

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
SUECARIBE**

**LA IMPROVISACIÓN EN EL BOMBARDINO A PARTIR DEL REPERTORIO
TRADICIONAL DE LAS BANDAS DEL DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA:
ESTUDIO PRELIMINAR PARA UNA GUIA DE APRENDIZAJE**

**ANDRÉS HAMID PACHECO TAMAYO
RODIN DOMINGO CARABALLO CAMPO**

**DIRECTOR
Dr. GUILLERMO CARBÓ RONDEROS**

**UNIVERSIDAD DE CORDOBA
MONTERÍA
2011**

Nota de Aceptación



Presidente del jurado

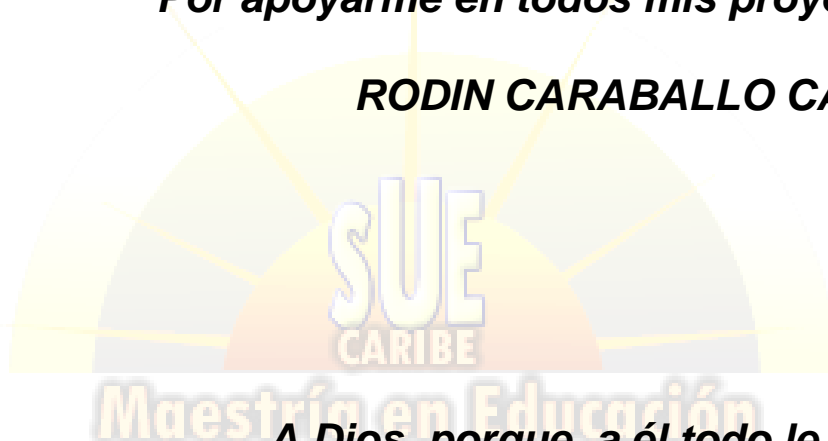
Jurado

Jurado

DEDICATORIA

***A Dios, porque a él todo le debo.
A mi esposa, por su amor y apoyo incondicional
hacia todos mis sueños.
A mi madre, padre y hermanos,
Por apoyarme en todos mis proyectos.***

RODIN CARABALLO CAMPO



***A Dios, porque a él todo le debo.
A mi esposa y a mi hija por su amor,
Comprensión y apoyo en todo momento.
A mis padres y hermanos, por estar siempre a mi lado.***

ANDRÉS PACHECO TAMAYO

AGRADECIMIENTOS

Los titulares de este proyecto expresan sus agradecimientos sinceros a:

A los integrantes de las bandas folclóricas del Departamento de Córdoba:

Banda María Varilla de San Pelayo

Banda 13 de Enero de Canalete

Banda 19 de Marzo de Laguneta

Banda Nueva esperanza de Mangelito

A los intérpretes solistas de Bombardino:

Rafael Sáenz Vidal, Hernán Contreras Mestra, José Julián Castilla Araujo y

Julio Hernán Hoyos Teherán

A todos los docentes de la Maestría en Educación por compartir con nosotros sus valiosos conocimientos.

Al Licenciado en Educación Artística-Música Edilson Vergara por su valiosa colaboración en este trabajo.

A William Fortich por sus valiosos aportes en los orígenes del Porro

A Guillermo Carbó Ronderos por sus Asesorías metodológicas y musicales

A SUE Caribe y A la Universidad de Córdoba por permitirnos cualificarnos en la Maestría en Educación

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1 PROBLEMA	11
1.1 Planteamiento del Problema	11
1.2 Formulación del Problema	12
2 OBJETIVOS	13
2.1 Objetivo General	13
2.2 Objetivos Específicos	13
3 JUSTIFICACIÓN	14
4 MARCO REFERENCIAL	16
4.1 Estado del arte de la investigación	16
5 REFERENTES TEÓRICOS	31
5.1 Pedagogía Musical.	31
5.2 Una aproximación al concepto de Improvisación	35
5.3 Reflexiones teóricas sobre la didáctica de la improvisación	41
5.4 Referentes conceptuales del Porro.....	44
5.4.1 Orígenes del Porro.....	44
5.4.2 Porro Palitiao y Porro Tapao.....	46
5.4.3 Fandango	47
5.4.4 Identidad y riqueza del Porro y del Fandango	47
5.4.5 Estado actual del Porro.....	48
6 REFERENTE LEGAL	49
6.1 Ley General de Cultura	49
6.2 Constitución Política de Colombia 1991	53
7 METODOLOGIA	55
7.1 Población y Muestra	55
7.1.1 Población.....	55
7.1.2 Muestra.....	55
7.1.3 Muestreo.....	56
7.1.4 Fase de transcripción.....	57
7.2 Categorías empleadas en el análisis musical	58
7.3 Definición de categorías del análisis musical.....	58
8 ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	59
8.1 Análisis Rítmico	59
8.1.1 Género Porro	59
8.1.2 Género Fandango	61
8.2 Análisis Melódico.....	62
8.2.1 Rango Melódico	62
8.2.2 Notas Vecinas.....	69
8.2.3 Doble Cromatismo	71
8.2.4 Anticipación	74
8.2.5 Retardo	76
8.2.6 Secuencia o Imitación (Sec.).....	78

8.2.7	Recurrencia Motívica (R.M.)	80
8.2.8	Situaciones de Arpeggio	83
8.2.9	Relación Escala – Acorde	86
8.3	Análisis Armónico.....	91
9	CONCLUSIONES	92
10	CONSIDERACIONES FINALES PARA LA ELABORACIÓN DE UNA GUÍA DE APRENDIZAJE DE LA IMPROVISACIÓN A PARTIR DEL REPERTORIO TRADICIONAL DE LAS BANDAS DE CÓRDOBA	95
11	BIBLIOGRAFÍA	98
	ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.



RESUMEN.

El trabajo de investigación *La Improvisación en el Bombardino a partir del Repertorio Tradicional de las Bandas del Departamento de Córdoba: Estudio Preliminar para una Guía de Aprendizaje* tuvo como objetivo analizar las principales características de la improvisación realizada por intérpretes de bombardino, en los géneros Porro y Fandango, de las bandas tradicionales del departamento de Córdoba para la sistematización de elementos orientadores en el desarrollo de esta habilidad, donde la improvisación pone de manifiesto la pericia, habilidad y estilo de los intérpretes. Este estudio se realizó desde un enfoque cualitativo – interpretativo, con una población conformada por músicos empíricos intérpretes de bombardino de las bandas folclóricas del departamento. Para la muestra fueron seleccionados cuatro intérpretes de diferentes bandas reconocidas. El análisis de resultados se hizo desde tres categorías: análisis rítmico, análisis melódico y análisis armónico. Dentro de los resultados más importantes encontramos que los factores recurrentes en las improvisaciones de los bombardinistas están la utilización de notas del acorde, notas vecinas, doble cromatismo, anticipaciones, utilización de escalas, secuencias melódicas y la recurrencia motivica.

Palabras clave: Improvisación, Porro, Fandango Ritmo, Melodía y didáctica de la improvisación.

ABSTRACT

The research work in the euphonium improvisation from the traditional repertoire of the bands of Córdoba: preliminary study for a tutorial aimed at precisely defining such features within the improvisation process. the cultural environment of the derived forms of the genres Porro and Fandango highlights the expertise, skill and style of the performer. Therefore, this study was conducted from a qualitative - interpretive approach, with a population made up of empirical euphonium performers in folk bands of the department. The samples were taken out four well know performers in the region. The examinations of the results were made up from three categories: rhythmic, melodic and harmonic analysis. Among the key findings in this type of improvisation are: the use of chord notes, neighboring notes, double chromatism, anticipations, use of scales and melodic sequences motivic recurrence.

Keywords: Improvisation, porro, fandango rhythm, melody and improvisation teaching.

INTRODUCCIÓN

El arte y la cultura como actividades distintivas de los seres humanos, son testimonio de la identidad de los pueblos. La música por su parte, es una manifestación capaz de integrar un gran número de aspectos culturales y sociales, sin la cual sería imposible estimular en gran parte, el desarrollo de la inteligencia emocional, las habilidades comunicativas, el razonamiento lógico y las competencias afectivas, expresivas y cognitivas entre otras; al tiempo que construye rutinas de entrenamiento y aprendizaje práctico, exigiendo en sus practicantes mucha disciplina.

La música permite identificar características particulares de las comunidades, por lo que terminan siendo elementos decisivos dentro de la identidad de los pueblos. En este caso, la región cordobesa tiene en su acervo musical ritmos como el Porro y el Fandango, los cuales además de servir para el disfrute y el goce de los habitantes de esta región, son elementos esenciales en la configuración de una identidad que está arraigada en las prácticas culturales de sus ancestros.

La herencia artística de Córdoba se refleja en la música de bandas de la región, la cual ha sido practicada y desarrollada por personas que la alternan con otras actividades distintas a la música, para garantizar su sustento personal y familiar. La música se convierte de esta forma, tanto en disfrute como en fuente de ingresos económicos para unos. Otros por su parte, ven la música como una opción de vida. Todas estas personas, hacedoras del legado musical del departamento de Córdoba, han contribuido en poner esta cultura en el estatus en que se encuentra hoy en día. Lo que ha hecho posible despertar el interés de propios y extraños por conocer más a fondo, una de las más hermosas riquezas: la música.

Los procesos formativos musicales de la región, que por largos años carecieron de formalidades académicas, se han visto actualmente influenciados por el rigor de modelos pedagógicos impartidos en grandes escuelas del mundo, lo que ha permitido un auge en el fortalecimiento de diferentes técnicas musicales foráneas. Caso contrario ha ocurrido con los procesos que se han adelantado con las músicas del departamento, restándole importancia al conocimiento, enseñanza y difusión de las mismas, e ignorando que éstas hacen parte esencial en los procesos de formación musical de la región.

Tomando en consideración que en el entorno cultural inmediato los estudiantes universitarios de la región encuentran, en las formas musicales derivadas de los géneros Porro y Fandango, los elementos fundamentales para el proceso de aprendizaje significativo; posibilitando de paso, desarrollar prácticas docentes en el campo de la música, al tiempo que se fortalece el sentido de pertenencia hacia esta región, participando en la conservación del patrimonio cultural regional.

Las formas de interpretación de estos ritmos tradicionales de la música de la región, ha exigido, tradicionalmente, la improvisación que pone de manifiesto la pericia, habilidad y estilo de los intérpretes. Entre los instrumentos protagónicos en la improvisación de esta música se destaca el bombardino (algunas veces escrito *eufonium* o *euphonium*) instrumento de viento metal que cumple funciones de *backgrounds* rítmico-melódicos.

1 PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

La sub-región de las sabanas de Córdoba en el Caribe colombiano, se caracteriza por tener una variedad de expresiones artísticas y musicales dentro de la cuales se destacan el Porro y Fandango, géneros musicales interpretados por las bandas tradicionales de esta región. En tal entorno se crea la necesidad investigativa del estudio y análisis musical de los intérpretes del Bombardino; instrumento que influye en el desarrollo de la identidad de los músicos de la región a través de las características técnicas que este instrumento ofrece y de las posibilidades improvisatorias e importancia que tiene dentro de las bandas tradicionales de la región.

En distintos estudios musicales, particularmente en géneros como el jazz, se han desarrollado diferentes métodos de improvisación; tales trabajos han permitido la consolidación de estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades musicales que aportan avances en el aprendizaje y la enseñanza de la improvisación. Sin embargo, en el contexto formativo y cultural cordobés, no se cuenta con estos métodos que se sustenten en el análisis de la música de las bandas tradicionales; por tal razón, en el proceso de formación musical de los intérpretes de la región se toman métodos de otros contextos culturales y musicales, sistematizados a partir del estudio del análisis de sus músicas, como referencia para la improvisación, lo cual deja de lado las características improvisatorias propias de sus intérpretes.

Bien es sabido en el ámbito de la pedagogía musical, que en las actuales circunstancias de globalización, la educación está llamada a respaldar los procesos de conservación de las tradiciones musicales vernáculas.

Las exigencias actuales en la formación artística y en la educación superior, se orientan a que los educandos desarrollen competencias; entendidas éstas como un saber hacer con un saber, en un contexto y con una carga axiológica determinada. Teniendo esto presente, surge la necesidad de observar y revisar la experticia improvisadora de los instrumentistas del bombardino que forman parte de las bandas folclóricas tradicionales, con el propósito de organizar y proponer un análisis de los elementos más trascendentales de sus improvisaciones, para propiciar el desarrollo de éstas como habilidades que debería tener todo instrumentista.

A razón de las necesidades señaladas anteriormente, esta investigación pretende analizar las características improvisatorias existentes en los intérpretes de Porro y Fandango en el bombardino de las bandas musicales de la región, con la intención de consolidar elementos que permitan reflexionar y proponer, en estudios posteriores, herramientas metodológicas que propicien la enseñanza de dicha competencia musical, en y desde los géneros propios.

Maestría en Educación

1.2 Formulación del Problema

¿Cuáles son las principales características de la improvisación realizada por los instrumentistas de bombardino, en los géneros Porro y Fandango, de las bandas tradicionales del departamento de Córdoba?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Analizar las principales características de la improvisación realizada por instrumentistas de bombardino, en los géneros Porro y Fandango, de las bandas tradicionales del departamento de Córdoba para la sistematización de elementos orientadores en el desarrollo de esta habilidad.

2.2 Objetivos Específicos

- Analizar el fenómeno de la improvisación en la interpretación musical de los bombardinistas de bandas tradicionales del departamento de Córdoba como forma de aproximación a la enseñanza de ésta.
- Interpretar fenómenos comunes de las improvisaciones de los bombardinistas de bandas tradicionales del departamento de Córdoba, a partir de la recolección de datos de una muestra representativa como base para el análisis y la comprensión de la improvisación.
- Sistematizar los resultados del análisis de las improvisaciones de los bombardinistas del departamento de Córdoba en los géneros Porro y Fandango, interpretados por bandas tradicionales, mediante transcripción musical para su utilización con fines pedagógicos y didácticos.

3 JUSTIFICACIÓN

La tarea investigativa provee soluciones a las necesidades del hombre, es así como en el campo educativo permite proponer nuevos modos de hacer en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La cultura por su parte, se puede entender como el conjunto de actividades y prácticas que el hombre ha heredado por tradición. La música es una de esas actividades; por tanto, su estudio y comprensión dentro del proceso de formación humano permite entender su influencia en el proceso de formación y conformación de sociedades como factores de identidad.

Ha sido gracias a la tarea de la reflexión humana, en conjunto con los procesos educativos, que muchas de las manifestaciones culturales han permanecido vigentes a través del tiempo. El Porro y el Fandango, por su parte, como manifestaciones culturales de las comunidades del departamento de Córdoba, necesitan ser pensados, reflexionados y analizados para garantizar que permanezcan, se conserven, divulguen y por qué no, evolucionen. Esto puede lograrse a través de procesos de formación diseñados para tal propósito, sin olvidar que esta tarea de organización y formulación de estrategias metodológicas, no debe desconocer la tradición; muy por el contrario debe realizar un esfuerzo por integrarla de la manera más eficiente a los procesos educativos.

Desde esta perspectiva, el Porro y el Fandango, en conjunto con las improvisaciones de sus intérpretes, pueden ser tenidos como facilitadores didácticos en el fortalecimiento del proceso enseñanza- aprendizaje de la música; ya que gracias a su riqueza y estructura rítmica, permiten que dicho proceso se haga de manera amena, para que los individuos reconozcan con mayor facilidad todo aquello que pertenece o se relaciona con su entorno inmediato, o aquello que, sin pertenecer a él, necesariamente de una u otra manera se pueda asociar gracias a la cercanía cultural con éste. En el

aprendizaje de la música esta facilidad de identificación con lo propio debe ser aprovechada en el rediseño curricular de los programas musicales para estudiantes. En este sentido, estos programas deben tener en cuenta el contexto socio-cultural de los estudiantes, facilitando así, la apropiación de los géneros de la región para posibilitar a partir de nuevas propuestas didáctico-musicales un aprendizaje significativo que permita que la riqueza cultural del departamento tenga un legado duradero en el tiempo y proyectarla a otros entornos. Por tal motivo, el análisis de las características improvisatorias de los intérpretes de Bombardino de las bandas tradicionales del Departamento de Córdoba en los géneros Porro y Fandango resulta pertinente ya que en la actualidad no se conoce una investigación que permita describir y sistematizar las particularidades utilizadas por estos músicos para que sean la base para nuevos estudios.

Este estudio es una contribución para el diseño de una propuesta didáctica que ayude al desarrollo de las habilidades para la improvisación en los diferentes instrumentos melódicos, a partir del estudio en los intérpretes de Bombardino de las bandas tradicionales de Córdoba.

4 MARCO REFERENCIAL

4.1 Estado del arte de la investigación

La línea de estudios musicales ha sido objeto de investigaciones a nivel mundial. En lo que atañe al desarrollo de procesos educativos en el campo de la música, ha habido investigaciones que relacionan esta línea con las categorías de formación musical e improvisación. Teniendo en cuenta lo anterior, se pretende en este trabajo analizar los efectos de la improvisación en el bombardino a partir del repertorio tradicional de las bandas de Córdoba, con el propósito de cimentar las bases para futuras propuestas de aprendizaje en esta área. En este sentido, para efectos del presente estudio se adelantó una revisión en los contextos universal, regional y local de las investigaciones que vincularan los elementos anteriormente señalados.

En el contexto universal, básicamente el contexto europeo, Molina (2006), publica en Barcelona, los resultados de la investigación: ***Análisis, Improvisación e Interpretación***, donde hace una reflexión teórica sobre los elementos relacionados con las tres categorías señaladas en el título del trabajo. La principal preocupación de esta propuesta se asocia con la formación de intérpretes en los centros dedicados a la enseñanza de la música a nivel profesional, en donde la gran dedicación a la técnica de la interpretación por parte de los profesores de instrumento acaba quedándose hueca y sin sentido ante la habitual falta de conocimientos, y de preocupación por obtenerlos.

De esta manera, Molina (2006) expone una reflexión comparativa de los vínculos del lenguaje hablado y del teatro. En definitiva, se plantean tres hipotéticos tipos de interpretación, desde los cuales se debe fundamentar la formación musical en los centros profesionales, con motivo de profesionalizar el ejercicio musical a partir de la fundamentación en su enseñanza; tales

orientaciones hipotéticas de la interpretación se relacionan con : primero, la que se deriva de la lectura de signos y la imitación; segunda, la que se deriva del análisis profundo del texto; y tercero, la que se deriva del desarrollo de la capacidad de hablar espontáneamente (improvisación).

Sobre esta última hipótesis vale la pena reflexionar en torno a los hallazgos de este trabajo, pero también sobre las orientaciones teóricas que fundamentaron los resultados, tal como se presentaron; los cuales, sin lugar a dudas, dan valor a los fines didácticos del presente estudio, donde el ejercicio de análisis interpretativo cobra valor en el fundamento que sustente dichas prácticas con motivo de hacerlas vigentes en los planes de enseñanza de los escenarios de formación musical.

En un trabajo anterior en el campo investigativo de la formación musical, específicamente en la categoría de improvisación, Molina (1994) da a conocer en Madrid, los resultados de su investigación ***“La Improvisación Aportaciones Pedagógicas a la Enseñanza Musical”***.

En este trabajo se plantea el concepto de Improvisación, el cual, a la luz de Molina (1994), contiene unos defectos de principio que conviene subsanar. El primero asociado con el terreno musical, donde siempre se han alabado las condiciones especialísimas de aquellos intérpretes-creadores que eran capaces de, haciendo uso de una inspiración casi divina, crear en directo y sin preparación una obra de variables dimensiones y características.

Para efectos de ejemplificación, se mencionan los prodigios de Bach y Mozart y los alardes virtuosísimos de Chopin y Liszt. No con la intención de desmitificar a dichos clásicos, sino para comprender el concepto de improvisación, que, de acuerdo con estos principios, se entiende como una competencia de saberse expresar correctamente en el lenguaje musical con un instrumento. No sólo es lógico que el músico sepa expresarse en un instrumento, sino que no tiene

ningún sentido lo contrario, es decir, que no sepa tocar más que aquello que está escrito en una partitura. De esta manera se entiende la necesidad de la interpretación en la formación musical, en el sentido del desarrollo de la creatividad, factor vital en la interpretación musical, y por tanto en la enseñanza de la música.

Este mismo año, Molina (1994), da a conocer su propuesta investigativa ***“La Improvisación, Nueva Metodología de Enseñanza Musical”***. En este estudio, de carácter teórico, se plantea la enseñanza de la Música como un arte por excelencia y la paradójica ausencia de exigencias creadoras en los métodos de enseñanza, tanto instrumental como teórica. Lo que muestra, desde esta visión, es que los músicos se forman a espaldas de cualquier indicio de creatividad. La inmensa mayoría son exclusivamente intérpretes con gran capacidad tecnomecánica y en algunos casos con una intuición natural fuera de lo común.

En síntesis, el trabajo, reflexiona sobre los esquemas repetitivos tradicionales que fundamentan los planes de estudio y los modelos de formación musical, lo cual debe permearse tanto teórica como didácticamente por modelos de improvisación que den cuenta del verdadero arte musical.

Del mismo modo, Molina (1998), en su investigación ***“La Improvisación y el Lenguaje Musical”*** presenta, en forma de diálogo, el concepto de improvisación, visto como la esencia misma de la educación musical y no un complemento más o menos necesario en la formación del músico. Improvisar es hablar musicalmente controlando el lenguaje y por tanto diremos que se sabe hablar música cuando se consigue acceder a la expresión de mensajes de mayor o menor complejidad. Es necesaria una sistemática aportación metodológica del funcionamiento interno del lenguaje ya que el desarrollo creativo no puede basarse exclusivamente en la intuición, la inspiración o el talento personal; la metodología tendrá como objetivo no sólo la lectura e

interpretación de partituras ajenas, sino también y sobre todo, el uso personal del lenguaje musical, entendido como la improvisación.

De esta manera, esta investigación se va a convertir en el soporte teórico de los estudios de improvisación en el campo de la música con fines didácticos y curriculares.

Del mismo modo, Molina (1999) publica en Bilbao, los resultados del estudio ***“Creatividad e Improvisación en la Enseñanza Reglada”***. Este trabajo, por su parte, se centra en la exposición y reflexión de conceptos tradicionales en el campo de la formación musical en contraste con propuestas novedosas para fundamentar la construcción de una didáctica musical que gira alrededor de la improvisación, develando valores pedagógicos en el campo musical. En términos generales se entiende que improvisar es inventar cualquier música directamente en un instrumento, sea libremente o siguiendo algún tipo de esquema.

Desde esta perspectiva, en la formación musical, alineada con el concepto de improvisación, prima la visión creativa y el talento natural del intérprete. Este concepto preestablecido de improvisación como actividad derivada, casi exclusivamente, de la imaginación o la intuición conduce a aplicaciones pedagógicas generales en el campo de la formación musical.

Asimismo, Molina (2005), en el trabajo ***“Funcionamiento, Objetivos y Resultados de la Metodología IEM”***. Reflexiona sobre una propuesta metodológica en el campo de la formación musical, en primer lugar se aclara el concepto IEM (Instituto de Educación Musical), el cual es una Asociación sin ánimo de lucro fundada el 26 de Diciembre de 1997. Esta Asociación está formada por un heterogéneo y nutrido número de profesores procedentes de toda España y centra sus esfuerzos en promover y potenciar un renovador

Sistema para el aprendizaje y la enseñanza de la música, al que llamamos “La Improvisación como Sistema Pedagógico”.

Desde la anterior perspectiva, la improvisación se concibe como un constructo teórico que fundamenta el diseño curricular de la formación musical, en este sentido, el concepto de currículo, visto desde la visión de la improvisación, implica la reflexión sobre la interpretación libre pero sistemática y reflexiva. Así, la Metodología IEM se perfila como una nueva forma de afrontar la enseñanza musical en cualquiera de sus niveles y especialidades, teniendo a la improvisación como fundamento didáctico y curricular.

Esta metodología que propone un Sistema Integral de Educación Musical dirigido a la enseñanza de todos los instrumentos y materias desde sus inicios hasta sus más altos niveles, se basa en:

- El análisis (que nos sirve para proporcionar conocimientos)
- La improvisación (que la utilizamos para potenciar la práctica y la interpretación a partir del análisis)

Ese mismo año, un estudio titulado **“Estudios de Chopin, análisis y sistema de trabajo”**. Molina (2005), en relación con la propuesta antes citada, presenta el conjunto de los estudios de Chopin como una propuesta didáctica de la enseñanza del piano desde el concepto de improvisación, dentro de las principales conclusiones de este estudio se evidencia el gran aporte de este modelo de interpretación con fundamento en el ejercicio improvisado, desde una perspectiva clásica.

En esta misma ruta, Emilio Molina continúa haciendo aportaciones en el campo de investigación en la línea formación musical, desde la categoría de la improvisación. De esta manera en el año 2009, publica su trabajo **“La improvisación y el análisis como herramientas de creación musical en una**

orquesta de jóvenes. Improvisación grupal controlada mediante estructuras armónicas y desarrollo de motivos melódicos”.

El anterior es un estudio, que tomó como muestra una orquesta conformada por más de 50 componentes, integrada por alumnos de nivel medio, forma parte de un encuentro para hacer música en común, basada en la improvisación controlada como método de aprendizaje y de práctica musical. Se trabajan todos los elementos del lenguaje musical (formales, armónicos, melódicos y rítmicos) desarrollando la creatividad, la memoria, la concentración y la audición, como competencias musicales.

En este trabajo Molina (2009), demuestra que la incidencia en el alumno que participa en este tipo de actividades creativas dirigidas por un entramado de conocimientos, no es algo definido completamente. Sin embargo, es posible arriesgar la sensación de que el alumno se siente más músico, más en posesión de conocimientos del lenguaje, percibe que controla más lo que hace y esto le aporta seguridad en su relación con la música. Por otra parte, la creatividad aporta satisfacción y disfrute personal, difícilmente evaluable por la cantidad de variables de circunstancias personales que conlleva.

Por lo anterior, el autor plantea unas propuestas para la formación musical totalmente pertinentes para el presente estudio. Teniendo en cuenta que la improvisación es una herramienta de desarrollo de creatividad y motivación de un valor que no es necesario demostrar ahora. Sin embargo la improvisación que se muestra en esta actividad es una improvisación controlada. Es decir los elementos morfosintácticos musicales y los conceptos de teoría están avalando el resultado y dando un interés especial a la formación de los alumnos.

Por tanto, y de acuerdo anterior, se plantean las siguientes propuestas:

- Incluir el análisis como herramienta pedagógica dentro de la clase instrumental, tanto en la clase individual como en la colectiva.
- Incluir del mismo modo la creación controlada como herramienta pedagógica.
- Introducir elementos de armonía lo antes posible en la formación de los alumnos
- Extraer elementos de trabajo de las propias obras de repertorio.
- Apoyar el estudio de la técnica instrumental en el estudio de los elementos del lenguaje

De otro lado, Epelde (2009), investigador de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Granada, en el año 2009 presenta los resultados de la investigación ***“Importancia de improvisación y acompañamiento musicales para su aplicación en primaria”***, donde reflexiona sobre la función primordial ante la sociedad, que tienen las universidades, esto es: formar especialistas en virtud de los cambios sociales, económicos, políticos... que suceden a lo largo de los años, misión que han de cumplir mejorando siempre la calidad en la formación de sus alumnos.

La principal conclusión de este trabajo asocia los procesos de La creatividad, improvisación y acompañamiento armónico de canciones, con las posibilidades que estos procesos tienen para facilitar considerablemente la labor del maestro de música en el aula de primaria, lo cual se constituye en una mirada a la competencia creativa de los niños desde la improvisación musical, lo cual implica el desarrollo de estas capacidades en la formación profesional.

Recientemente, Peñalver (2010), dio a conocer su investigación ***“La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular básico para el área de música de la educación secundaria obligatoria”*** donde plantea que los temas transversales en el ámbito educativo no representan contenidos

paralelos a los específicos de la materia, son valores que deben introducirse de modo implícito en la práctica docente, deben estar vinculados a la realidad social y suponen una estrecha relación entre el centro educativo y el entorno.

Para Peñalver (2010), En la enseñanza de la música deben fundamentarse las relaciones de diálogo, de paz y armonía, a partir del siguiente interrogante ¿Cómo influyen los temas transversales en los contenidos específicos del área de música y cómo la improvisación musical potencia su enseñanza-aprendizaje, constituyendo una estrategia metodológica y un recurso eficaz y viable? Estamos hablando, desde este aporte, de un nuevo elemento en la investigación sobre enseñanza de la música desde la categoría de la improvisación, estamos hablando de la improvisación, no como competencia fundamental, sino como estrategia metodológica y línea transversal de la enseñanza de la música.

La última de las investigaciones relevantes, revisadas en el contexto europeo, fue la realizada por Moreno (2010). **“la música carranguera. Análisis musical”**, este trabajo es relevante en la medida que es un referente sustancial para este estudio puesto que representa un modelo de análisis de la improvisación en la formación musical.

De esta manera, Moreno (2010) aclara que los trabajos escritos conocidos sobre la música carranguera en la mayoría de los casos adolecen de crasos errores musicales y no corresponden a su actualidad musical, analizándola en su mayoría, como un hecho naciente y no como un desarrollado género musical.

La melodía, el ritmo y la armonía carranguera son el resultado de la imaginación compositiva de sus creadores, las cuales desde sus primeros esbozos, están cargadas con todo el sentir, la cotidianidad y el vivir, no solo de cada uno de ellos, sino de una cultura arraigada en los campos de Colombia.

Situación que ocurre en iguales condiciones con las música tradicional del departamento de Córdoba, lo que permite confirmar el valor de la improvisación en el campo musical de la región, y por ende en los elementos educativos de la misma, tales como currículo, didáctica, metodología y competencias.

En el contexto latinoamericano, también se ha investigado en el campo de la formación musical, específicamente en la relación de la formación musical con la improvisación, en Costa Rica por ejemplo, Arguedas (2005), dio a conocer la investigación ***“La improvisación musical y el currículo escolar”***, donde se mostró la improvisación musical como una herramienta educativa polivalente que facilita el desarrollo de la capacidad expresiva de los niños, al establecer correlaciones entre la música y otros lenguajes del currículo escolar.

De esta manera se comprende en conclusión, que hacer música mediante la improvisación implica la intervención del cuerpo entero, el equilibrio, la coordinación audio-visual-corporal y el establecimiento de combinaciones espacio-temporales. Así, se desarrolla la improvisación utilizando el cuerpo como instrumento importante, motivándose además otros aspectos significativos como son la atención, la sana convivencia en sociedad y, en gran medida, la capacidad heurística del individuo.

En esta misma línea, Terrazas (2006) en su trabajo investigativo ***“La improvisación y la enseñanza de la técnica contemporánea en la flauta transversa”***, realizado en México, concluye que las maneras en las que la improvisación puede enriquecer la experiencia de la educación musical son muchas y de muy diversa índole. El juego y la experimentación con el sonido mismo, como cimientos de una profunda relación con el instrumento o la voz, son maneras de practicar la improvisación de particular relevancia para la música contemporánea (Globokar, 1982; Gainza, 1995).

A través de esta práctica, el músico en formación, desarrolla habilidades que constituyen una plataforma de gran importancia para el desarrollo de sus capacidades expresivas. Es mediante la exploración e investigación de los materiales sonoros como se llega a experimentar o interpretar creativamente y a conceptualizar o componer la música. La improvisación puede tener un lugar fundamental en este proceso, pues es explorativa por naturaleza (Gainza, 1983).

Para comprender el funcionamiento de la improvisación, esta investigación se fundamenta en Azzara (1993) quien señala que la improvisación es una manifestación del pensamiento musical. Improvisación quiere decir que el individuo ha internalizado un vocabulario musical y es capaz de entender y expresar ideas musicales espontáneamente.

Terrazas (2006), en conclusión, plantea que, a partir del estudio de la improvisación con elementos de la técnica contemporánea de la flauta, la persona desarrolla habilidades en el pensamiento a partir de elementos previamente internalizados, acercando esta improvisación a la manera como este se comunica en su vivir cotidiano.

De igual manera, en México, Cañada (2009), profesor de improvisación en el Instituto de Educación Musical (IEM), y de piano en la Escuela de Música Creativa (EMC), en su investigación ***“Música Creativa a través de la Improvisación”*** reflexiona frente a los sistemas de enseñanza de la música, que actualmente están en vigor y plantea una propuesta pedagógica, que tiene su eje y su coherencia en la creatividad y la improvisación como elementos fundamentales del proceso educativo.

De esta manera, la participación activa del alumno en el proceso de enseñanza y el uso práctico de su instrumento, derivado del control de los elementos del lenguaje musical (improvisación), proporcionan unos objetivos que tienen

validez en la nueva situación de la enseñanza musical, tanto en los niveles *amateur*, como en los profesionales.

De esta manera, se mantiene el enfoque de la orientación de la formación musical en y desde la improvisación, como habilidad provisional vital en la interpretación y por ende en la enseñanza de la música, en todos los contextos y niveles.

Ya en Sur América, Martínez y Pérez (2008), presentan su propuesta pedagógica e investigativa sobre ***“La Improvisación en el Jazz”*** en la Universidad Nacional De La Plata (Argentina). Se plantea en este trabajo que históricamente la improvisación ha sido relegada a un segundo plano, tanto en lo referente a estudios musicológicos y teóricos, como en el plano práctico de la enseñanza formal del músico.

Estas reflexiones se respaldaron en los aportes de Nettl y Russell, quienes vinculan el proceso de interpretación con, por una parte, la valoración social que se hace de la improvisación en occidente y por otra, con la progresiva especialización que experimentó la formación profesional del músico en el transcurso del Siglo XX (instrumentista, compositor, director de orquesta, etc.),

Lo anterior muestra como se ha descuidado el desarrollo de ciertas habilidades que nos brinda el estudio de la improvisación, siendo que, para Martínez y Pérez (2008) en conclusión, la improvisación demanda en un mismo instante, un conjunto de habilidades tales como: la audición, la ejecución, el análisis y la composición. En la práctica integral de estas habilidades, se desarrolla una mejor audición y representación interna de la música y distintos tipos de memoria (simbólica y aural, además de visual o motora).

Finalmente, en Colombia también se han adelantado estudios de investigación sobre improvisación y formación musical, de los cuales se reflexionará en este apartado de la investigación, con miras a dar cuenta del estado del arte en este

campo, pero también para contrastar teórica y metodológicamente la presente propuesta.

En primer lugar es pertinente la revisión del trabajo de investigación ***“método de improvisación en el pasillo de la región andina colombiana”***, Montalvo (2006). Este trabajo tuvo como objetivo estimular un estudio conciente y concienzudo de la improvisación en el pasillo, género musical Colombiano tradicionalmente no improvisado; para esto tomó como punto de partida el análisis de los elementos musicales del Pasillo de la región Andina

En el contexto de esta investigación, la improvisación es tenida como un proceso espontáneo que puede tener como punto de partida pautas basadas en modelos rítmicos, melódicos o armónicos. Su objetivo es que dichos modelos conserven la sonoridad del Pasillo de la Región Andina Colombiana y que el proceso de Improvisación sea tratado aplicando conceptos y herramientas que son empleadas en el jazz.

Cabe anotar, como se mencionó, que la improvisación en el pasillo andino no tiene una destacada importancia. Para el desarrollo de dicha improvisación el autor se centra en obras interpretadas en dicho género, haciendo de estas un análisis Rítmico, Melódico y Armónico en el cual describe elementos utilizados como son: notas de acorde, tensiones, grados pertenecientes a la escala, cromatismos, bordaduras, frases, motivos, acordes, células rítmicas entre otros.

Por otro lado, Quintero (2007), adelanta un trabajo investigativo titulado ***“La danza y el pasillo chocoano, conceptos de improvisación en el conjunto de chirimías aplicables al piano jazz”***, con el objetivo de caracterizar algunos aspectos de la música chocoana, la cual contempla un universo más amplio en sí misma, para articularlos con el lenguaje del jazz y otras expresiones populares urbanas, con las que el autor tuvo experiencia.

A través de la investigación se encuentran puntos en común con otras expresiones artísticas como el jazz, la ópera, el abozao, la música negra y el Porro que, pese a estar generadas en entornos diferentes, muchas veces antagónicos, terminan por integrarse en el marco de la vivencia musical.

Este análisis se realizó a partir de transcripciones de obras musicales y está centrado en el lenguaje de las improvisaciones interpretadas por los grupos de chirimías, utilizando los géneros o aires musicales danza y pasillo. En dicho análisis se hizo una descripción de la forma y estructura de la parte rítmica, (incluyendo la armonía y melodía) de cada uno de los instrumentos melódicos que intervienen en la conformación de los grupos de cada género o aire musical antes mencionado.

En definitiva, el autor reconoce las diferencias melódicas y armónicas de los ritmos chocoanos, articulando dichas características con ritmos como el Jazz a partir de la improvisación como habilidad musical universal.

En esta misma línea, Sánchez (2008), también hace su aporte investigativo, con el trabajo ***“Música popular campesina. Usos sociales, incursión en escenarios escolares y apropiación por los niños y niñas: la propuesta musical de Velosa y Los Carrangueros”***

En esta investigación, Sánchez (2008), presenta un análisis de la música popular tradicional campesina o “Carranguera”, en relación con su génesis, desarrollo e incursión en escenarios escolares, los usos posibles y la apropiación que de ella puede hacerse en tales ámbitos. La investigación se desarrolla a través de dos temáticas generales, La primera busca dar cuenta de los procesos de emergencia, desarrollo y consolidación de esta manifestación musical y la segunda señala las formas como la música carranguera, de manera paulatina, ha venido utilizando procedimientos de incursión en la escuela.

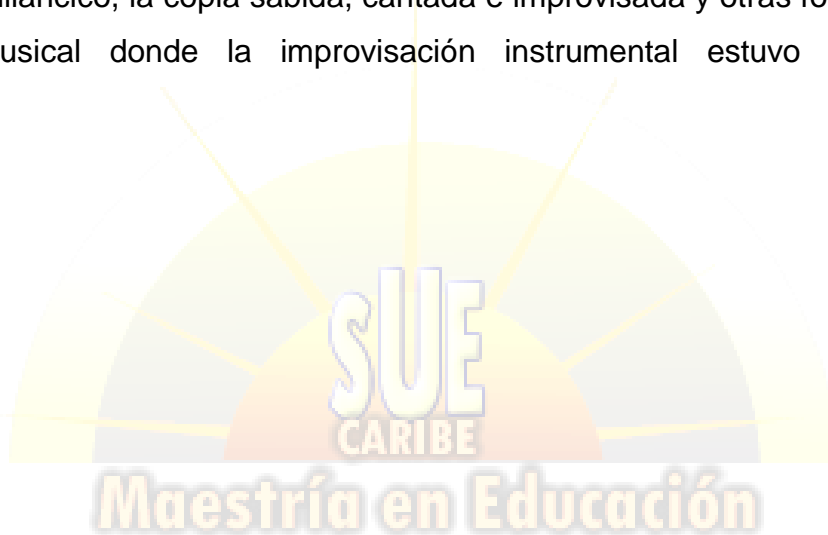
Esta segunda parte implica el análisis del tratamiento que fundamentalmente la producción musical de Velosa brinda a los niños y las niñas, además de los vínculos y relaciones entre la música y la educación, y sus aportes en términos de formación axiológica. En orden a la fundamentación teórica, la propuesta acude a algunos desarrollos todos estos elementos vistos desde las habilidades de improvisación que requiere la interpretación musical de estos géneros.

De otra parte, Betancourt (2009), en su texto ***“Aprendiendo a improvisar”***, hace una reflexión sobre la improvisación desde géneros referentes para los estudios musicales, de esta manera plantea que la improvisación es la esencia del jazz.

Esta premisa, en relación como los géneros propios, nos acerca al interrogante: ¿Cómo aprender a improvisar?, para lo cual argumenta que necesitamos una base de conocimientos y habilidades antes de comenzar, como el dominio de escalas, acordes, progresiones, arpeggios, modos, escalas pentatónicas, patrones rítmicos. Muchos músicos, excelentes lectores y con profundos estudios musicales, no se atreven a improvisar, situación que debe ser un referente en los programas de formación musical en todos los niveles.

Finalmente, en lo relacionado con los estudios que tienen como objetos los ritmos tradicionales, se revisó el trabajo de Sarmiento (2006), ***“influencia de la composición musical en el desarrollo de la música de banda en Colombia”***. En este trabajo se aborda el tema de la funcionalidad social de las bandas en Colombia. Así, Para comprender dicha función en el territorio colombiano, es necesario tener una mirada amplia del panorama musical del país y de sus vecinos, ya que todos compartimos rasgos comunes de una identidad musical producto de la interacción comercial y cultural desde el siglo XVI.

Desde esta perspectiva histórica, Sarmiento llega a la conclusión que durante los siglos XVI, XVII y XVIII, el panorama musical de los antiguos reinos de Nueva España, Nueva Granada y el Virreinato del Perú, así como el que se llevó a cabo en Brasil por parte de la corona Portuguesa, tuvieron rasgos comunes. A lo largo de estos siglos se consolidó una identidad que logró sincretizar varias culturas, viéndose reflejadas en sus manifestaciones culturales tales como las fiestas religiosas como la de Corpus Christi; fiestas populares como el Fandango; y otras tradiciones que incluyen la adopción del aguinaldo o villancico, la copla sabida, cantada e improvisada y otras formas de expresión musical donde la improvisación instrumental estuvo siempre presente.



5 REFERENTES TEÓRICOS

5.1 Pedagogía Musical.

Intentar separar la música de la formación humana, sería apartar del hombre buena parte de su sensibilidad. En efecto, la música no solo se asocia con el ámbito artístico del hombre, muy por el contrario, es un elemento fundamental dentro del campo educativo, en tanto que éste ayuda a dinamizar procesos motrices, rítmicos y cognitivos. En adelante se abordará a los teóricos más importantes, que han entendido la música como un problema dentro del campo educativo, es en esa medida como se pretende entender cada uno de ellos teniendo como base sus aportaciones dentro del campo educativo musical.

Dalcroze (1940), a partir de las observaciones que hacía a sus alumnos descubrió que éstos presentaban movimientos involuntarios de algunas partes del cuerpo, estableciendo con ello, que existía una conexión entre la acústica y el sistema nervioso. Esto le permitió establecer un método para intentar regularizar las reacciones nerviosas en los estudiantes y desarrollar sus reflejos.

El Método de Dalcroze (1940), conocido como *Rítmica Dalcroze*, surge gracias a las enormes lagunas que existían en la educación musical tradicional, que entendía la musicalidad como eminentemente auditiva. Dalcroze entiende que existen otros elementos importantes dentro de la musicalidad y que por tanto, el hombre para alcanzar un acercamiento más preciso a la música, debe llegar a percibirla desde otras esferas distintas a la auditiva, para ello propone experimentar la música física, mental y espiritualmente. La *Rítmica Dalcroze* se propone a partir de la relación conciente entre la mente y el cuerpo superar los

problemas de arritmia de sus estudiantes para que puedan tener total control durante su actividad musical.

Dalcroze desarrollo un sistema específico para poder superar los problemas de arritmia observados en sus alumnos. Para Dalcroze (1940), la formación musical debía basarse en la euritmia (buen ritmo), el solfeo y la improvisación. Con la euritmia el estudiante estaba en la capacidad de ubicarse espacialmente y el cuerpo terminaba convirtiéndose en un instrumento más.

Con el desarrollo del solfeo, Dalcroze (1940), buscaba que sus estudiantes escucharan musicalmente y cantaran afinadamente. No obstante, el solfeo era acompañado de experiencias físicas y auditivas. Finalmente con la improvisación se lograba confirmar lo aprendido por los estudiantes y se estimulaba la concentración y la capacidad para escuchar y estimular la imaginación.

A partir del entendimiento de la música como proceso educativo y no como instrucción, Willems (1978) buscaba dotar a la enseñanza de la música de raíces profundamente humanas que despertara y desarrollara las facultades humanas. La música, dice el autor, contribuye a mejorar la armonía del hombre consigo mismo, a partir de los elementos musicales y los propios de la mentalidad humana. Willems (1978) pretendía despertar y armonizar las facultades de todo ser humano: su vida fisiológica (motriz y sensorial), intuitiva y mental.

Willems (1978) considera que el sonido y el ritmo son anteriores a la música misma. Relaciona los tres elementos musicales fundamentales (ritmo, melodía y armonía) con tres facetas vitales: la fisiológica, la afectiva y la mental, respectivamente. De esta forma el ritmo ayudará al niño y al adulto a encontrar sus energías vitales, instintivas e innatas; la melodía, y la canción como su manifestación más natural, le facilitará el poder de expresar sus estados de

ánimo; y finalmente, la práctica coral, la polifonía y la armonía desarrollarán la inteligencia.

El desarrollo de la sensibilidad auditiva, observa Willems, precede a la musicalidad y al estudio y desarrollo del solfeo, con aquél se motiva también, la sensorialidad (reacción al sonido), la sensibilidad afectiva y emotiva (melodía) y la conciencia mental (armonía). Para alcanzar el desarrollo de la sensibilidad auditiva, Willems utiliza objetos sonoros (juegos de audición, descubrimiento de sonidos), estudia alturas de sonidos, el espacio intratonal, subidas y bajadas de la línea melódica, la sensibilidad a los intervalos, escalas y acordes. Willems no descarta la importancia del ritmo y lo entiende fundamental desde una perspectiva fisiológica. Para Willems el ritmo es innato y lo estudia a través del movimiento corporal (choques sonoros, marcha, carrera, saltos, balanceos, galopes, etc.).

Por su parte, Martenot (1970), ingeniero y compositor francés, busca con su método aunar todos los elementos didácticos para poner la formación musical al servicio de la educación en general. Para Martenot trabajar en el niño el sentido instintivo del ritmo garantiza un proceso óptimo de aprendizaje de la música, por lo que hay que, inicialmente, descartar los conceptos de medida, melodía y armonía.

El método de Martenot (1970), está basado en el desarrollo de la audición interna, desarrollando fundamentalmente el solfeo a partir de actividades como los dictados melódicos, frases expresivas, formaciones tonales y la polifonía.

Para trabajar el solfeo, se parte primero de todo lo vivido a través de una iniciación musical que pretende despertar la musicalidad de las personas. Esta etapa se realiza mediante diversos juegos y propuestas musicales lúdicas en los que se presentan de manera separada el ritmo, la melodía y la armonía. Una vez superada esta etapa, se pasa al estudio del solfeo, de forma que la

escritura y la lectura musicales supongan la memoria de una vivencia musical que integre los conocimientos para expresarse, improvisar, interpretar y componer.

El método de Orff (1975), es un intento definitivo, por adoptar a la escuela primaria de ideas y material racionales para la educación musical de los niños. Abordar ésta empresa ha supuesto una serie de reacciones y revisiones de conceptos y maneras que se habían hecho necesarias ante un replanteamiento de lo que la escuela exigía y precisaba.

La pedagogía musical de Orff (1975), está basada en la actividad, la que origina un contacto con la música desde el primer momento contando con todos sus elementos de ritmo, melodía, armonía y timbre, resultando una música sencilla, original, y elemental que conforma una unidad junto con el lenguaje y el movimiento.

Este método tiene como base los ritmos del lenguaje, siendo la célula generadora del ritmo y de la música la palabra hablada. Por tanto su base la tiene en la triple actividad de la palabra, el sonido y el movimiento. Este método forma a los niños en el aspecto musical de una forma natural y progresiva, mediante el juego y la improvisación de ritmos y melodías. Con esto se logra la inteligencia y ejercitación de posibilidades motrices del cuerpo y la participación activa de los niños mediante la adquisición de un desarrollo del conocimiento gradual.

Para finalizar esta parte nos referimos a Kodaly (1882), quien, junto con Bartok, realizó una renovación lingüística del canto popular y un gran estudio del patrimonio folclórico húngaro.

El papel de Kodaly (1882) en Hungría y también su repercusión internacional han sido más relevantes que el de Bartok (1967) por sus trabajos pedagógicos

y didácticos, por ejemplo, algunos de sus trabajos fueron realizar una labor formativa de su método entre los profesores, crear y fomentar la nueva música culta húngara, publicar cancioneros y material didáctico para Todos los niveles. El elemento principal para Kodaly (1882) es el canto. La voz es el primer y más versátil instrumento musical que demasiadas veces se deja en un segundo plano para utilizar pequeños instrumentos musicales. La práctica del canto es la base de toda la actividad musical porque de ella se deriva toda la enseñanza de la música.

La meta real consiste en hacer cantar al niño perfectamente de oído y a la vista de una partitura. El solfeo es entendido solo como la lectura musical cantada.

Para Kodaly (1882) la canción popular es la lengua materna del niño. La educación musical debe comenzar por ella. El sistema Kodaly utiliza canciones folclóricas ya memorizadas por el alumno puesto que las conoce desde pequeño, y enseña el solfeo reconociéndolo en ellas. Esta innovación provocó y provoca una motivación enorme en el alumno y facilita los mecanismos de aprendizaje.

El solfeo absoluto es la capacidad de cantar cualquier melodía en su clave correspondiente sea cual fuese su sistema modal, tonal o atonal. En el solfeo relativo todas las escalas mayores y menores tienen un mismo orden de todos los tonos y semitonos, llama a la tónica de cualquier escala “DO” o “D”. Este DO es movable, por lo tanto, los diferentes grados de la escala se denominan con sus nombres latinos (RE, MI).

5.2 Una aproximación al concepto de Improvisación

La improvisación es una habilidad que ha acompañado a la música y a la formación musical a lo largo de la historia, según Molina (1998) en el siglo XIX

esta habilidad se centraba para los solistas instrumentales en la cadencia de los conciertos, ello les permitía demostrar sus habilidades personales con un instrumento, de tal modo que cada instrumento de los grupos exigía a un intérprete con habilidades particulares para improvisar y demostrar experticia con el mismo. En este orden, siguieron los pianistas quienes, haciendo uso abundante de la improvisación, ganaban el reconocimiento de las personas. De cualquier modo, en la improvisación, más que en la limitada interpretación, los músicos se consagraban musicalmente.

Para el siglo XX, Molina (2006), sostiene que esta habilidad pasa a ser garante musical de los organistas los cuales mantienen vivo un arte en serio peligro de extinción dentro de la música "clásica". Así, la improvisación adquiere, sin embargo, una revitalización gracias a la música de Jazz, lo anterior, gracias a que en el Jazz se desarrollan dos tipos de técnicas improvisadoras: la que tiene como guía a la línea melódica, aportando continuas variaciones, y la que se basa en unos esquemas armónicos tratados con sorprendente libertad, sin ataduras a ningún otro elemento limitador; frecuentemente encontramos unidas las dos variantes.

A partir de los años 50 surge la necesidad de superar las complejas estructuras, se asiste a una nueva exploración de los medios y de los materiales sonoros. Es la era de los nuevos instrumentos, del uso no convencional de estos, aparecen instrumentos eléctricos y electroacústicos. La cosa se relaja en cuanto a las preocupaciones estructurales y técnicas se refiere. El compositor pierde su monopolio, ahora él intérprete no improvisa para sí, sino que lo hace para el compositor y se incorpora claramente en algunos géneros musicales.

De esta manera, se entiende el origen, desarrollo e importancia de la improvisación en la música, ahora bien, esta habilidad, a la luz de Molina (1998) se comprende que improvisar es inventar cualquier música directamente en un

instrumento. Puede ser totalmente libre o siguiendo algún tipo de pauta marcada de antemano.

Así las cosas, la improvisación dista de esquemas musicales prediseñados y hacen parte de una habilidad creativa del músico, a partir de sus conocimientos previos instrumentales, en este caso nos interesa interrogarnos sobre como la llevan a cabo los músicos tradicionales, de un modo sistemático, de tal manera que puedan identificarse patrones que fundamenten un ejercicio didáctico sobre la improvisación. En coherencia con ello, para Montalvo (2006), la improvisación es tenida como un proceso espontáneo que puede tener como punto de partida pautas basadas en modelos rítmicos, melódicos o armónicos

En este mismo sentido, la improvisación desde Molina (2006) se comprende desde tres vertientes, que fundamentan el ejercicio investigativo presente, por un lado como proceso creativo, desarrollando la imaginación, se está hablando de la capacidad inventiva del músico, de otro lado, como proceso de estudio del propio instrumento, considerando elementos de aprendizaje musical instrumental y por último como proceso de análisis de los elementos que generan la partitura.

Del mismo modo, según Martínez y Pérez (2008), la improvisación demanda en un mismo instante, un conjunto de habilidades tales como: la audición, la ejecución, el análisis y la composición. En la práctica integral de estas habilidades, se desarrolla una mejor audición y representación interna de la música y distintos tipos de memoria (simbólica y aural, además de visual o motora).

Sin embargo, para Molina (1994), contiene unos defectos de principio que deben considerarse para efectos de interpretación y enseñanza musical. El primero asociado con el terreno musical, donde siempre se han alabado las condiciones especialísimas de aquellos intérpretes-creadores que eran capaces

de, haciendo uso de una inspiración casi divina, crear en directo y sin preparación una obra de variables dimensiones y características. A partir de lo anterior, puede concluirse que no sólo es necesario que el músico sepa expresarse en un instrumento de manera guiada, sino que debe poseer competencias creativas que se evidencian en la improvisación. Por lo cual, la necesidad de la interpretación en la formación musical, se relaciona con el desarrollo de la creatividad, factor vital en la interpretación musical, y por tanto en la enseñanza de la misma.

Desde esta perspectiva, la habilidad de la improvisación en la formación musical, se fundamenta, principalmente en la competencia creativa y el talento natural del intérprete. Este concepto preestablecido de improvisación como actividad derivada, casi exclusivamente, de la imaginación o la intuición conduce a aplicaciones pedagógicas generales en el campo de la formación musical. Por lo anterior, se entiende, a la luz de Molina (2008), que improvisar es hablar musicalmente controlando el lenguaje y por tanto diremos que se sabe hablar música cuando se consigue acceder a la expresión de mensajes de mayor o menor complejidad. Sin embargo, es necesaria una sistemática aportación metodológica del funcionamiento interno del lenguaje musical ya que el desarrollo creativo no puede basarse exclusivamente en la intuición, la inspiración o el talento personal; la metodología tendrá como objetivo no sólo la lectura e interpretación de partituras ajenas, sino también y sobre todo, el uso personal del lenguaje musical, entendido como la improvisación.

Por tanto, Cuando hablamos de improvisación hacemos referencia a las habilidades que un instrumentista pone en escena al momento de su ejecución como son: el desarrollo de la memoria interna, el desarrollo anticipado de una idea musical, desarrollo de la audición, coordinación motriz entre otros, y que el acto de improvisar requiere de una práctica constante que debe ser acorde con el género o estilo en que se va a desplegar.

No se concibe una educación musical y mucho menos una iniciación musical sin libre expresión. Improvisar en música es lo más próximo a hablar en el lenguaje común. Un estudiante adelantado que pasa varias horas al día practicando piezas y ejercicios en su instrumento debería también, por lo menos, ser capaz de expresar ideas musicales de un nivel de dificultad equivalente a las conversaciones simples que improvisa cotidianamente cuando se encuentra de pronto con un amigo. No se trata de negar ni de pasar por alto el arte musical, sino de construir un camino que permita a los alumnos un acceso maduro al mismo. Para nosotros, ese camino al encuentro de la música está profundamente vinculado a los procesos de libre expresión; es indispensable tener la posibilidad de participar con la música propia, la que llevamos dentro, para poder integrar mejor las músicas de afuera.

Según Martínez y Pérez (2000) La improvisación debe ser considerada una forma de conocimiento musical que pone en juego la audición, ejecución y composición de manera espontánea e inmediata. La representación cognitiva de la misma, puede descomponerse según Pressing en tres pasos: input (lo que percibimos a través de la percepción), sistema nervioso central (procesamiento de la información) y output (exteriorización motriz) que se dan cíclicamente. Nettle y Russell (2004) señalan que “el improvisador debe ejecutar codificaciones sensoriales y perceptivas en tiempo real, distribuir su atención de manera óptima, interpretar eventos, tomar decisiones, predecir, almacenar y recuperar datos en la memoria, corregir errores y controlar los movimientos, y además debe integrar dichos procesos en una serie fluida de enunciados musicales, que reflejen una perspectiva personal de la organización musical.

En este sentido, Pressing (2000) utiliza la noción de *feedback*, para describir el proceso que posibilita la detección y corrección del error en tiempo real. Reconoce dos tipos: interno (dentro del sistema nervioso) y externo (percepción). Este punto se relaciona con el concepto de reflexión en la acción desarrollado por Schön (2001). Se reflexiona en medio de la acción sin llegar a

interrumpirla y se reorganiza lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo.

La improvisación musical es un lenguaje que debe ser aprendido. Para hacerlo debemos tener claro los objetivos, motivados por la exploración de la música misma con espontaneidad, naturalidad, abordándola sin prejuicios pero con seguridad y confianza con procesos espontáneos creadores, pasando por las diferentes formas de conocimiento audición, ejecución y análisis mostrando resultados musicales concretos a partir del ritmo, la textura, el análisis, la adquisición de herramientas para improvisar y ensamblar.

De otro lado, desde el enfoque cognitivo, se puede plantear, a la luz de Azzara (1993), que la improvisación es una manifestación del pensamiento musical. Improvisación quiere decir que el individuo ha internalizado un vocabulario musical y es capaz de entender y expresar ideas musicales espontáneamente. De lo cual es importante resaltar la necesidad de fundamentar elementos musicales en el estudiante de música, de carácter técnico, de tal manera que existen saberes declarativos que permitan el ejercicio de la interpretación.

Así las cosas, la improvisación como habilidad, desde el enfoque didáctico debe acompañarse de procesos sistemáticos del lenguaje musical que den cuenta de los elementos técnicos, ello evidencia la pertinencia de un trabajo que se fundamenta en las interpretaciones libres, pero que convierte ese lenguaje a los patrones musicales convencionales, para pensar en una didáctica que se alimente de procesos esenciales de la música como lo es la interpretación. Teniendo en cuenta, que a la luz de Molina (1998) la utilización de la improvisación favorece la formación del músico y el desarrollo de capacidades para: Interiorizar las reglas que rigen el lenguaje, aportar recursos de trabajo adaptables a cualquier alumno y nivel, que se derivan de un tratamiento metodológico consciente de la forma, la melodía, la armonía y la

textura, ampliar la capacidad auditiva e interpretativa, desarrollar la capacidad de memorizar, aumentar la capacidad expresiva y la imaginación creadora.

En lo que respecta a las escuelas nacionales, se ha relegado el estudio de la improvisación a partir de los géneros tradicionales, dejando a un lado el desarrollo de la creatividad, arrastrando consigo la búsqueda de identidad de los instrumentistas, lo que ha conllevado a formar músicos imitadores sin una identidad propia, a esto se suma el hecho de que la improvisación no juega en el medio regional un papel importante de estudio para la enseñanza de los músicos y por tanto se han dejado de lado las posibilidades de estudio de la misma.

Puntualmente, En las bandas del Departamento de Córdoba se da la improvisación de manera empírica, tomando como modelo a seguir el Bombardino, por ser este un instrumento líder en la improvisación dentro de las bandas, con unas características propias en cuanto a expresión y a patrones rítmico – melódicos particulares, que crean una identidad musical al improvisar. Así cuando los músicos deciden improvisar muestran un estilo propio el cual habla por ellos dejando ver así su creatividad y virtuosismo.

5.3 Reflexiones teóricas sobre la didáctica de la improvisación

El interrogante principal de la didáctica de la improvisación, desde la óptica de Betancourt (2009), es ¿Cómo enseñar a improvisar?, a partir del cual se reflexiona sobre ¿Cómo aprender a improvisar?, para lo cual, es necesario discutir sobre los conocimientos y habilidades necesarios para ello, como el dominio de escalas, acordes, progresiones, arpeggios, modos, escalas pentatónicas y patrones rítmicos, aspectos vitales en los programas de formación musical en todos los niveles.

Del mismo modo, Molina (1999) plantea que para fundamentar la construcción de una didáctica musical que gira alrededor de la improvisación, es pertinente develar valores pedagógicos en el campo musical. Que requiere un heterogéneo y nutrido número de profesores que promuevan un renovador sistema para el aprendizaje y la enseñanza de la música, al que denomina “La Improvisación como Sistema Pedagógico”.

De este modo, se demuestra que la incidencia en el alumno que participa en este tipo de actividades creativas dirigidas por un entramado de conocimientos, no es algo definido completamente. Sin embargo, es posible arriesgar la sensación de que el alumno se siente más músico, más en posesión de conocimientos del lenguaje, percibe que controla más lo que hace y esto le aporta seguridad en su relación con la música. Por otra parte, la creatividad aporta satisfacción y disfrute personal, difícilmente evaluable por la cantidad de variables de circunstancias personales que conlleva.

Por lo anterior, Molina (1999) plantea unas propuestas para la formación musical totalmente pertinentes para el presente estudio. Teniendo en cuenta que la improvisación es una herramienta de desarrollo de creatividad y motivación de un valor que no es necesario demostrar ahora. Sin embargo la improvisación que se muestra en esta actividad es una improvisación controlada. Es decir los elementos morfosintácticos musicales y los conceptos de teoría están avalando el resultado y dando un interés especial a la formación de los alumnos. Lo que propone Incluir el análisis como herramienta pedagógica dentro de la clase instrumental, tanto en la clase individual como en la colectiva, así como también la creación controlada como herramienta pedagógica y elementos de armonía lo antes posible en la formación de los alumnos, todo lo anterior para apoyar el estudio de la técnica instrumental en el estudio de los elementos del lenguaje.

De este modo, de acuerdo con Arguedas (2005), la improvisación musical es una herramienta educativa polivalente que facilita el desarrollo de la capacidad expresiva de las personas, al establecer correlaciones entre la música y otros lenguajes del currículo escolar.

En esta misma línea, Terrazas (2006) sostiene que las maneras en las que la improvisación puede enriquecer la experiencia de la educación musical son muchas y de muy diversa índole. El juego y la experimentación con el sonido mismo, como cimientos de una profunda relación con el instrumento o la voz, son maneras de practicar la improvisación de particular relevancia para la música contemporánea (Globokar, 1982; Gainza, 1995). Lo cual implica un diálogo exhaustivo con los elementos contextuales, de tal modo que se puedan desarrollar estrategias de enseñanza de la improvisación, en relación con las particularidades de los músicos en un ritmo tradicional particular, como lo propone este estudio.

Un caso particular de modelo didáctico de improvisación musical, es el propuesto por Cañada (2009), quien, previamente, reflexiona frente a los sistemas de enseñanza de la música, que actualmente están en vigor y plantea una propuesta pedagógica, que tiene su eje y su coherencia en la creatividad y la improvisación como elementos fundamentales del proceso educativo.

De otra manera, Molina (1998), plantea una didáctica de la improvisación basada en elementos lúdicos, para él, hacer música es el juego más interesante, planteando que esta metodología es aplicable del mismo modo tanto en el ámbito individual como colectivo.

Este planteamiento, parte de la premisa que la persona siente una inclinación natural por el desarrollo artístico, pero la utilización de planteamientos cerrados, de memorizaciones sin razonamiento, de tecnicismos mecánicos, de estudio repetitivo, de teorías abstractas (porque no se aplican a la práctica), lo cual da cuenta de elementos reales en la educación musical actual), pero que hace

odioso el estudio y detiene la evolución artística (cuando no la anula totalmente) porque pone cortapisas a la imaginación y a la creatividad, cercenando paulatinamente todos los brotes de intuición hasta lograr una máquina de hacer notas con un repertorio más o menos extenso. Así, la educación musical debe cultivar la creatividad y desarrollar la imaginación, la fantasía, la creación y la intuición.

5.4 Referentes conceptuales del Porro.

Por Porro se conoce al género musical del Caribe colombiano que se ejecuta en compás de 2/2. Algunos autores como el maestro Guillermo Abadía Morales, lo consideran una forma musical derivada de la cumbia, uno de los géneros emblemáticos de Colombia.

Más allá de la definición técnica musical, el Porro representa para sus cultores y melómanos, un conjunto de emociones y sentimientos de disfrute existencial. Se ha dicho del Porro entre tantos calificativos que “es música para la telúrica del ser” Garcés (2002); “Es pura alegría que se baila sola”, Angulo (2001); “Es fiesta total para el cuerpo y el alma” Godín (2000); “Alegría en éxtasis de goce” Brun (2001) y a Pablo Flórez el Porro le sabe a todo lo bueno de su región.

5.4.1 Orígenes del Porro.

Las primeras explicaciones acerca del origen de la música del Caribe en general y del Porro en particular, fueron hechas desde disciplinas distintas a las musicológicas, en este sentido aparecen autores como Guillermo Abadía Morales, Javier Ocampo López, Guillermo Valencia Salgado, William Fortich Díaz. Desde la música, estudiosos como el norteamericano George List, Egberto Bermúdez, Ana María Ochoa, Victoriano Valencia Rincón, Carlos

Miñana Blasco y Jorge Nieves Oviedo y otros, han hecho aportes con los cuales ha avanzado la frontera del conocimiento en esta materia, por cuanto abordan el problema con más fundamento musicológico o etnomusicológico.

El escenario de la explicación acerca del origen del Porro, en principio es de folcloristas, historiadores, antropólogos y curiosos indagadores de la música popular, de donde surgen las primeras ideas explicativas. Una de las teorías existentes sostiene que el Porro surgió a partir de los grupos de gaiteros, probablemente a mediados del siglo XVIII, Fortich (1995). Y más tarde, segunda mitad del siglo XIX evolucionó al ser asimilado por las bandas de música con instrumentos de viento-metales de origen europeo (trompetas, clarinetes, trombones, bombardinos, tubas, entre otros), que hoy se utilizan.

El folclorista Valencia (1987), por su parte, dice que “lo hemos oído interpretado por gaitas y pitos atravesados, y ahora en los Fandangos a través de las bandas de viento”. Más recientemente, el músico monteriano Valencia (1998), hace un análisis estructural del Porro, dividiéndolo en secciones, descubriendo en ellas elementos musicales antes no estudiados.

En cuanto al origen de la expresión Porro se conocen dos hipótesis principales: La primera que proviene de la palabra *porrazo* o golpe que se extiende al percutor con que se golpea al tambor o bombo. La segunda sostiene que es derivada de un tamborcito llamado *porro* o *porrito* con que este se ejecutaba, sin embargo, los estudiosos de la organología tradicional colombiana no lo registran.

5.4.2 Porro Palitiao y Porro Tapao.

El Porro tradicional o campesino, interpretado por bandas de viento, se suele clasificar en dos tipos o categorías principales: “tapao” y “palitiao”.

Para Fortich (1994) El “palitiao”, oriundo de las tierras del Sinú, especialmente del municipio de San Pelayo y zonas circunvecinas, toma su nombre, según la versión más aceptada, por la forma como se golpea con el percutor en una tablilla incorporada al aro del bombo o externa a este. Esto ocurre al momento en que el Bombo queda en silencio y los clarinetes toman la melodía principal.

Dice Fortich (1994) que el Porro “palitiao” se caracteriza principalmente por el contrapunto instrumental y la existencia de la sección denominada “bozá” aunque algunos tengan una danza introductoria y otros no.

El Porro propiamente dicho, se identifica por el contrapunto instrumental de trompeta(s), clarinetes, trombones y bombardinos, en tanto que la “bozá” es el momento en que se destaca el clarinete(s) y suele suspenderse la percusión sobre el parche del bombo e iniciarse el golpeteo del palo sobre la tablilla (el palitiao).

Es conveniente aclarar que estos elementos característicos del Porro “palitiao” no están presentes siempre en todos los temas. María Varilla, por ejemplo, que se ha llamado el himno de Córdoba, no posee las danzas de entrada y final. Igualmente El Gavilán Garrapatero, Soy Pelayero y la Mona Carolina, carecen de la danza inicial; por el contrario un Porro “tapao” como Roque Guzmán, cuenta con las danzas a su inicio y final, sin que por ello sea uno “palitiao”.

Por su parte el Porro “tapao” o sabanero por ser originario de las sabanas de los departamentos de Córdoba, Sucre y Bolívar, se llama así por la

predominante forma como el ejecutante del bombo tapa con la mano el parche opuesto al que percute. Carece de la “bozá”.

El porro, en su variante orquestado, alcanzó una amplia difusión nacional e internacional en las décadas de los 60 y 70, la cual estuvo a cargo de reconocidas agrupaciones como Las Orquestas de Lucho Bermúdez, Pacho Galán, Billos Caracas Boys, La Sonora Cordobesa, Pedro Laza y sus Pelayeros. En esa época el Porro entró a las más lujosas salas de baile de los clubes de Colombia y América Latina.

5.4.3 Fandango

El Fandango es un género musical característico de los departamentos de Córdoba, Sucre y parte de Bolívar en el Caribe colombiano. El Fandango se desarrolla en compás binario de subdivisión ternaria y armónicamente se apoya en el movimiento I-V-I. Es ritmo vivo y alegre, propio para las fiestas patronales en los pueblos que pertenecen a las regiones antes mencionadas. El Fandango al igual que el Porro, también le brinda la oportunidad al ejecutante de demostrar su virtuosismo y destreza en el instrumento al momento de improvisar.

5.4.4 Identidad y riqueza del Porro y del Fandango

Ahora bien, las clasificaciones basadas en criterios didácticos y de tradición, no son elaboraciones musicológicas inamovibles. Por el contrario la riqueza musical de estos géneros ha permitido su evolución.

Valencia (2002) ha identificado con mayor propiedad otros rasgos de la personalidad enriquecida del Porro y del Fandango y de la amplia variedad de éstos, entre los que resalta la improvisación, a cargo de cada instrumento o

grupo de instrumentos, que se da en las formas viejas del Porro, del Fandango campesino y también de la Puya, siendo por esto comparable con el Jazz. A este respecto es pertinente señalar que uno de los elementos característicos de la música tradicional popular es la interpretación con base en la *Improvisación*.

Músicos franceses, en la región de Borgoña, que han conformado desde 1997 una banda inspirada en las músicas del departamento de Córdoba (Banda Alborada) resaltan el hecho de que las bandas porristicas colombianas, han desarrollado un sonido muy rico en armónicos agudos y fraseado de picado. Igualmente resaltan que la dinámica originada por las percusiones bombo, platillos y redoblante, de mucho empuje, pueden yuxtaponer binarios y ternarios sin decaer.

5.4.5 Estado actual del Porro

El Porro perdió la popularidad nacional que había adquirido en los años mencionados y su influencia actual está circunscrita a zonas geográficas y círculos de aficionados y cultores en diferentes partes de Colombia y el mundo, para los que ejerce un encanto y atractivo sin par, como que se realizan festivales populares en el Caribe colombiano.

Prevalecen los dos tipos de agrupaciones que lo interpretan: bandas y orquestas. La mayoría de las bandas se localizan en la región de Caribe colombiano, pero se aprecia también el interés de bandas de otras zonas de Colombia. Aunque se puede observar un renacimiento y popularización del género en instrumentaciones reducidas de diversos tipos.

Es palpable una renovada pasión por parte de las nuevas generaciones de músicos, que buscan aprovechar ese valioso legado cultural, incorporándole su particular visión, mediante fusiones, arreglos novedosos, y otras creaciones.

6 REFERENTE LEGAL

La presente propuesta se fundamenta en lo referido al tema del acceso a la cultura de la Ley general de Cultura y la Constitución Política de Colombia 1991.

6.1 Ley General de Cultura

Artículo 1. De los principios fundamentales y definiciones de esta ley.

La presente ley está basada en los siguientes principios fundamentales y definiciones:

1. Cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias.
2. La cultura, en sus diversas manifestaciones, es fundamento de la nacionalidad y actividad propia de la sociedad colombiana en su conjunto, como proceso generado individual y colectivamente por los colombianos. Dichas manifestaciones constituyen parte integral de la identidad y la cultura colombianas.
3. El Estado impulsará y estimulará los procesos, proyectos y actividades culturales en un marco de reconocimiento y respeto por la diversidad y variedad cultural de la Nación colombiana.
4. En ningún caso el Estado ejercerá censura sobre la forma y el contenido ideológico y artístico de las realizaciones y proyectos culturales.

5. Es obligación del Estado y de las personas valorar, proteger y difundir el Patrimonio Cultural de la Nación.
6. El Estado garantiza a los grupos étnicos y lingüísticos, a las comunidades negras y raizales y a los pueblos indígenas el derecho a conservar, enriquecer y difundir su identidad y patrimonio cultural, a generar el conocimiento de las mismas según sus propias tradiciones y a beneficiarse de una educación que asegure estos derechos.
7. El Estado colombiano reconoce la especificidad de la cultura Caribe y brindará especial protección a sus diversas expresiones.
8. El Estado protegerá el castellano como idioma oficial de Colombia y las lenguas de los pueblos indígenas y comunidades negras y raizales en sus territorios. Así mismo, impulsará el fortalecimiento de las lenguas amerindias y criollas habladas en el territorio nacional y se comprometerá en el respeto y reconocimiento de éstas en el resto de la sociedad.
9. El desarrollo económico y social deberá articularse estrechamente con el desarrollo cultural, científico y tecnológico. El Plan Nacional de Desarrollo tendrá en cuenta el Plan Nacional de Cultura que formule el Gobierno. Los recursos públicos invertidos en actividades culturales tendrán, para todos los efectos legales, el carácter de gasto público social.
10. El respeto de los derechos humanos, la convivencia, la solidaridad, la inter-culturalidad, el pluralismo y la tolerancia son valores culturales fundamentales y base esencial de una cultura de paz.

11. El Estado garantizará la libre investigación y fomentará el talento investigativo dentro de los parámetros de calidad, rigor y coherencia académica.
12. El Estado fomentará la creación, ampliación y adecuación de infraestructura artística y cultural y garantizará el acceso de todos los colombianos a la misma.
13. El Estado promoverá la interacción de la cultura nacional con la cultura universal.
14. El Estado, al formular su política cultural, tendrá en cuenta tanto al creador, al gestor como al receptor de la cultura y garantizará el acceso de los colombianos a las manifestaciones, bienes y servicios culturales en igualdad de oportunidades, concediendo especial tratamiento a personas limitadas física, sensorial y síquicamente, de la tercera edad, la infancia y la juventud, y los sectores sociales más necesitados.

Maestría en Educación

Artículo 2o. *Del papel del Estado en relación con la cultura.*

Las funciones y los servicios del Estado en relación con la cultura se cumplirán en conformidad con lo dispuesto en el artículo anterior, teniendo en cuenta que el objetivo primordial de la política estatal sobre la materia son la preservación del Patrimonio Cultural de la Nación y el apoyo y el estímulo a las personas, comunidades e instituciones que desarrollen o promuevan las expresiones artísticas y culturales en los ámbitos locales, regionales y nacional.

Artículo 4. Definición de patrimonio cultural de la Nación.

El patrimonio cultural de la Nación está constituido por todos los bienes y valores culturales que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la tradición, las costumbres y los hábitos, así como el conjunto de bienes inmateriales y materiales, muebles e inmuebles, que poseen un especial interés histórico, artístico, estético, plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, ambiental, ecológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, científico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico, antropológico y las manifestaciones, los productos y las representaciones de la cultura popular.

Artículo 17. Del fomento.

El Estado a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales, fomentará las artes en todas sus expresiones y las demás manifestaciones simbólicas expresivas, como elementos del diálogo, el intercambio, la participación y como expresión libre y primordial del pensamiento del ser humano que construye en la convivencia pacífica.

Artículo 18. De los estímulos.

El Estado, a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales, establecerá estímulos especiales y promocionará la creación, la actividad artística y cultural, la investigación y el fortalecimiento de las expresiones culturales. Para tal efecto establecerá, entre otros programas, bolsas de trabajo, becas, premios anuales, concursos, festivales, talleres de formación artística, apoyo a personas y grupos dedicados a actividades culturales, ferias, exposiciones, unidades móviles de divulgación cultural, y otorgará incentivos y créditos especiales para artistas sobresalientes, así como para integrantes de las comunidades locales en el campo de la creación, la ejecución, la

experimentación, la formación y la investigación a nivel individual y colectivo en cada una de las siguientes expresiones culturales:

- a) Artes plásticas;
- b) Artes musicales;
- c) Artes escénicas;
- d) Expresiones culturales tradicionales, tales como el folclor, las artesanías, la narrativa popular y la memoria cultural de las diversas regiones y comunidades del país;
- e) Artes audiovisuales;
- f) Artes literarias;
- g) Museos (Museología y Museografía);
- h) Historia;
- i) Antropología;
- j) Filosofía;
- k) Arqueología;
- l) Patrimonio;
- m) Dramaturgia;
- n) Crítica;
- ñ) Y otras que surjan de la evolución sociocultural, previo concepto del Ministerio de Cultura.



6.2 Constitución Política de Colombia 1991

Artículo 70.

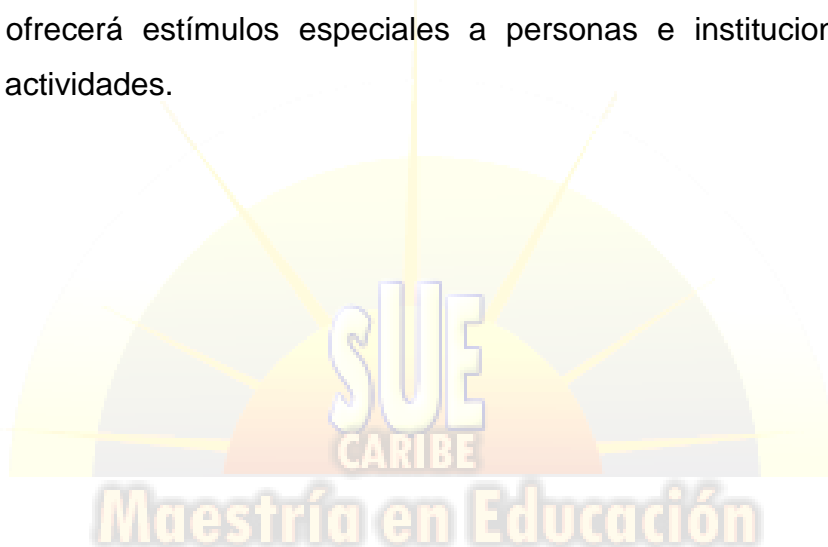
El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística, y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las personas que viven en

el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de valores culturales de la nación.

Artículo 71.

La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia, la tecnología y demás manifestaciones culturales, y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.



7 METODOLOGIA

La naturaleza de este trabajo es de enfoque cualitativo, porque el análisis se refiere a descripciones sobre los modos de interpretación e improvisación de géneros musicales tradicionales de las sabanas de Córdoba, para orientar la enseñanza del mismo.

La Investigación se alimenta también del enfoque etnográfico porque el problema es entendido como un campo de observación que facilita la comprensión de las características interpretativas de los géneros mencionados, con énfasis en acción participativa ya que incorpora el saber popular a la teoría establecida sobre las didácticas musicales.

7.1 Población y Muestra

7.1.1 Población

La población objeto de estudio está conformada por músicos intérpretes de bombardino de las bandas folclóricas del Departamento de Córdoba quienes hacen parte activa de las mismas, con un periodo de permanencia mínimo de tres años además, todos oriundos de dicho departamento, reconocidos y destacados en el campo de la improvisación.

7.1.2 Muestra

Para la toma de muestras se seleccionaron inicialmente cuatro intérpretes de Bombardino de diferentes bandas reconocidas en el departamento. Se eligieron tres temas en los géneros Porro y Fandango: Fandango Viejo, María Varilla y San Carlos, en los que ellos debían desarrollar sus técnicas de improvisación libremente.

INTERPRETES DE BOMBARDINOS		
Código	Nombre	Banda Musical
1	Hernán Contreras	Banda 13 de Enero de Canalete
2	Rafael Sáenz	Banda 19 de Marzo de Laguneta
3	Julio Hernán Hoyos	Banda María Varilla
4	José Julián Castilla	Nueva Esperanza de Manguelito

Tabla N° 1. Muestra de intérpretes de bombardino.

7.1.3 Muestreo

Se empleó un muestreo intencional con los siguientes criterios:

1. Las bandas debían estar ubicada en distintos puntos cardinales del departamento de Córdoba.
2. Cada banda debía tener un tiempo de conformada mínimo ocho años.
3. Debían cumplir con el formato tradicional de las bandas folklóricas del departamento, con un mínimo de instrumentos (3 clarinetes, 3 trompetas, 2 trombones, 2 bombardinos, bombo, redoblante y platillos).
4. Cada instrumentista debía tener un período mínimo de tres años de vinculación a su respectiva banda.
5. Sus integrantes debían ser del departamento de Córdoba y tener cierto grado de reconocimiento como bombardinista.

Para el desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

7.1.4 Fase de transcripción

Para la transcripción de las obras musicales escogidas, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Escuchar
- b) Comprobación rítmica y melódica
- c) Transcribir en notación musical

Para la realización de las transcripciones fueron necesarios los siguientes elementos:

- Video grabadora
- Reproductor de disco compacto
- Audífonos
- Piano
- Computadora
- Programa para la notación musical para la impresión final (*finale* 2010).

En desarrollo de las transcripciones nos encontramos con el siguiente caso:

- Se utilizaron aproximaciones cromáticas o diatónicas para las notas fallidas en las melodías creadas por parte de los intérpretes del bombardino.

7.2 Categorías empleadas en el análisis musical

Para el análisis de las improvisaciones de los bombardinistas se tuvieron tres categorías, a saber: Análisis rítmico, Análisis melódico, Análisis armónico.

7.3 Definición de categorías del análisis musical

ANÁLISIS MUSICAL	
Según Carbó (2011), un análisis musical es la búsqueda de la comprensión del comportamiento de las diferentes estructuras que se relacionan entre sí a lo largo del discurso musical, a través de la simultaneidad, la sucesión y la articulación de los diferentes eventos sonoros que lo conforman.	
Categoría	Definición
Análisis rítmico.	Se entiende como el análisis de las duraciones iguales o desiguales que tiene una melodía (agrupación de sucesiones), en lo que se refiere a este estudio, se enfoca en la observación de los patrones rítmicos que más recurrentes dentro de las improvisaciones.
Análisis melódico.	Se entiende como el estudio de los intervalos y movimientos más frecuentes dentro de las melodías improvisadas y su relación con el ritmo y armonía.
Análisis armónico.	Se entiende como el estudio de las progresiones armónicas sobre las cuales se ejecuta la improvisación.

Tabla N° 2. Categorías de análisis.

8 ANÁLISIS Y RESULTADOS

Cuando se analizan las principales características de la improvisación realizada por los intérpretes de bombardino, en los géneros Porro y Fandango, de las bandas tradicionales del departamento de Córdoba, no se pretende crear estándares para el género. Lejos de esa intención lo que se busca es mostrar un panorama general de las intérpretes de bombardino en los ritmos Porro y Fandango para establecer características improvisadoras en estos intérpretes y definir ciertos rasgos que permitan establecer su sonoridad para posteriormente ser utilizados en la improvisación.

8.1 Análisis Rítmico

En este análisis se observaron los motivos más frecuentes utilizados por los sujetos de estudio, siendo enumerados en orden de utilización por estos en las improvisaciones. Estos pueden ser utilizados para la elaboración de la guía de aprendizaje los cuales se pueden combinar a gusto del improvisador.

A continuación presentamos las tablas de análisis rítmico Porro y Fandango.

8.1.1 Género Porro

En este género se puede notar que las figuraciones rítmicas se centran en negras y corcheas, aunque en ocasiones encontramos semicorcheas y tresillos de corcheas. Generalmente la estructura rítmica de las improvisaciones está construida por combinaciones de patrones rítmicos tales como:

- a) Grupo de ocho corcheas.
- b) Corchea dos semicorcheas dos corcheas.

- c) Negro, silencio de negra, cuatro corcheas.
- d) Negra, silencio de corcheas, cinco corcheas.
- e) Corchea, negra, corcheas, tres corcheas.
- f) Corchea, negra, cinco corcheas (ver tabla N° 3).

El desarrollo de las improvisaciones parte de estas estructuras básicas que luego son presentadas con diferentes tipos de variación. Algunas están relacionadas con patrones encontrados en otros instrumentos dentro de la banda.







	PATRON 1	PATRON 2	PATRON 3	PATRON 4	PATRON 5	PATRON 6
COMPAS 2/2						

Tabla N° 3. Análisis rítmico del Porro. Tempo aproximado: 85.

Para mayor claridad ver transcripción en anexos (análisis rítmico)

En la tabla anterior del análisis rítmico en el género Porro podemos observar los diferentes patrones rítmicos más relevantes, los cuales evidencian particularidades destacadas en dicho género, que combinados entre si nos muestran una idea interpretativa del genero Porro.

8.1.2 Género Fandango

Las figuras predominantes en las improvisaciones dentro de este género son: la negra, las corcheas y las semicorcheas con menor frecuencia. Generalmente la estructura rítmica de las melodías en las improvisaciones está construida por combinaciones de los patrones rítmicos mostrados de la siguiente manera:

1. Grupo de seis corcheas.
2. Dos semicorcheas, dos corcheas.
3. Silencio de corchea, negra, corchea, negra.
4. Negra, negra, dos corcheas.
5. Dos corcheas, negra, dos corcheas.
6. Silencio de corchea, dos corcheas, tres corcheas (ver tabla N° 4).

Una particularidad en las improvisaciones en este género tiene que ver con el tiempo, el cual es mucho más rápido, haciendo que el intérprete necesite un mayor dominio de la técnica del instrumento.

Las variaciones de estos patrones básicos se harán de acuerdo a la inventiva del instrumentista.







	PATRON 1	PATRON 2	PATRON 3	PATRON 4	PATRON 5	PATRON 6
COMPAS 6/8						

Tabla N° 4. Análisis rítmico del Fandango. Tempo aproximado: 120.

En la tabla anterior del análisis rítmico en el género Fandango podemos observar los diferentes patrones rítmicos más relevantes, los cuales evidencian las particularidades destacadas, que combinados entre si nos muestran una idea interpretativa del genero Fandango.

8.2 Análisis Melódico

Para el análisis de este aspecto se identificaron los elementos más relevantes utilizados por los intérpretes del bombardino como son: motivos, recurrencia melódica, rango melódico (nota de inicio, nota más grave, nota más aguda, utilización de cromatismo, modos o escalas, nota del acorde, tensiones).

8.2.1 Rango Melódico

Se conoce como Rango Melódico, la distancia entre la nota más aguda y la más grave de una frase o línea melódica. Esa distancia puede variar desde intervalos menores de la octava, a intervalos que sobrepasan varias veces la octava.

A continuación presentamos los resultados del análisis del rango melódico de cada uno de los intérpretes de las improvisaciones realizadas en cada uno de los temas musicales seleccionados en la muestra.

8.2.1.1 Tema: María Varilla

Hernán Contreras Mestra: su rango interpretativo va del sonido Do primera línea adicional inferior el más grave, hasta el Do segunda línea adicional

superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido SI bemol tercera línea y culmina con un RE cuarta línea.

José Julián Castilla Araujo: su rango interpretativo va del sonido RE primer espacio adicional inferior (sonido más grave), hasta el MI bemol tercera línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido FA primer espacio y culmina con un SI bemol tercera línea.

Julio Hernán Hoyos Teherán: su rango interpretativo va del sonido FA en primer espacio, el más grave, hasta el RE en tercer espacio adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido FA quinta línea y culmina con un SI bemol segundo espacio adicional superior.

Rafael Sáenz Vidal: su rango interpretativo va del sonido LA en segundo espacio el más grave, hasta el MI bemol tercera línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido SI bemol segundo espacio adicional superior y culmina con el mismo SI bemol segundo espacio adicional superior.

Maestría en Educación



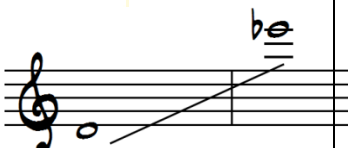

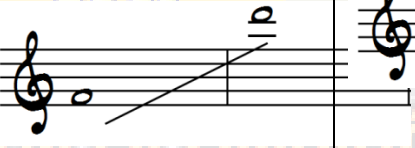


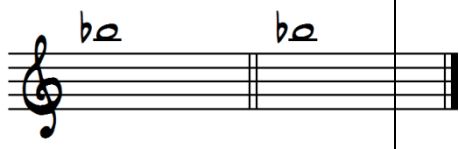
TEMA	INTERPRETE	RANGO	NOTA DE INICIO Y FINAL
MARIA VARILLA	HERNÁN CONTRERAS MESTRA		
	JOSÉ J. CASTILLA ARAÚJO		
	JULIO H. HOYOS TEHERÁN		
	RAFAEL SAENZ VIDAL		

Tabla N° 5. Interpretación del tema María Varilla.

8.2.1.2 Tema: San Carlos.

Hernán Contreras Mestra: su rango interpretativo va del sonido MI bemol primera línea (sonido más grave), hasta el DO segunda línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido DO tercer espacio y culmina con un LA primera línea adicional superior.

José Julián Castilla Araujo: su rango interpretativo va del sonido DO primera línea adicional inferior (sonido más grave), hasta el SOL cuarta línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido DO segunda línea adicional superior y culmina con un LA primera línea adicional superior.

Julio Hernán Hoyos Teherán: su rango interpretativo va del sonido FA primer espacio (sonido más grave), hasta el RE tercera espacio adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido DO tercer espacio y culmina con un RE tercer espacio adicional superior.

Rafael Sáenz Vidal: su rango interpretativo va del sonido MI bemol primera línea (sonido más grave), hasta el DO segunda línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido LA segundo espacio y culmina con un FA quinta línea.

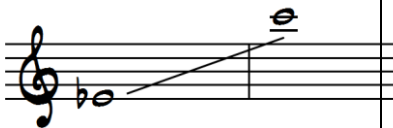

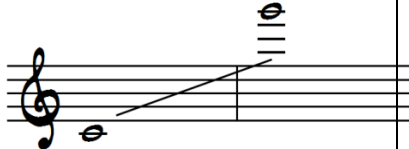
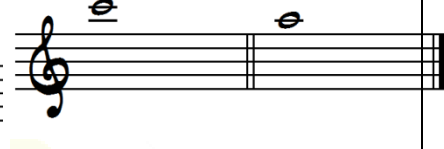
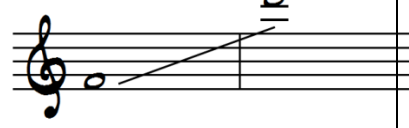

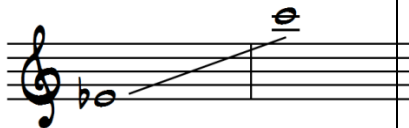

TEMA	INTERPRETE	RANGO	NOTA DE INICIO Y FINAL
SAN CARLOS	HERNÁN CONTRERAS MESTRA		
	JOSÉ J. CASTILLA ARAÚJO		
	JULIO H. HOYOS TEHERÁN		
	RAFAEL SAENZ VIDAL		

Tabla N° 6. Interpretación del tema San Carlos

8.2.1.3 Tema: Fandango Viejo

Hernán Contreras Mestra: su rango interpretativo va del sonido DO primera línea adicional inferior (sonido más grave), hasta el RE tercer espacio adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido FA sostenido en quinta línea y culmina con un DO primera línea adicional inferior.

José Julián Castilla Araujo: su rango interpretativo va del sonido DO primera línea adicional inferior (sonido más grave), hasta el FA cuarto espacio adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido FA sostenido en quinta línea y culmina con un DO tercer espacio.

Julio Hernán Hoyos Teherán: su rango interpretativo va del sonido SOL segunda línea (sonido más grave), hasta el FA cuarto espacio adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido SOL primer espacio adicional superior y culmina con un DO tercer espacio.

Rafael Sáenz Vidal: su rango interpretativo va del sonido FA primer espacio (sonido más grave), hasta el DO segunda línea adicional superior el más agudo. En su improvisación inicia con el sonido FA sostenido en quinta línea y culmina con un DO tercer espacio.

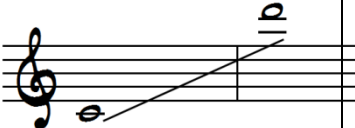

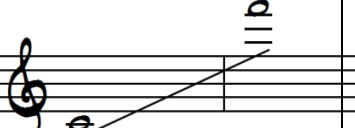

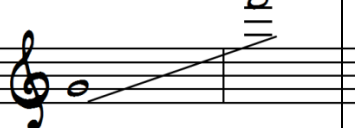

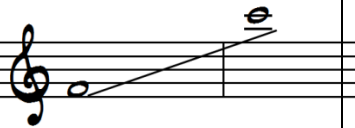

TEMA	INTERPRETE	RANGO	NOTA DE INICIO Y FINAL
FANDANGO VIEJO	HERNÁN CONTRERAS MESTRA		
	JOSÉ J. CASTILLA ARAÚJO		
	JULIO H. HOYOS TEHERÁN		
	RAFAEL SAENZ VIDAL		

Tabla N° 7. Interpretación del tema Fandango Viejo.

Como podemos notar en los cuadros anteriores el rango utilizado en las improvisaciones es bastante amplio, con lo que se aprovecha la tímbrica del instrumento.

8.2.2 Notas Vecinas

Se mueven por encima o por debajo de una misma nota por grado conjunto, o llegan directamente hacia la nota objetivo sin preparación.

A continuación mostramos fragmentos de este elemento de análisis (notas vecinas), realizado a cada uno de los temas interpretados por los sujetos de estudio, basados en este elemento:

Hernán Contreras Mestra

En el tema María Varilla se puede evidenciar en el compás 10 la utilización del elemento de análisis *notas vecinas*, la cual inicia con un sonido SOL, seguido de un LA, para finalizar con un SOL.

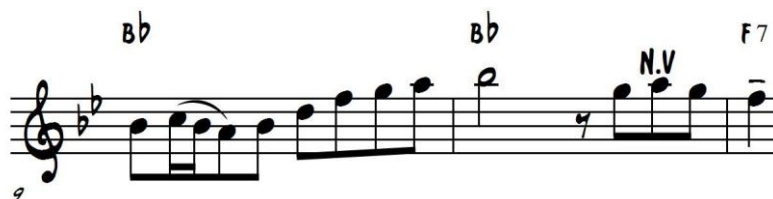


Figura N° 1. Fragmento de María Varilla. Compás 9 y 10. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián Castilla Araujo:

En el tema San Carlos se observa en el compás 15 la utilización del elemento de análisis *notas vecinas* en dos momentos, en el primero inicia con un sonido

Do, seguido de un RE y finaliza con DO anterior. En el segundo momento inicia con un LA, seguido de un SI bemol y culmina con la nota anterior.



Figura N° 2. Fragmento del tema San Carlos. Compas13 al 15. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema San Carlos se puede apreciar en los compases 1, 2 y 4 la utilización del elemento de análisis *notas vecinas*. En el compás 1 inicia con un sonido DO, seguido de un RE para finalizar con el DO anterior. En el compás 2 se repite la secuencia del primer compás. En el compás 4 inicia con un sonido LA seguido de un SOL y termina con el LA anterior.



Figura N° 3. Fragmento de San Carlos. Compás 1 al 4. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.

Rafael Sáenz Vidal

En el tema San Carlos se muestra en los compases 13 y 14 la utilización del elemento de análisis *notas vecinas*, en el compás 13 inicia con un sonido SI bemol, seguido de un DO, finalizando con el SI bemol anterior. En el compás 14 ocurre en dos momentos, en el primero inicia con un sonido SI bemol, seguido



Figura N° 5. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 5 al 7. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián castilla Araujo

En el tema María Varilla se observa en el compás 19 la utilización del *doble cromatismo* en dos momentos. En el primer momento comienza de forma descendente en la segunda mitad del primer tiempo con el sonido seguido LA, seguido de un LA bemol y finalizando con un SOL natural. En el segundo momento inicia en la segunda mitad del segundo tiempo con un SOL natural, seguido de un SOL bemol y terminando con un FA natural en el primer tiempo del siguiente compás

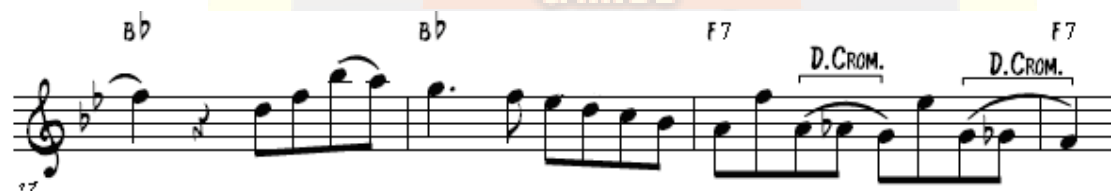


Figura N° 6. Fragmento de María Varilla. Compás 17 al 19. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema San Carlos se presenta en los compases 32, 33 y 34 la utilización *doble cromatismo*. En el compás 32 comienza de forma ascendente en la mitad del segundo tiempo con un sonido FA natural, seguido un FA sostenido y termina con un SOL en el primer tiempo del compás 33. En el compás 33 inicia de forma descendente con un MI natural, seguido de un MI bemol y finaliza con

un RE natural. En el compás 34 inicia de forma descendente con un RE natural, seguido de un DO sostenido y finaliza con un DO natural.



Figura N° 7. Fragmento de San Carlos. Compás 31 al 35. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.

Rafael Sáenz Vidal

En el tema San Carlos se observa en los compases 5, 6, 7 y 8 la utilización del *doble cromatismo*. En el compás 5 comienza de forma ascendente en la mitad del segundo tiempo con el sonido DO natural, seguido de un SI y termina con un SI bemol en el primer tiempo del compás 6. En el compás 6 inicia de forma ascendente en la mitad del segundo tiempo con un SI bemol, seguido de un SI natural y finaliza con un DO en el primer tiempo del compás siguiente. En el compás 7 repite la secuencia anterior. En el compás 8 empieza de forma ascendente con una anticipación de corchea a la mitad del segundo tiempo del compás con el sonido LA natural seguido de un SI bemol y terminando con un SI natural.

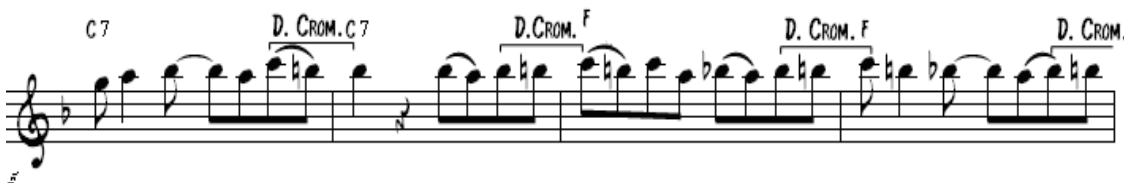


Figura N° 8. Fragmento de San Carlos. Compás 5 al 8. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal.

8.2.4 Anticipación

Ocurre cuando una nota que está en tiempo fuerte es ejecutada medio tiempo o un tiempo antes, si hay cambio de armonía el acorde también se anticipa.

Hernán Contreras Mestra

En el tema Fandango Viejo se pone de manifiesto el uso del elemento de análisis *anticipación*. En el compás 35 se ubica el acorde DO menor; Se inicia dicha anticipación en la última tercera parte del segundo tiempo con el sonido SOL por medio de una ligadura hasta la primera tercera parte del primer tiempo del compás 36 en el que se encuentra el acorde de dominante SOL.

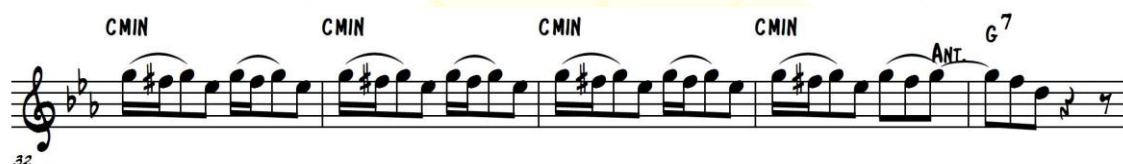


Figura N° 9. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 32 al 36. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián Castilla Araujo

En el tema Fandango Viejo se muestra en el compás 39 el uso del elemento de análisis *anticipación*, el cual inicia en los dos últimos tercios del segundo tiempo del compás con los sonidos RE y MI, este último unido por una ligadura al mismo MI del primer tercio del tiempo del primer compás, perteneciente al acorde de DO menor ubicado al inicio del siguiente compás.



Figura N° 10. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 37 al 40. Intérprete: José Julián Castilla Araujo

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema San Carlos se pone de manifiesto el uso del elemento de análisis *anticipación*. En el compás 12 se ubica el acorde FA; Se inicia dicha anticipación en la última cuarta parte del segundo tiempo con el sonido SOL prolongándose por medio de una ligadura hasta la primera cuarta parte del primer tiempo del compás 13 en el que se encuentra el acorde de dominante DO.



Figura N° 11. Fragmento de San Carlos. Compás 11 al 13. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán

Rafael Sáenz Vidal

En el tema San Carlos se presenta el uso del elemento de análisis *anticipación*. En el compás 14 se ubica el acorde dominante DO; comienza dicha anticipación en la última cuarta parte del segundo tiempo con el sonido DO segunda línea adicional superior prolongándose por medio de una ligadura hasta la primera cuarta parte del primer tiempo del compás 15 en el que se encuentra el acorde FA.

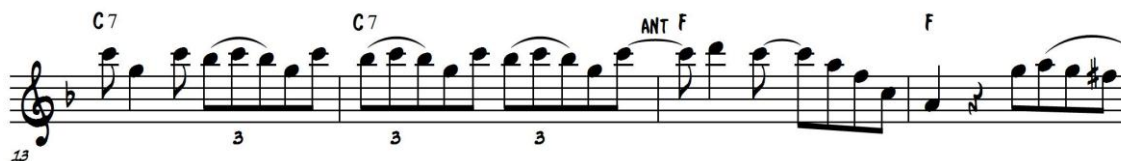


Figura N° 12. Fragmento de San Carlos. Compás 13 al 16. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal

8.2.5 Retardo

Se denomina retardo a la disonancia en tiempo fuerte generalmente preparada con anterioridad, resolviendo a consonancia en forma retardada. Ocurre cuando una nota que está en tiempo fuerte es ejecutada medio tiempo o un tiempo después, si hay cambio de armonía el acorde también se retarda.

Hernán Contreras Mestra

En el tema San Carlos, se puede observar el uso del elemento *retardo* en el tercer tercio del segundo tiempo del compás 55, cuya nota es un FA quinta línea, perteneciente al acorde dominante SOL, este sonido se prolonga por medio de una ligadura hasta el primer tercio del primer tiempo del compás 56 en donde se encuentra el acorde DO menor.

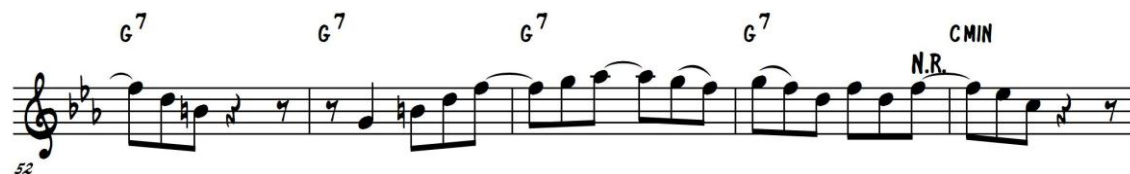


Figura N° 13. Fragmento de San Carlos. Compás 52 al 56. Intérprete: Hernán Contreras Mestra

José Julián Castilla Araujo

En el tema Fandango viejo, se puede observar el uso del elemento *retardo* en el tercer tercio del segundo tiempo del compás 15, cuya nota es un FA

perteneciente al acorde dominante SOL, este sonido se prolonga por medio de una ligadura hasta el primer tercio del primer tiempo del compás 16.



Figura N° 14. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 12 al 16. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema Fandango Viejo, se puede observar el uso del elemento *retardo* en el tercer tercio del segundo tiempo del compás 7, cuya nota es un RE, perteneciente al acorde dominante SOL, este sonido se prolonga por medio de una ligadura hasta el primer tercio del primer tiempo del compás 8, donde se halla el acorde DO menor.

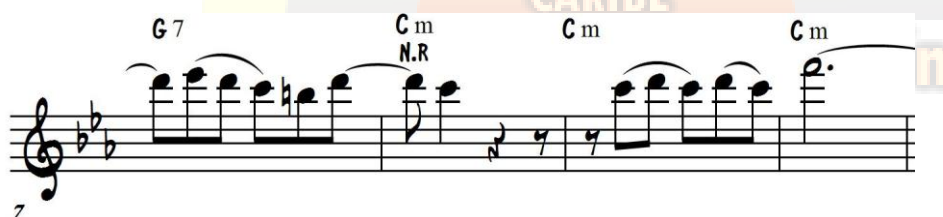


Figura N° 15. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 7 al 9. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán

Rafael Sáenz Vidal

En el tema San Carlos, se puede ver el uso del elemento *retardo* en el tercer tercio del segundo tiempo del compás 3, cuya nota es un DO, perteneciente al acorde dominante FA, este sonido se prolonga por medio de una ligadura hasta el primer tercio del primer tiempo del compás 4, donde se halla el acorde SI bemol.



Figura N° 16. Fragmento de San Carlos. Compás 1 al 4. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal

8.2.6 Secuencia o Imitación (Sec.)

Se define por secuencia la transposición sistemática de un modelo melódico rítmico y armónico. Veamos:

Hernán Contreras Mestra

Utiliza una misma *secuencia* rítmica en el tema María Varilla: corchea, dos semicorcheas, corchea y dos semicorcheas, repitiéndola en cada uno de los tiempos de los compases 7 y 8. La elabora melódicamente de forma descendente incluyendo elementos como: notas vecinas, creadas sobre cada uno de los grados de la escala en concordancia con la armonía definida para cada evento.

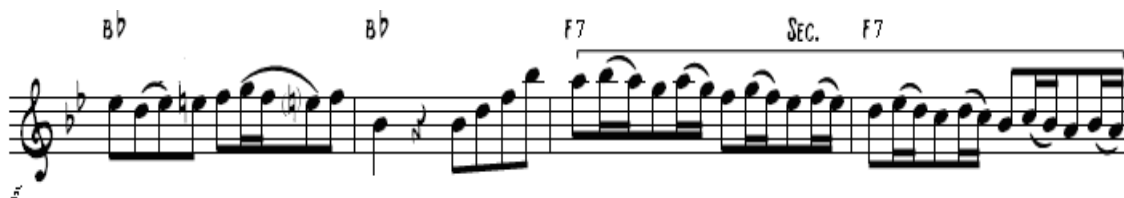


Figura N° 17. Fragmento de María Varilla. Compás 5 al 8. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián Castilla Araujo

En el tema San Carlos, toca una misma *secuencia* rítmica: corchea, dos semicorcheas, dos corcheas, repitiéndola en cada uno de los tiempos de los

compases 27 y 28 hasta el primer tiempo del compás 29. La elabora melódicamente de forma ascendente incluyendo elementos como: notas vecinas, creadas sobre cada uno los grados de la escala en concordancia con la armonía definida para cada evento.



Figura N° 18. Fragmento de San Carlos. Compás 27 al 29. Intérprete José Julián Castilla Araujo.

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema María Varilla, maneja una misma *secuencia* rítmica: corchea, dos semicorcheas, dos corcheas, repitiéndola en cada uno de los tiempos del compás 5, hasta el primer tiempo del compás 6. La fabrica melódicamente de forma ascendente incluyendo elementos como: notas vecinas, las cuales se mueven por encima o por debajo de los grados 1, 3 y 5 del arpeggio, guardando concordancia con la armonía definida para cada momento armónico.



Figura N° 19. Fragmento de María Varilla. Compás 5 y 6. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.

Rafael Sáenz Vidal

En el tema Fandango Viejo, presenta una misma *secuencia* rítmica que se inicia en el segundo tiempo del compás 32 de la siguiente manera: silencio de corchea y negra, seguida de tres negras con puntillo, repitiendo dicha secuencia, hasta el primer tiempo del compás 38. La fabrica melódicamente de forma ascendente por los grados de los acordes así: Do menor (5-8-5-1-5-8-5), SOL7 (5-8-3^(8va)-8-5-8)

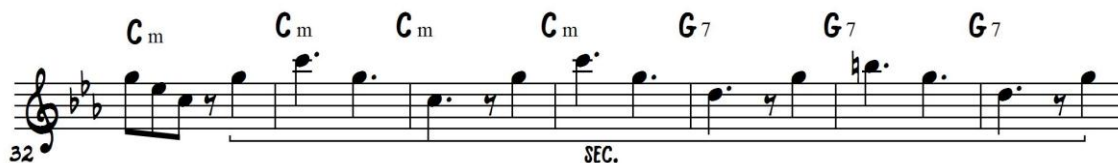


Figura N° 20. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 32 al 38. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal

8.2.7 Recurrencia Motívica (R.M.)

Se entiende por recurrencia motívica la repetición de un patrón rítmico melódico.

Hernán Contreras Mestra

Maneja la *recurrencia Motívica* en los compases 4, 5, 6, y 7, desarrollándolo al principio del cuarto compás bajo la secuencia rítmica siguiente: dos semicorcheas y dos corcheas, el cual repite en cada pulso de los compases señalados anteriormente.

En los compases 4 y 5 reproduce la secuencia rítmica antes mencionado con los sonidos LA, SOL, FA sostenido y SOL, guardando el orden rítmico anterior.

En los compases 6 y 7 reproduce la secuencia rítmica mencionada con anterioridad con los sonidos SI, SOL, FA sostenido y SOL, luego retoma la secuencia rítmica-melódica descrita en los compases 4 y 5 para combinarlas con la de los compases 6 y 7.



Figura N° 21. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 3 al 8. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián castilla Araujo

Utiliza la *recurrencia Motivica* en los compases 21 y 22, desplegándolo al principio del compás 21, bajo la secuencia rítmica siguiente: dos semicorcheas y dos corcheas, repitiéndolo en cada pulso de estos compases con los sonidos RE, DO, SI natural DO, guardando el orden rítmico anterior.

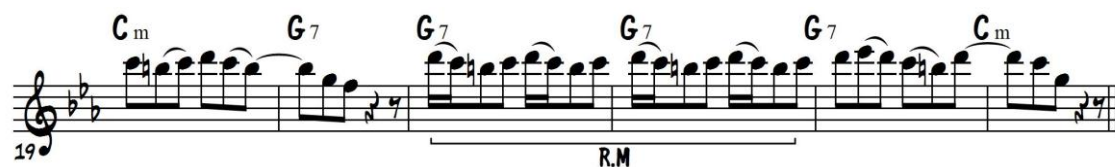


Figura N° 22. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 29 y 30. Intérprete: José Julián Castilla Araujo

Julio Hernán Hoyos Teherán

Usa el elemento *recurrencia Motivica* en los compases 19, 20, 21 y 22 apoyado en tresillos de corcheas. Coloca un primer tresillo en la primera mitad del segundo tiempo del compás 19, utilizando los sonidos LA, SOL, MI, ubicando

otro tresillo en la segunda mitad del mismo compás con los sonidos SOL, FA y DO, repitiendo dicha *recurrencia motivica* en cada tiempo del compás 20.

En el compás 21 coloca un primer tresillo en la primera mitad del primer tiempo, utilizando los sonidos SOL, FA y RE, ubica otro tresillo en la primera mitad del segundo tiempo con los sonidos FA, MI y DO, repite el patrón del primer tresillo en la segunda mitad del segundo tiempo.

En el compás 25 recurre al patrón rítmico elaborado en el segundo tiempo del compás anterior.

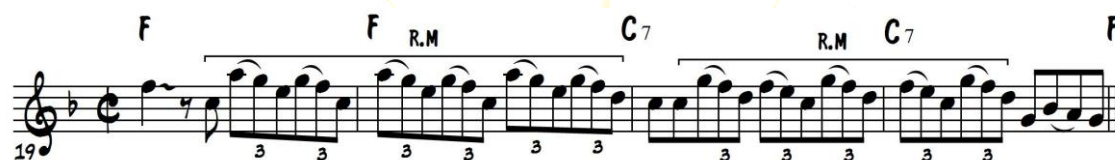


Figura N° 23. Fragmento de San Carlos. Compás 19 al 22. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.

Rafael Sáenz Vidal

Utiliza la *recurrencia Motivica* en los compases 64 al 67 donde se encuentra el acorde DO menor, desarrollándola a partir del segundo tiempo del compás 64 bajo la rítmica siguiente: silencio de corchea y dos corcheas con los sonidos DO y RE, continuando con la división del pulso en tres partes a partir del compás 65 hasta el 67, colocando sistemáticamente los sonidos MI, DO y RE.

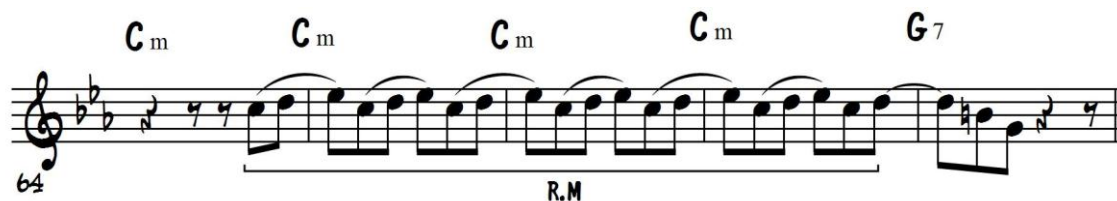


Figura N° 24. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 64 al . Intérprete: Rafael Sáenz Vidal.

8.2.8 Situaciones de Arpeggio

Hernán Contreras Mestra

En el tema María Varilla se observa en los compases 1 y 4 la utilización del elemento de análisis *situación de arpeggio*.

En los compases 1 y 2 se encuentra el acorde SI bemol, iniciándose el arpeggio en la tercera y cuarta parte del segundo tiempo con los sonidos SI bemol y RE, continuando éste en la primera y segunda cuarta parte del primer tiempo del segundo compas con los sonidos FA y SI bemol.

En el compás 4 se halla el acorde dominante FA, iniciándose el arpeggio en la última cuarta parte del primer tiempo y continuando en las siguientes cuatro partes del segundo tiempo con los sonidos DO, MI bemol, DO, LA y DO.



Figura N° 25. Fragmento de María Varilla. Compás 1 al 4. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.

José Julián Castilla Araujo

En el tema María Varilla se presenta en los compases 1, 2, 3 y 4 la utilización del elemento de análisis *situación de arpeggio*.

En los compases 1 y 2 se encuentra el acorde SI bemol. Se inicia el arpeggio en las últimas tres cuartas partes del segundo tiempo del primer compás con los sonidos FA, SI bemol y RE, continuando éste en la primera cuarta parte del primer tiempo del siguiente compas con el sonido FA.

En el segundo compás el arpegio empieza en la última cuarta parte del primer tiempo, continuando en el segundo tiempo con la siguiente distribución: negra y dos corcheas, la última prolongada con una ligadura hasta la primera mitad del primer tiempo del siguiente compás. Este arpegio contiene los sonidos FA, RE, SI bemol y FA.

En los compases tres y cuatro se ubica el acorde dominante FA. En el tercer compás comienza el arpegio en las últimas tres cuartas partes del segundo tiempo con los sonidos FA, LA y DO, hasta la primera cuarta parte del primer tiempo del siguiente compás con el sonido MI bemol.

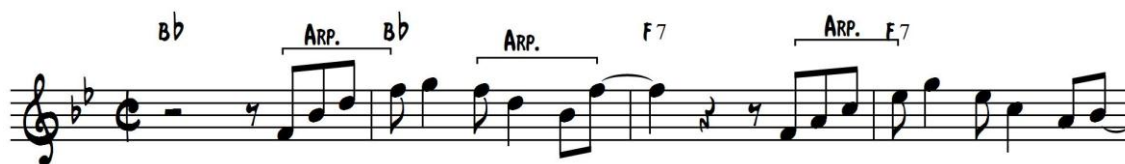


Figura N° 26. Fragmento de María Varilla. Compás 1 al 4. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.

Julio Hernán Hoyos Teherán

En el tema Fandango Viejo se presenta en los compases 44 al 48, la utilización del elemento de análisis *situación de arpeggio*.

En los compases 1, 2, 3 y 4 se encuentra el acorde dominante SOL. En el primer compás se inicia el arpegio de forma descendente con la división del primer tercio del primer tiempo con los sonidos SOL y FA, seguido de los sonidos RE y SI natural, ubicados en el segundo y tercer tercio del primer tiempo.

En el segundo compás empieza el arpegio de forma ascendente con el sonido SOL figura de negra precedido de un silencio de corchea, seguido de la síncopa formada por una corchea y una negra sobre el segundo tiempo.

En el tercer compás comienza el arpegio de forma descendente con los sonidos SOL, FA y RE, ubicados en el desplazamiento rítmico siguiente: dos semicorcheas y corchea, que se prolonga hasta el primer tercio del segundo tiempo del compás 4.

En el quinto compás se encuentra el acorde DO menor, produciéndose el arpegio con una anticipación rítmica, la cual empieza en el compás cuatro con el sonido SOL en figura de negra, que se prolonga hasta el primer tercio del primer tiempo del quinto compás, seguido de los sonidos MI bemol DO ubicados en el segundo y tercer tercio del primer tiempo.

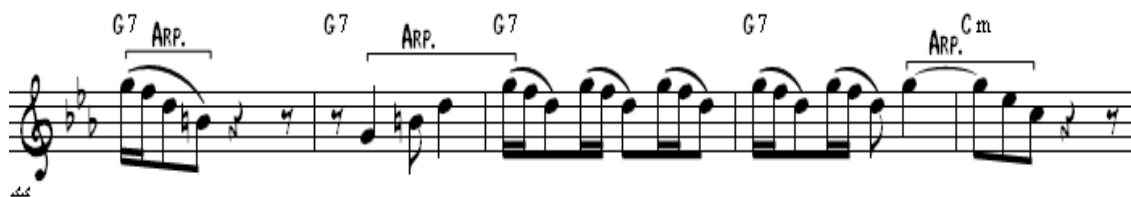


Figura N° 27. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 44 al 48. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.

Rafael Sáenz Vidal

En el tema San Carlos se observa en los compases 35 la utilización del elemento de análisis *situación de arpeggio*.

En los compases 35 y 36 se encuentra el acorde FA. Se desarrolla el arpeggio en el compás 35 con los sonidos LA, DO, LA, FA, DO y LA, con la distribución rítmica siguiente: corchea, negra, dos corcheas ligadas y tres corcheas,

continuando el arpeggio en el siguiente compás con el sonido DO tercer espacio hasta la mitad del primer tiempo.

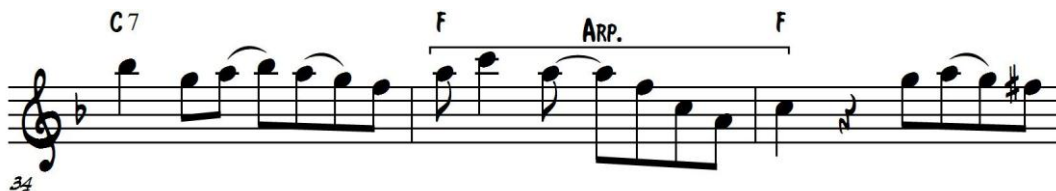


Figura N° 28. Fragmento de San Carlos. Compás 34 al 36. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal.

8.2.9 Relación Escala – Acorde

NOTA DEL ACORDE: notas que pertenecen al acorde indicado en la cifra

NOTAS NI DEL ACORDE NI DE ACERCAMIENTO: notas que no son del acorde y que no funcionan como notas de acercamiento. **NOTA:** ya que una de las condiciones relativas a las notas de acercamiento estipula que ellas deben ser de corta duración, debemos asumir que cualquier nota No del acorde que tenga una duración mayor de una negra, caerá bajo esta clasificación.

NOTAS DE ACERCAMIENTO CROMATICO: cualquier nota que se acerque cromáticamente a una nota del acorde puede usarse en una improvisación. Estas notas de acercamiento siempre son de corta duración.

NOTAS DE ACERCAMIENTO DE LA ESCALA: cualquier nota que se dirija a una nota del acorde correspondiente a la escala puede usarse en una improvisación; ellas son, también de corta duración.

Para entender esta técnica es prerequisite un conocimiento previo de las escalas que corresponden a la relación escala acorde para improvisar.

Figura N° 30. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 1 al 11. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.



Figura N° 31. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 1 al 11. Intérprete: Julio Hernán hoyos Teherán.



Figura N° 32. Fragmento de Fandango Viejo. Compás 1 al 10. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal.

Figura N° 33. Fragmento María Varilla. Compás 1 al 8. Intérprete: Herman Contreras Mestra.

Figura N° 34. Fragmento María Varilla. Compás 1 al 8. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.

Figura N° 35. Fragmento María Varilla. Compás 1 al 8. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán.



Figura N° 36. Fragmento María Varilla. Compás 1 al 9. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal.



Figura N° 37. Fragmento San Carlos. Compás 1 al 8. Intérprete: Hernán Contreras Mestra.



Figura N° 38. Fragmento San Carlos. Compás 1 al 8. Intérprete: José Julián Castilla Araujo.



Figura N° 39. Fragmento San Carlos. Compás 1 al 8. Intérprete: Julio Hernán Hoyos Teherán



Figura N° 40. Fragmento San Carlos. Compás 1 al 8. Intérprete: Rafael Sáenz Vidal

8.3 Análisis Armónico

En este análisis de las transcripciones de solos, los movimientos armónicos que se presentan en los dos géneros son: **I – V – I**.

9 CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en esta investigación han permitido establecer las siguientes conclusiones respecto a la improvisación en el bombardino a partir del repertorio tradicional de las bandas de Córdoba: estudio preliminar para la realización de una guía de aprendizaje.

En síntesis con relación al análisis realizado se encontró que:

1. Existen patrones rítmicos, melódicos y armónicos característicos que generan particularidades a la hora de improvisar en los géneros musicales de y Fandango los cuales pueden ser utilizados para la elaboración de la guía pedagógica para la improvisación. Tal como se relacionan a continuación:

Patrones Rítmicos en el Género Porro

En el Porro los patrones rítmicos más usuales encontrados en la presente investigación son:





Vale señalar que en algunas oportunidades estos patrones son combinados, de acuerdo al estilo de intérprete.

Patrones Rítmicos en el Género Fandango

En el Fandango los patrones rítmicos más usuales encontrados en la presente investigación son:



Vale señalar que en algunas oportunidades estos patrones son combinados, de acuerdo al estilo de intérprete.

Características Melódicas en las Improvisaciones de los Géneros Porro y Fandango

Las características identificadas en los géneros Porro y Fandango son:

- Secuencia escalar de forma ascendente o descendente
- El intervalo más usual es el de tercera
- Se utilizan, en lo general, notas del acorde
- Poca utilización de tensiones
- Con mucha frecuencia utilizan frases de cuatro y ocho compases
- Utilización de cromatismo simple y doble
- Las notas de larga duración son poco usadas

Característica Armónicas en las Improvisaciones de los Géneros Porro y Fandango

- Los movimientos armónicos que presentan son: **I – V – I.**
- En el género Porro la armonía se mueve en grupos de dos compases en tónica y dos en dominante, y en el Fandango, por lo general, en cuatro compases en tónica y cuatro en dominante.

10 CONSIDERACIONES FINALES PARA LA ELABORACIÓN DE UNA GUÍA DE APRENDIZAJE DE LA IMPROVISACIÓN A PARTIR DEL REPERTORIO TRADICIONAL DE LAS BANDAS DE CÓRDOBA

Lo siguiente lo ofrecemos, a manera de breves consideraciones, con la intención de ser desarrolladas en un estadio diferente. Estas consideraciones, en su totalidad, surgieron a partir del análisis de los datos que sustentaron esta investigación, por lo que su desarrollo y posterior aplicación deben estar relacionados plenamente con ellos. Como se puede observar estas consideraciones están ligeramente enunciadas puesto que pretendemos desarrollarlas con más profundidad en una cartilla, que a futuro será el fruto material de esta investigación.

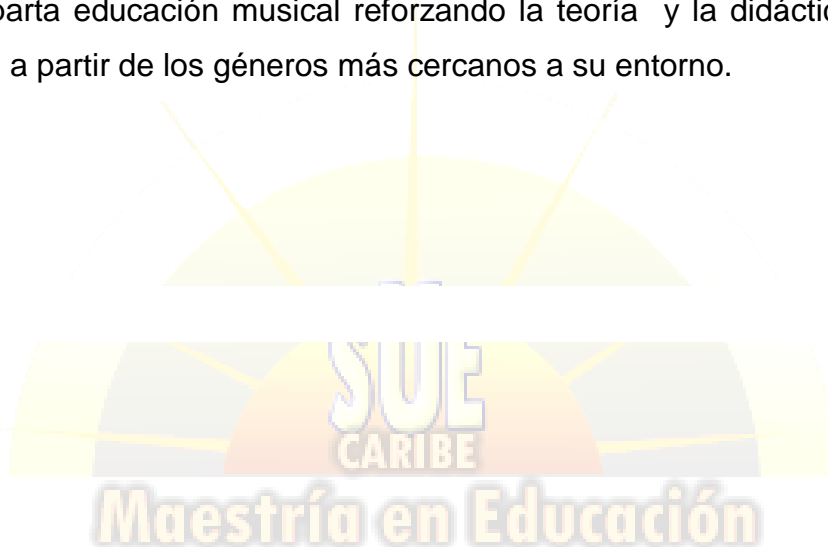
A continuación detallamos dichas consideraciones:

1. La guía tendrá en cuenta los patrones rítmicos más utilizados por los intérpretes de bombardino de las bandas tradicionales de Córdoba (ver conclusiones del estudio) y a partir de éstos, crear combinaciones que puedan ser desarrolladas dentro de un ámbito melódico y armónico para que los estudiantes puedan ejercitar su creatividad.
2. Deben realizarse transcripciones de improvisaciones con el fin de establecer *riffs* (patrones melódicos) los cuales pueden ser utilizados para el conocimiento del lenguaje musical de los diferentes intérpretes.
3. La realización de la guía debe estar acompañada de un Cd para la práctica de la improvisación a partir de los géneros Porro y Fandango, teniendo en cuenta las progresiones armónicas más frecuentes en estos, utilizando todas las tonalidades y con el formato instrumental utilizado por las bandas tradicionales.

4. Tener en cuenta los elementos utilizados en el análisis melódico del presente trabajo como son: cromatismo, doble cromatismo, notas del acorde, notas vecinas, arpeggios, intervalos, secuencia, recurrencia motivica, retardos y anticipación, para la elaboración de nuevos patrones melódicos.
5. Establecer una secuencia dentro de la guía en donde el aprendizaje de la improvisación se desarrolle de lo simple a lo complejo, teniendo en cuenta las características improvisatorias de los géneros Porro y Fandango.
6. La guía debe presentar ejemplos en audio de improvisadores reconocidos con el repertorio tradicional de las sabanas de Córdoba, donde el estudiante pueda escuchar, reproducir y crear sus propias improvisaciones.
7. La guía debe poseer un capítulo de recomendaciones didácticas para el aprendizaje de la improvisación, ésta se orientará a determinar, en un primer momento, el nivel musical de los estudiantes y posteriormente intentará que los mismos aborden el estudio progresivo y secuencial de la improvisación, teniendo como parámetro el corpus de la presente investigación.
8. La guía debe establecer criterios en los cuales se establezcan los requerimientos mínimos desde lo teórico y técnica del instrumento, como por ejemplo, conocimiento de escalas mayores, menores y cromáticas, arpeggios e intervalos. La guía estará dirigida a cualquier estudiante de instrumento melódico y/o armónico.

9. Recomendamos tomar este análisis como fuente para desarrollar didácticas para el estudio de la improvisación, ya que el desarrollo creativo no puede basarse exclusivamente en la intuición, la inspiración o el talento personal, la metodología tendrá como objetivo no sólo la lectura e interpretación de partituras ajenas, sino también y sobre todo, el uso personal del lenguaje musical, entendido como la improvisación.

En definitiva, Consideramos que se deben fortalecer los planes de estudio en donde se imparta educación musical reforzando la teoría y la didáctica de la improvisación a partir de los géneros más cercanos a su entorno.



11 BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, O. (1980) Educación musical: manual para el profesorado. Fondo de cultura. Colombia.
- BERNAL. M (2005). Del bambuco a los bambucos. Academia Superior de Artes. Bogotá. Colombia.
- CAÑADA. P (2009). Música Creativa a través de la Improvisación. Escuela Municipal de San Sebastián de los Reyes. México.
- CISNEROS. J. (2000). La improvisación como sistema pedagógico. Filomúsica. Revista en Internet (www.filomusica.com) Número 8º. ESPAÑA
- ESCUDERO, M. (2000) Lenguaje musical y didáctica de la expresión musical. Pardo. Bogotá.
- FRAGA, A. (1999). Música para maestros. Domus Libri, Bogotá.
- GARCÍA, A. (2003). Didáctica de la expresión plástica musical.
- KODÁLY. (2000). Educación musical Método. Pardo. Bogotá.
- ORFF, S. (2003) Música para niños .Montserrat Sanuy - Pardo. Bogotá
- CHEVAL, M. (1997) " Abecedario Música. Editions Musicales. París.
- GONZÁLEZ. (2002). Cultura y Sinuanología, Gobernación de Córdoba. Montería.
- FERRERO. R. (2009). La improvisación musical. Buenos Aires.
- FORTICH. W. (1994). Con Bombos y Platillos, Origen del Porro, aproximación al Fandango y las bandas Payeras. Domus Libri, 1994.
- LARRAÑAGA. A (2009). Importancia de improvisación y acompañamiento musicales para su aplicación en primaria. Facultad de Educación y Humanidades de Melilla. Universidad de Granada. España.
- LOTERO, A. (1989). El Porro Palayero: De las gaitas y tambores a la Bandas de Viento, Boletín Cultural y Bibliográfico, Número 19, Volumen XXVI.
- MARTÍNEZ. A. y PEREZ. J. (2000). La improvisación en el jazz. Universidad nacional de la plata. Buenos Aires.

- MOLINA. E. (1994). La improvisación nueva metodología de enseñanza musical. Revista Galega do ensino, Nº 2. España.
- MOLINA. E. (1994). La improvisación aportaciones pedagógicas a la enseñanza musical. Revista “Música”, nº 1 del RCSM. Madrid
- MOLINA. E. (1998). La improvisación y el lenguaje musical. Revista Eufonía. Madrid.
- MOLINA. E. (1988). Improvisación y educación musical profesional. Música y Educación, Vol. 1 nº 1. Madrid.
- MOLINA. E. (2005). Estudios de Chopin, análisis y sistema de trabajo. Eufonía, nº 030. España.
- MOLINA. E. (2005). Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. Eufonía, nº 032. España.
- MOLINA. E. (2005). La improvisación como sistema pedagógico Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. . Revista “Música”. Madrid.
- MOLINA. E. (2006). Análisis, improvisación e interpretación. Eufonía, nº 036. Barcelona
- MOLINA. E. (2006). CREATIVIDAD E improvisación en la enseñanza reglada.. Bilbao. España.
- MOLINA. E. (2009). La improvisación y el análisis como herramientas de creación musical en una orquesta de jóvenes. Improvisación grupal controlada mediante estructuras armónicas y desarrollo de motivos melódicos. Revista “Música”. Madrid.
- MONTALVO. F. (2006). Método de improvisación en el pasillo de la región andina colombiana. Red nacional de investigación ministerio de cultura. Colombia
en:
<http://www.siceditorial.com/ArchivosObras/obrapdf/metododeimprovi.pdf>)
- PEÑALVER. J. (2010). La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular

básico para el área de música de la educación secundaria obligatoria. Universitat Jaume I de Castelló. España.

- SANTANA, J. (1999). Diccionario Cultural de Córdoba, Domus Libris.
- SARMIENTO. P. (2006). Influencia de la composición musical en el desarrollo de la música de banda en Colombia. Bogotá. En: www.sarmientomusica.com.
- TURCHETTI. N. (2002). El lenguaje de la improvisación. El Musiquero. Buenos Aires.
- VALENCIA, V. (2002), Las Formas regionales en la música de Banda, apartado del Proyecto Practica Musical de las bandas Pelayeras. Ministerio de Cultura. Bogotá.
- VALENCIA, G. (1995). Córdoba Su Gente Su Folclor, Editorial Mocarí.
- ARGUEDAS, C. (1998). La improvisación musical y el currículo escolar. Actualidad Investigativa en Educación. Costa Rica.
- QUINTERO, N. (2007). La danza y el pasillo Chocoano, conceptos de improvisación en el conjunto de chirimías aplicables al piano jazz. COLOMBIA en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/artes/tesis07.pdf>
- TERRAZAS, W. (2006). La improvisación y la enseñanza de la técnica contemporánea en la flauta transversa. Revista Electrónica Independiente. México