protagónico y una sensibilidad colectiva al mismo tiempo, favoreciendo así el desarrollo integral de competencias musicales, expresivas, rítmicas, comunicativas y colaborativas (Izquierdo, 2012).

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en un enfoque mixto con una base fenomenológica, al centrarse en la comprensión de las experiencias vividas por los estudiantes, así como en sus percepciones auditivas, emocionales y reflexivas a través de la autoevaluación. El método fenomenológico permite explorar esas vivencias subjetivas, muchas veces difíciles de expresar, pero esenciales para comprender la vida psíquica individual (Miguélez, 2006).

En el contexto universitario, es cada vez más común emplear enfoques metodológicos mixtos que combinan lo cuantitativo y lo cualitativo. Aunque en teoría pueden parecer enfoques opuestos, pues mientras uno se enfoca en medir, el otro busca comprender, en la práctica se enriquecen mutuamente. Esta combinación permite una visión más completa de los fenómenos estudiados, especialmente en

investigaciones educativas, donde es importante atender tanto a los datos objetivos como a las experiencias y percepciones de los participantes (Niño Rojas, 2019)

Participaron en el estudio 12 estudiantes de música de cámara, de los cuales 6 eran mujeres y 7 hombres, con edades comprendidas entre los 19 y 22 años. La muestra estuvo conformada por 6 pianistas, 2 flautistas, 2 violinistas, 1 violista, 1 violonchelista.

Figura 1

Estudiantes participantes en el presente estudio



Fuente: fotografía propia (2025)

Fotografía tomada al término del recital de música de cámara realizado el 5 de marzo de 2025 en el Salón Orquestales de la Facultad de Música de la Universidad Autónoma de Nuevo León. En la imagen se observa a los estudiantes que integraron los distintos ensambles participantes, conformados por instrumentos como piano, violín, viola, violonchelo, contrabajo y flauta transversal. Todos ellos participaron en el proceso de autoevaluación desarrollado con fines formativos y de investigación pedagógica, con excepción del contrabajo, que no formó parte de esta etapa.

Tras el recital, se compartió un código QR que los estudiantes escanearon desde sus teléfonos celulares para responder un formulario de autoevaluación compuesta por preguntas abiertas y cerradas, orientadas a valorar su desempeño e impresiones personales. Posteriormente, las respuestas fueron sistematizadas y se realizó un análisis temático del contenido cualitativo, así como una visualización y descripción de los datos cuantitativos obtenidos. Se informó a los estudiantes que podían expresarse con total libertad, ya que los datos recolectados serían utilizados exclusivamente con fines de investigación, sin implicaciones académicas ni repercusiones en sus calificaciones. También se les aclaró que su participación era voluntaria y que, si así lo deseaban, podían abstenerse de responder. Como parte de la experiencia, se tomó una fotografía grupal con fines conmemorativos. Posteriormente, se solicitó su autorización para incluir dicha imagen en el artículo, a lo cual todos los estudiantes accedieron de manera afirmativa.

RESULTADOS

La muestra del presente estudio estuvo conformada por 12 estudiantes de música de cámara pertenecientes a la Licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Como se observa en la gráfica, el instrumento con mayor representación fue el piano, con 6 participantes, lo que

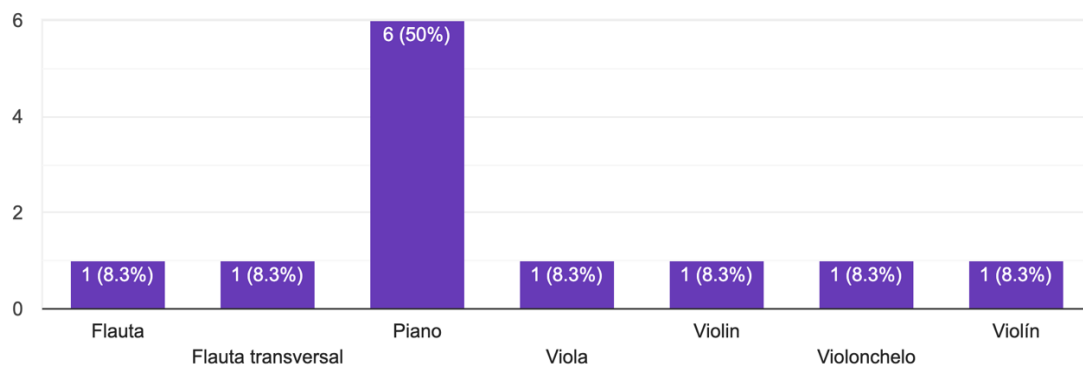
equivale al 50% del total. Los otros instrumentos estuvieron representados de forma individual (con una sola mención cada uno, equivalente al 8.3%), e incluyen: flauta, flauta transversal, viola, violín (2 casos), violonchelo. Esta distribución refleja una predominancia de pianistas, lo cual podría estar relacionado con la configuración frecuente de los ensambles registrados (como dúos o tríos con piano), así como con la alta disponibilidad del instrumento dentro del aula. Asimismo, se aprecia una diversidad instrumental moderada, que permite contemplar una variedad tímbrica y de roles dentro de las agrupaciones, aunque con menor equilibrio en la representación por familia de instrumentos. Desde el punto de vista del análisis de resultados, esta caracterización es relevante, ya que algunas percepciones de la ejecución colectiva —afinación, coordinación, expresión, etc.— pueden estar influidas por el tipo de instrumento interpretado y el papel que desempeña dentro del ensamble (melódico, acompañante, rítmico o armónico).

Gráfico 1

Instrumento que toqué

Instrumento que toqué

12 respuestas



Fuente: elaboración propia.

Percepción sobre la afinación general del ensamble

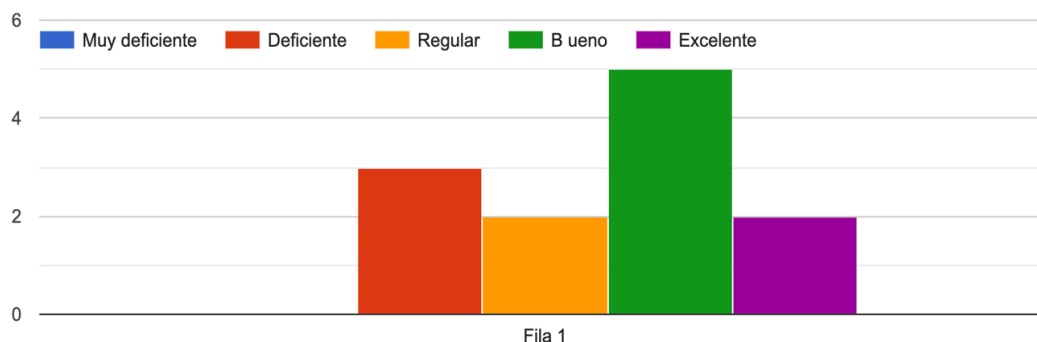
En la pregunta “¿Cómo evalúas la afinación general del ensamble?”, los estudiantes debían calificar este aspecto técnico en una escala de cinco niveles: Muy deficiente, Deficiente,

Regular, Bueno y Excelente. Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente gráfica:

Gráfico 2

Evaluación de la afinación general del ensamble

¿Cómo evalúas la afinación general del ensamble?



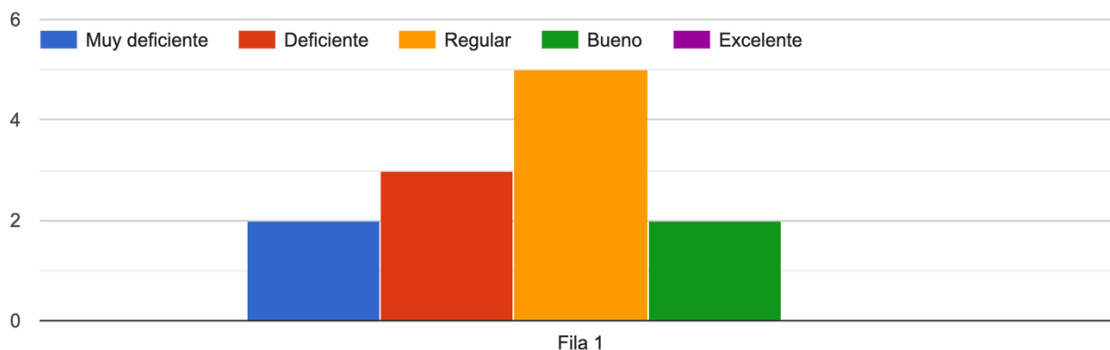
Fuente: elaboración propia.

La categoría con mayor frecuencia fue “Bueno”, con cinco estudiantes que consideraron satisfactoria la afinación general del grupo. A esta le siguieron “Excelente” y “Deficiente”, con dos y tres respuestas, respectivamente. Dos estudiantes evaluaron la afinación como “Regular”, y cabe destacar que ningún participante seleccionó la opción “Muy deficiente”. Este patrón sugiere una tendencia general positiva en la percepción de la afinación del ensamble, aunque también revela una notable variabilidad en las experiencias individuales. La presencia de respuestas en los niveles intermedios e incluso negativos (Regular y Deficiente) indica que, si bien el resultado global es favorable, existen áreas susceptibles de mejora, posiblemente asociadas a la heterogeneidad técnica del grupo o a diferencias en la sensibilidad auditiva de los intérpretes. Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados refuerzan la importancia de promover instancias de escucha colectiva y diálogo reflexivo, que permitan a los estudiantes desarrollar criterios compartidos de afinación y fortalecer su autopercepción auditiva en contextos colaborativos. Percepción sobre ritmo y cohesión grupal. En la pregunta “Ritmo y cohesión: ¿Nos mantuvimos juntos y con un buen pulso?”, los estudiantes evaluaron el grado de sincronización rítmica y coordinación grupal durante su presentación. Las opciones de respuesta se distribuyeron en cinco niveles: Muy deficiente, Deficiente, Regular, Bueno y Excelente. Los resultados se visualizan en la siguiente gráfica:

Gráfico 3

Evaluación del ritmo y la cohesión del ensamble

Ritmo y cohesión ¿Nos mantuvimos juntos y con un buen pulso?



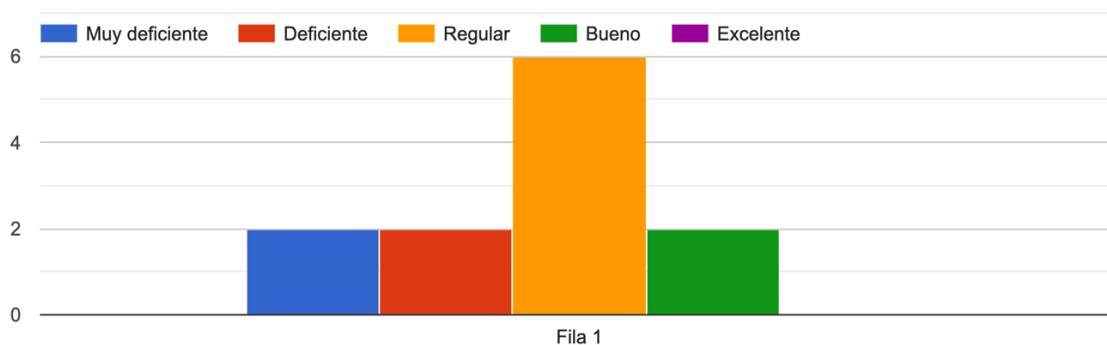
Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las respuestas se concentraron en el nivel “Regular” (5 respuestas), seguido de “Deficiente” (3 respuestas) y “Bueno” (2 respuestas). También se registraron 2 respuestas en la categoría “Muy deficiente”, mientras que ningún estudiante calificó el pulso y la cohesión como “Excelente”. Estos resultados indican una percepción mayoritariamente crítica en cuanto al manejo rítmico del grupo. Aunque algunos participantes valoraron positivamente el resultado (Bueno), predominan las respuestas que sugieren inestabilidad en el pulso grupal y dificultades de cohesión. La ausencia total de valoraciones en el nivel Excelente refuerza esta interpretación. Desde una perspectiva pedagógica, este hallazgo sugiere la necesidad de reforzar el trabajo rítmico colectivo en los ensayos, haciendo énfasis en dinámicas de escucha activa, ejercicios con metrónomo compartido, trabajo con subdivisiones comunes, y coordinación visual entre intérpretes. También invita a reflexionar sobre cómo los estudiantes perciben su propio grado de alineación con el grupo, lo cual puede integrarse en futuras sesiones de autoevaluación guiada. Percepción sobre expresividad musical. En la pregunta “Expresividad: ¿Mostramos musicalidad y matices claros?”, los estudiantes evaluaron su desempeño colectivo en términos de expresividad interpretativa y claridad dinámica. Las respuestas se distribuyeron en cinco niveles: Muy deficiente, Deficiente, Regular, Bueno y Excelente. Los resultados se presentan en la siguiente gráfica.

Gráfico 4

Evaluación de la expresividad del ensamble

Expresividad ¿Mostramos musicalidad y matices claros?



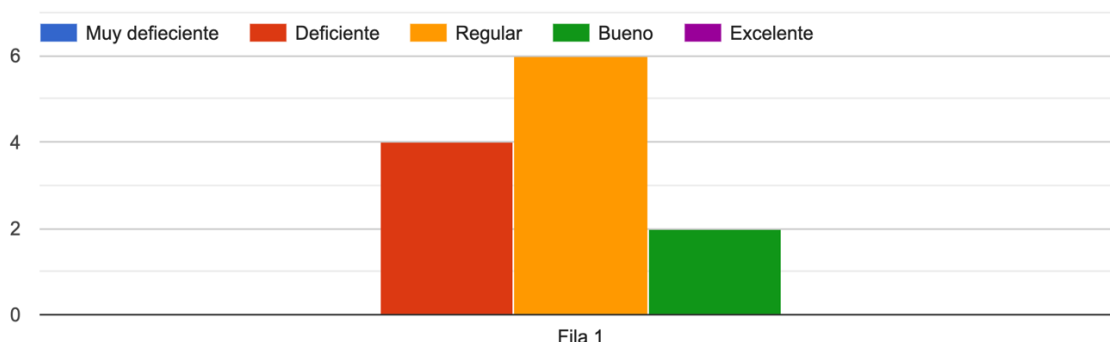
Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las respuestas se concentraron en el nivel “Regular” (6 respuestas), seguido por “Bueno” (2 respuestas). Además, se registraron 2 respuestas en “Deficiente” y 2 en “Muy deficiente”, mientras que ningún estudiante seleccionó la opción “Excelente”. Este patrón de respuestas refleja una percepción predominantemente crítica o intermedia respecto a la expresividad lograda en la presentación. Aunque una parte del grupo considera que hubo cierto nivel de musicalidad y claridad en los matices, la ausencia de evaluaciones excelentes y la alta concentración en niveles medios o bajos (Regular, Deficiente, Muy deficiente) sugieren que la expresividad musical fue uno de los aspectos más frágiles en el desempeño del ensamble. Desde una perspectiva didáctica, este resultado señala la necesidad de reforzar el trabajo interpretativo más allá de la ejecución técnica, fomentando el uso consciente de contrastes dinámicos, frases musicales con intención expresiva y escucha grupal enfocada en la construcción del discurso sonoro. Asimismo, es importante que los estudiantes reciban herramientas para identificar y desarrollar su expresividad de manera intencional, como parte integral de su formación artística. Percepción sobre comunicación visual y auditiva. En la pregunta “¿Hubo buena comunicación visual y auditiva entre nosotros?”, se indagó sobre la percepción del grupo en torno a uno de los pilares fundamentales de la música de cámara: la interacción no verbal y la escucha atenta. La distribución de respuestas se dio en cinco niveles: Muy deficiente, Deficiente, Regular, Bueno y Excelente, y puede observarse en la siguiente gráfica:

Gráfico 5

Evaluación de la comunicación visual y auditiva en el ensamble

Comunicación Hubo buena comunicación visual y auditiva entre nosotros?



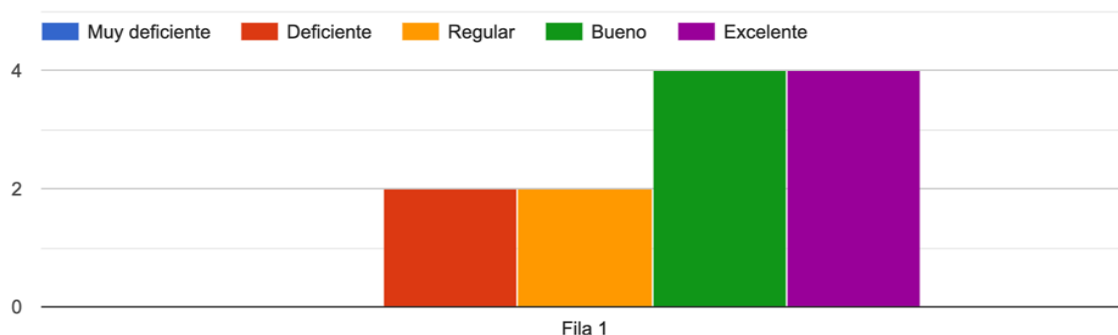
Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las respuestas se ubicaron en el nivel “Regular” (6 respuestas), seguidas por “Deficiente” (4 respuestas) y “Bueno” (2 respuestas). No se registraron respuestas en los extremos de Muy deficiente ni Excelente. Este patrón sugiere una percepción moderadamente crítica respecto a la calidad de la comunicación visual y auditiva entre los integrantes del ensamble. Si bien un pequeño grupo consideró que este aspecto fue adecuado, la mayoría evaluó la interacción como apenas aceptable (Regular) o directamente deficiente. Esto podría señalar dificultades en el uso de señales visuales, seguimiento del pulso compartido, o escucha activa entre los miembros. Desde una perspectiva formativa, este resultado revela un área de oportunidad clave para el desarrollo de los estudiantes: la comunicación gestual, el contacto visual intencional y la coordinación auditiva son competencias esenciales para lograr cohesión y fluidez en la interpretación camerística. Incluir ejercicios específicos que trabajen estos aspectos durante los ensayos –como prácticas sin partitura, dinámicas de liderazgo compartido o ensayos enfocados en la interacción– puede tener un impacto significativo en el rendimiento colectivo. Percepción sobre cooperación y respeto en el trabajo en equipo. En la pregunta “¿Cómo fue la cooperación y el respeto durante el proceso?”, se evaluó una dimensión esencial del trabajo camerístico: la convivencia colaborativa en el proceso de preparación e interpretación musical. Los estudiantes valoraron esta dimensión en cinco niveles: Muy deficiente, Deficiente, Regular, Bueno y Excelente. Los resultados se reflejan en la siguiente gráfica:

Gráfico 6

Evaluación del trabajo en equipo durante el proceso musical

Trabajo en equipo ¿Cómo fue la cooperación y respeto durante el proceso?



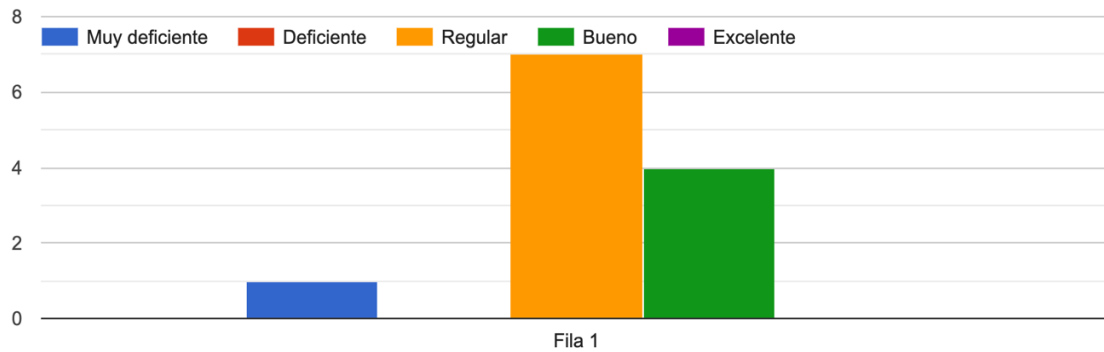
Fuente: elaboración propia.

A diferencia de otras dimensiones evaluadas, esta pregunta presenta una distribución claramente positiva. La mayoría de las respuestas se concentraron en los niveles “Bueno” (4 respuestas) y “Excelente” (4 respuestas), lo que indica una percepción favorable respecto a la calidad de la colaboración entre los integrantes. Solo se registraron dos respuestas en “Regular” y dos en “Deficiente”, y ninguna en “Muy deficiente”. Este patrón sugiere que, en términos generales, los estudiantes experimentaron un ambiente de trabajo respetuoso y cooperativo, lo cual es clave para la cohesión y sostenibilidad de los ensambles. La convivencia armónica y el respeto mutuo parecen haber sido factores valorados por los participantes como parte del éxito del proceso formativo, incluso en aquellos casos donde el resultado técnico fue percibido como mejorable. Desde el punto de vista pedagógico, estos datos refuerzan la idea de que la construcción de un entorno emocionalmente seguro y colaborativo potencia el aprendizaje musical. La cooperación, el respeto y la escucha activa entre compañeros no solo impactan en la dimensión social del grupo, sino también en la calidad artística del resultado colectivo. Percepción sobre manejo escénico. En la pregunta “¿Nos vimos seguros y cómodos al tocar?”, se exploró la percepción de los estudiantes respecto a su manejo escénico, es decir, su actitud corporal, emocional y comunicativa durante la ejecución ante público. Las opciones de respuesta incluyen los niveles Muy deficientes, Deficiente, Regular, Bueno y Excelente, y los resultados se ilustran en la siguiente gráfica:

Gráfico 7

Evaluación del manejo escénico durante la presentación

Manejo escénico ¿Nos vimos seguros y cómodos al tocar?



Fuente: elaboración propia.

El nivel “Regular” fue el más seleccionado, con 7 respuestas, seguido por “Bueno” con 4 respuestas, y “Muy deficiente” con una sola. No se registraron valoraciones en las categorías Deficiente ni Excelente. Este resultado sugiere que, si bien no se percibió una experiencia escénica negativa en términos generalizados, la mayoría de los estudiantes no se sintió completamente segura ni cómoda al presentarse en público, lo cual refleja un área de oportunidad significativa para el trabajo pedagógico. La escasa presencia de respuestas en los extremos positivo y negativo apunta a una percepción intermedia, quizás marcada por la inexperiencia escénica o por una preparación emocional insuficiente para el momento del recital. Desde una perspectiva formativa, estos datos invitan a reforzar el entrenamiento del manejo escénico y la autoconfianza como parte del currículo, no solo desde lo técnico, sino también desde la dimensión emocional y expresiva. Estrategias como la simulación de recitales, el acompañamiento psicológico para el control de la ansiedad escénica y el desarrollo de rutinas de presentación pueden ser claves para mejorar esta dimensión del desempeño estudiantil.

Análisis temático por pregunta.

¿Qué fue lo mejor de nuestra presentación?

A partir del análisis de las respuestas a la pregunta “¿Qué fue lo mejor de nuestra presentación?”, emergieron diversas categorías que reflejan tanto aspectos técnicos como vivencias emocionales y relacionales del proceso interpretativo. Uno de los temas más frecuentes fue la comunicación musical y visual entre los integrantes, destacando la importancia del contacto visual para marcar entradas (“La visualización del compañero, para marcar las entradas”) y la sincronía respiratoria (“sentí que íbamos muy juntos, respirando igual y todo”). Asimismo, varios estudiantes subrayan la conexión musical como un logro significativo, percibiendo una interpretación coherente y colaborativa (“siento que sabemos corresponder lo que tocamos y se nota en la interpretación”). Otro aspecto relevante fue el apoyo mutuo, especialmente en situaciones de desajuste, como lo expresa un participante: “nos buscábamos para recuperarnos en el ritmo”. También se valoró la mejora respecto a los ensayos previos, interpretando el recital como un espacio donde se consolidaron aprendizajes técnicos y de conjunto: “esas pequeñas cosas que veíamos las hicimos mejor”. Finalmente, algunos estudiantes destacaron el disfrute del proceso como una dimensión valiosa, independientemente del resultado musical: “nos divertimos haciendo el ensamble, aunque no salió nada bien”. En conjunto, estos

hallazgos sugieren que los estudiantes no solo evaluaron su desempeño musical, sino también su crecimiento como músico de cámara en aspectos fundamentales de la práctica colaborativa.

¿Qué harías diferente si repitieras el recital?

Las respuestas a la pregunta “¿Qué harías diferente si repitieras el recital?” revelan una fuerte conciencia crítica del propio desempeño por parte del estudiantado, así como un deseo de mejora continua tanto a nivel técnico como emocional. La categoría más recurrente fue la mejora técnica individual, especialmente en lo relativo al solfeo, el ritmo y la preparación personal: “Concentrarme un poco más en el solfeo, seguir un poco más y mejor al piano”, o bien: “practicar y estudiar un poco más con el metrónomo... Tengo mucho 3 contra dos y luego cambio drástico a semicorcheas”. Además, varios participantes reconocieron la necesidad de mejorar su escucha activa y coordinación grupal, señalando que sería importante “poner más atención a lo que van tocando mis compañeros” o “escuchar más a mi compañero”. Otro aspecto destacado fue la gestión emocional, en particular el control de los nervios escénicos: “Entrar menos nerviosa”. Finalmente, surgieron también menciones a elementos de la presentación escénica, como la formalidad del vestuario, y a factores de confianza visual y seguridad interpretativa, lo cual refuerza la visión del recital como una experiencia integral que involucra habilidades más allá de la técnica instrumental. Estas reflexiones muestran cómo la autoevaluación no solo permite identificar errores, sino que se convierte en un ejercicio proyectivo hacia el desarrollo profesional y artístico del estudiante.

¿Cómo te sentiste al tocar frente al público?

Las respuestas a la pregunta “¿Cómo te sentiste al tocar frente al público?” reflejan la centralidad del componente emocional en la experiencia de interpretación en vivo. La mayoría de los estudiantes mencionaron haber sentido nervios escénicos, aunque con diferentes grados de intensidad y estrategias de afrontamiento. Algunos lograron reconducir la tensión mediante la concentración en la partitura o el disfrute del momento: “Sentí nervios al llegar, pero al tocar todo fluyó muy bien y me sentí muy a gusto”, mientras que otros reconocieron dificultades para controlarlos: “Si tuve nervios, no siento haberlos controlado, es algo que tengo que trabajar”. Un tema recurrente fue el papel del trabajo en equipo como factor de contención emocional, permitiendo que el apoyo mutuo ofreciera seguridad: “El trabajar en equipo me ayuda para no sentir muchos nervios” o “si uno se pierde, el otro se puede recuperar y viceversa”. También surgió la autoconciencia sobre la relación entre preparación técnica y confianza escénica, como lo expresa un estudiante: “Hoy me sentí más cómoda que otras veces, yo creo que fue porque conocía bien la música y me sentía segura”. En suma, los datos muestran que el recital no solo implicó un reto interpretativo, sino también un espacio significativo de aprendizaje emocional, donde los estudiantes ensayaron formas de autorregulación en situaciones de presión artística real.

¿Qué aprendiste de trabajar en este ensamble?

Las respuestas a la pregunta “¿Qué aprendiste de trabajar en este ensamble?” reflejan una gama amplia de aprendizajes musicales y personales derivados de la práctica colaborativa en música de cámara. Uno de los temas más recurrentes fue la escucha activa y la conexión grupal, entendida como una habilidad esencial para coordinarse, compartir el pulso y responder musicalmente a los demás: “La importancia de escuchar y tener conexión en el proceso”, o “A saber escuchar a cada instrumento y a acompañar cuando hay que acompañar”. Otro aprendizaje relevante fue la dinámica de roles entre acompañamiento y melodía, donde los estudiantes reconocieron la necesidad de controlar su expresión para no opacar al otro: “hacer los matices necesarios para no opacar a la melodía principal” o “no tapar al flautista en matiz de Forte”. Asimismo, varios participantes subrayan el valor de la comunicación musical entre compañeros, no solo para coordinar entradas, sino para construir juntos una propuesta interpretativa: “Aprendí a comunicarme con mi compañero, para que entre los dos

demos ideas de qué puede funcionar mejor”. También emergieron reflexiones sobre la atención al detalle, la responsabilidad individual, y el valor de asumir con seriedad el trabajo colectivo: “Lo entallado que puede ser el trabajar una pieza de este tipo, y la atención que requiere cada pequeña cosita para que suene coherente”. Estas respuestas evidencian que el proceso de preparación del recital no solo fortaleció habilidades musicales específicas, sino también actitudes fundamentales para el ejercicio profesional de la música en conjunto.

¿Te gustaría seguir autoevaluándote?

Las respuestas a la pregunta “¿Te gustaría seguir autoevaluándote en futuros recitales?” reflejan una valoración ampliamente positiva de la autoevaluación como herramienta formativa. La mayoría de los estudiantes manifestaron que este ejercicio les permitió adquirir una mayor consciencia de su desempeño, tanto musical como emocional: “es como una manera de hacerse más consciente de lo que pasó e ir registrando la experiencia de cómo me sentí antes y después de tocar”. Otro grupo de respuestas destacó la utilidad de la autoevaluación para fijar objetivos y monitorear el progreso personal, lo cual incide directamente en la mejora continua: “así sabré si mi avance está dando frutos o me estoy superando”. Para varios participantes, esta fue su primera experiencia con una autoevaluación profunda, y la describen como reveladora: “me agradó, me hizo ver distintas cosas”. También surgió una noción de la autoevaluación como método preventivo, ya que permite identificar errores antes del recital final: “se evita que todos los errores pasen en el recital final del curso”. Finalmente, un estudiante sugirió que este tipo de reflexión sería aún más útil si se hiciera en formato físico, lo que indica también una apertura al ajuste del método. En conjunto, los datos muestran que los estudiantes reconocen la autoevaluación como un espacio valioso de introspección, metacognición y crecimiento artístico.

¿En qué fuiste una fortaleza para el grupo?

Las respuestas a la pregunta “¿En qué fuiste una fortaleza para el grupo?” muestran una importante toma de conciencia por parte de los estudiantes respecto a su papel dentro del ensamble, no solo en términos técnicos, sino también humanos y organizativos. Una de las fortalezas más mencionadas fue el apoyo rítmico, expresado tanto en la ejecución como en la coordinación del grupo: “apoyé en temas de ritmo porque cada quien tenía ritmos distintos... creo que he ayudado a que vayamos bien rítmicamente”. En paralelo, varios estudiantes señalaron su disciplina y compromiso para ensayar, lo cual se tradujo en disposición para organizar encuentros y hacer sacrificios personales: “estuve dispuesta a cancelar clase o compromisos para los ensayos”. La comunicación interpersonal también fue reconocida como un aporte esencial, desde mantener el diálogo con el compañero hasta motivar al grupo: “cuidar la confianza en los grupos, dando ánimos”. Otros estudiantes identificaron su rol como facilitadores del trabajo conjunto, ya fuera por su flexibilidad horaria, su capacidad para detectar errores, o por la atención al pulso y la afinación compartida. Incluso se incluye una reflexión crítica sobre una participación que no se percibió como plenamente activa, lo cual denota honestidad y apertura a mejorar. En conjunto, estas respuestas revelan que los estudiantes no solo valoran su rendimiento individual, sino también su contribución al éxito colectivo del ensamble.

¿En qué necesitas mejorar?

Las respuestas a la pregunta “¿En qué necesitas mejorar personalmente?” evidencian una autorreflexión profunda por parte de los estudiantes en torno a sus desafíos técnicos, expresivos y actitudinales dentro del contexto de la música de cámara. El tema más frecuente fue el compromiso con el estudio personal, manifestado tanto en términos de constancia como de responsabilidad hacia el grupo: “me quiero comprometer a estudiar más de manera individual y también a no cancelar tanto los ensayos con mi compañero”. La seguridad escénica y la confianza en la propia ejecución fueron mencionadas como áreas a fortalecer, muchas veces asociadas al miedo a equivocarse: “siempre

tengo el miedo de equivocarme y no toco las dinámicas que tengo que tocar”. Varios estudiantes identificaron como necesidad mejorar la lectura musical y la capacidad expresiva, así como el desarrollo de un pulso interno sólido, necesario para mantener la estabilidad del ensamble incluso tras cometer errores: “tener un pulso interno y no ceder a los nervios después de un error”. Otros señalaron con claridad la importancia de la escucha activa, la afinación precisa, y la eficiencia en el trabajo grupal, entendida como una forma de hacer más productiva la interacción musical. En conjunto, estas respuestas muestran que los estudiantes no solo son capaces de identificar sus fortalezas, sino también de asumir con madurez las áreas en las que desean crecer, lo que refuerza el valor de la autoevaluación como proceso de desarrollo integral.

Comentarios adicionales

Los comentarios finales proporcionados por los estudiantes ofrecen una mirada complementaria y espontánea sobre su vivencia global en torno al recital y al proceso de evaluación. Varios participantes expresaron un disfrute genuino de la experiencia escénica, destacando la ausencia de temor evaluativo y el placer de compartir con sus compañeros: “no fue un examen en el que tuve miedo... lo disfruté y me gustó ver a mis compañeros tocar sus obras”. También se evidenció una valoración positiva del enfoque pedagógico adoptado en la materia, reconociendo el impacto formativo del trabajo colaborativo: “realmente hasta el momento me ha aportado mucho la forma de trabajar”. Al mismo tiempo, surgieron propuestas para enriquecer la experiencia, como aumentar la frecuencia de recitales públicos, variar los formatos de ensamble o realizar la autoevaluación en formato físico y con preguntas más específicas. Algunos estudiantes también aprovecharon este espacio para manifestar su compromiso personal, en contraste con la falta de tiempo de otros compañeros, lo cual revela tensiones naturales en el trabajo grupal. Finalmente, el tono general de los mensajes fue de agradecimiento y disposición constructiva, lo que confirma que el entorno generado durante el proyecto favoreció no sólo el aprendizaje técnico, sino también el desarrollo de actitudes reflexivas, respetuosas y críticas.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos revelan una valoración heterogénea por parte de los estudiantes respecto a su desempeño en el recital de música de cámara, lo cual es coherente con estudios previos que destacan la complejidad de los procesos interpretativos en contextos colaborativos. Benton (2013) subraya la importancia de la autoevaluación como herramienta que fomenta la reflexión metacognitiva y la autorregulación, dimensiones fundamentales en la formación de músicos de cámara, quienes deben aprender a resolver de manera autónoma los desafíos técnicos y expresivos del montaje de repertorio nuevo. En este sentido, la autoevaluación se convierte en una práctica clave para mejorar el desempeño, tanto individual como colectivo. No obstante, como señala Flores-Covarrubias (2024), la enseñanza musical tradicional ha privilegiado los aspectos técnicos, dejando en segundo plano las emociones del estudiante, a pesar de que el bienestar emocional influye de forma directa en la calidad interpretativa, especialmente en escenarios como la música de cámara, donde las relaciones interpersonales juegan un papel central. Hatfield, Halvari y Lemyre (2017) afirman que la autorregulación permite planificar con base en evidencia empírica, y este estudio muestra que, si bien los estudiantes valoran críticamente aspectos como el ritmo, la expresividad y la comunicación visual, aún enfrentan dificultades en integrar de forma equilibrada sus habilidades técnicas y relacionales. En línea con McPherson, Osborne, Evans y Miksza (2019), la reflexión en el aprendizaje autorregulado no solo guía el crecimiento personal del estudiante, sino que también proporciona al docente elementos para generar prácticas más conscientes, en las que el alumno comparte sus avances con el grupo y se fortalece la dimensión colaborativa. Merrick (2007) destaca, en esta línea, que la autoevaluación permite al docente adaptar estrategias pedagógicas más efectivas, mientras que Miksza (2006) identifica la concentración como un factor clave en la percepción del rendimiento, hallazgo que se

confirma en este estudio. A nivel teórico, los resultados respaldan el valor de la autoevaluación como recurso formativo que promueve la conciencia crítica y la autonomía del estudiante; a nivel práctico, se evidencia que su implementación favorece la toma de decisiones compartida y el fortalecimiento del rol individual dentro del grupo. Entre las limitaciones se encuentra el tamaño reducido de la muestra y la aplicación puntual del instrumento tras un solo recital, lo que restringe el análisis longitudinal del impacto. Se sugiere, por tanto, realizar investigaciones futuras con mayor diversidad instrumental y aplicación sistemática de la autoevaluación a lo largo del semestre, complementadas con entrevistas o grupos focales que profundicen en la experiencia subjetiva del estudiante y su relación con el rendimiento académico, técnico y emocional.

CONCLUSIÓN

Este estudio exploró las percepciones de estudiantes de música de cámara en torno a su desempeño en un recital, utilizando la autoevaluación como estrategia formativa. Los hallazgos evidencian que, si bien existen avances en dimensiones como la cooperación, el respeto y la conciencia grupal, persisten desafíos en aspectos técnicos como el ritmo, la afinación, la expresividad y el manejo escénico. Las respuestas obtenidas reflejan una conciencia crítica por parte del estudiantado, así como disposición para mejorar tanto en lo técnico como en lo emocional y colaborativo. La autoevaluación, aplicada de manera sistemática y voluntaria, se reveló como una herramienta pedagógica eficaz para fomentar la reflexión, el aprendizaje autorregulado y la metacognición en contextos musicales colectivos. Estos resultados ratifican la pertinencia de integrar prácticas de autoevaluación dentro del currículo de música de cámara, no solo como mecanismo de retroalimentación, sino como parte del desarrollo integral del estudiante, contribuyendo a su formación artística y humana. En conjunto, el estudio subraya la importancia de diseñar estrategias didácticas que fortalezcan el rol activo del estudiante en su proceso de aprendizaje y promuevan entornos colaborativos centrados en la escucha, la corresponsabilidad y el crecimiento compartido.

La interpretación en conjunto, y más específicamente la música de cámara, representa un desafío significativo en la formación del estudiantado, ya que implica relaciones interpersonales más estrechas que las que se desarrollan en la ejecución individual o incluso en la práctica orquestal. En este formato, todos los integrantes están interconectados desde los ensayos hasta la presentación final, y cada uno asume un rol protagónico, lo que hace que el compromiso, la puntualidad y el apoyo mutuo se reflejen de manera más directa en el resultado interpretativo. En este contexto, la autoevaluación adquiere un valor especial, no solo por su aporte en la gestión de aspectos psicológicos como la ansiedad escénica, sino porque exige que todos los sentidos estén en sintonía, promoviendo una reflexión compartida que enriquece el acto interpretativo. Si bien se ha investigado ampliamente la autorregulación en contextos individuales, al trasladarla al ámbito de la música de cámara emergen nuevos parámetros relacionales y pedagógicos que se retroalimentan entre todos los participantes. Esto abre una puerta aún poco explorada: la de la reflexión colectiva como herramienta de mejora continua en un espacio donde la interacción y la sensibilidad grupal son esenciales para alcanzar una interpretación musical profunda y coherente.

REFERENCIAS

Benton, C. (2013). Promoting metacognition in music classes. *Music Educators Journal*, 100(2), 52–59. <https://doi.org/10.1177/0027432113500077>.

Borne, L., & Rueda Beltrán, M. (2018). Evaluación en educación musical. Tensiones antiguas, discusiones contemporáneas. *Revista da ABEM*, 25(38). <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/689>.

Cali, S., & Cauca, V. del. (s.f.). Informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación: Programa académico de Interpretación Musical, Facultad de Música, Conservatorio Antonio María Valencia [Informe institucional, Institución Universitaria Bellas Artes del Valle del Cauca].

Concina, E. (2019). The role of metacognitive skills in music learning and performing: Theoretical features and educational implications. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 1583. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01583>.

De Queiroz, D., López-Íñiguez, G., & Foletto, C. (2024). Investigating if and how string teachers instruct and support the self-regulation of students' practice in online lessons. *Research Studies in Music Education*. <https://doi.org/10.1177/1321103x241264943>.

Flores-Covarrubias, M. (2024). Enseñanza musical instrumental. *Magotzi. Boletín Científico de Artes del IA*, 12(24), 19–24. <https://doi.org/10.29057/ia.v12i24.12623>.

Hatfield, J., Halvari, H., & Lemyre, P. (2017). Instrumental practice in the contemporary music academy: A three-phase cycle of self-regulated learning in music students. *Musicae Scientiae*, 21(3), 316–337. <https://doi.org/10.1177/1029864916658342>.

Izquierdo, S. A. (2012). La música de cámara como espacio de formación en instrumentistas de cuerda frotada [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Repositorio Institucional Univalle. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1512>.

Jang, S. (2022). Video-based reflective practice (VRP): A practical methodology for reflective practice in music therapy training and clinical supervision. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 22(1). <https://doi.org/10.15845/voices.v22i1.3364>.

López-González, J. A., González-Martín, J., & Muñoz-Muñoz, J. R. (2021). Intervenciones psicoeducativas aplicadas a la pedagogía musical: Autorregulación, mindfulness y mejora del estudio instrumental. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 61–71.

López-Íñiguez, G., & McPherson, G. (2020). Applying self-regulated learning and self-determination theory to optimize the performance of a concert cellist. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00385>.


McPherson, G., Osborne, M., Evans, P., & Miksza, P. (2019). Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. *Psychology of Music*, 47(1), 18–32. <https://doi.org/10.1177/0305735617731614>.

Merrick, B. (2007). Valuing self-reflection in music performance: An evaluation of self-regulation and strategy development in adolescents. In *Proceedings of the XXIXth Annual Conference: 2–4 July 2007. Music Education Research, Values and Initiatives*. Australian Association for Research in Music Education. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.205776255598592>.

Miguélez, M. M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.

Mikszá, P. (2006). An exploratory investigation of self-regulatory and motivational variables in the music practice of junior high band students. *Contributions to Music Education*, 33(2), 9–26. <http://www.jstor.org/stable/24127206>.

Niño Rojas, V. M. (2019). *Metodología de investigación: Diseño, ejecución e informe*. Ediciones de la U.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .