

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA INCORPORACIÓN DE LA IMPROVISACIÓN
JAZZ EN LA ENSEÑANZA DEL VIOLÍN.**

Cartilla: explorando la creatividad a través del violín jazz.

DIANA MABEL PALACIOS ZUÑIGA

Cod.2020290009

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGÍA
PROYECTO DE GRADO**

BOGOTÁ D.C.

2021

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA INCORPORACIÓN DE LA IMPROVISACIÓN
JAZZ EN LA ENSEÑANZA DEL VIOLÍN.**

Cartilla: explorando la creatividad a través del violín jazz.

Proyecto para optar por el título de Especialista en Pedagogía

DIANA MABEL PALACIOS ZUÑIGA

Cod. 2020290009

ASESOR: María Teresa Forero

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGÍA
PROYECTO DE GRADO**

BOGOTÁ D.C.

2021

Resumen

En el proceso de aprendizaje de instrumentos de cuerda frotada se tiene en cuenta con frecuencia la música clásica. Los maestros enseñan a tocar el instrumento, en este caso el violín, así como también a leer música, pero rara vez se brinda a los estudiantes de cuerdas frotadas la oportunidad de improvisar en cualquier estilo de música. Esta investigación propone brindar alternativas hacia la enseñanza/aprendizaje del violín de una forma diferente, abordando la improvisación-Jazz como herramienta de aprendizaje para el desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y más que todo creativas en el violín. La propuesta se realizó a dos estudiantes de violín de niveles diferentes, de manera virtual. El proyecto, contiene conceptos y herramientas técnicas enfocadas al desarrollo del lenguaje de la improvisación Jazz y su elaboración es el resultado de: el conocimiento adquirido por el autor, la literatura actual sobre improvisación en general; en específico del jazz e investigaciones que relacionan la improvisación con la creatividad; fue construido en los talleres con los estudiantes y en la cartilla anexa se ilustran diversas condiciones creativas que se encuentran en la práctica de la improvisación.

Palabras clave: Violín, improvisación, Jazz, creatividad, aprendizaje, cartilla.

Tabla de contenido

Introducción	6
1. Planteamiento del problema	9
1.1. Pregunta de investigación	10
1.2. Objetivo general	10
1.2.1. Objetivos específicos	10
1.3. Justificación	11
1.4. Antecedentes	12
2. Perspectiva metodológica	22
2.1. Investigación acción	22
2.2. Enfoque de investigación	24
2.3. Diseño de la investigación	24
2.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de información	25
2.4.1. La observación participante	25
2.4.2. Diario de campo	25
2.4.3. Rejillas de observación	26
2.5. Talleres y actividades	26
2.5.1. Talleres	26
2.6. Caracterización de los estudiantes que tomaron el taller	27
2.7. Contenido de las sesiones	27
3. Marco teórico	30
3.1. Características del enfoque constructivista	30
3.2. Aprendizaje significativo y constructivismo	31
3.3. La Improvisación en música	34
3.4. La pedagogía del violín	35

3.4.1. Método Suzuki	36
3.4.2. Método Bang.....	37
3.4.3. Método Rolland	37
3.4.4. Método Havas	38
3.5.Las técnicas de improvisación y el violín.....	38
3.6.La creatividad musical e improvisación	40
3.7.Niveles de la enseñanza del violín.....	43
3.8.Algunas investigaciones sobre los cambios neurológicos registrados durante la improvisación.....	45
4. Resultados	47
4.1.Descripción de los hallazgos.....	47
4.1.1. Primera parte: observación por parte de los estudiantes a través de las rejillas de observación	47
4.1.2. Segunda parte: Diarios de campo por parte del docente	49
4.2.Reflexión e interpretación.....	49
5. Conclusiones	55
Bibliografía	59
Anexos	4
Anexo 1. Contenido de la cartilla	65
1. Capítulo uno. Describiendo el universo de la improvisación en el Jazz	66
2. Capítulo dos. Sumergiéndose en el ADN jazz	99
3. Capítulo tres. Garota do Brasil	126
4. Capítulo cuatro. Explorando espacios y hazlo tú mismo	158
Anexo 2. Observación por parte de los estudiantes a través de las rejillas de observación	172
Anexo 3. Diario de campo por parte de la docente.....	175

INTRODUCCIÓN

Las técnicas de improvisación jazz aplicadas a la enseñanza del violín, son un gran paso hacia el futuro en el desarrollo de nuevas generaciones musicales en nuestro medio, puesto que esta técnica representa un cambio en la manera de interpretar el violín. Por tal razón, en este proyecto se propuso elaborar una cartilla, con los contenidos técnicos necesarios para facilitar el aprendizaje de la improvisación/jazz, con el fin de estimular la creatividad y enriquecer los procesos de enseñanza en el violinista en formación.

Este trabajo está dirigido principalmente a estudiantes y profesores de violín, sin embargo, puede servir a quienes estén interesados en el tema de la improvisación como elemento de creatividad, resaltando que el objetivo del proyecto es diseñar una cartilla para el aprendizaje de la improvisación-Jazz que contribuya al desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violín.

Se ha identificado que la enseñanza del violín en el contexto académico – Universidades, algunas academias, escuelas y preparatorios de formación musical- ha pasado por alto la opción de incluir la improvisación en diferentes estilos; limitando la creatividad en los estudiantes de violín.

La metodología escogida es investigación acción, de enfoque cualitativo, esta permite la expansión del conocimiento, y genera respuestas concretas a problemáticas como en este caso, el uso de la improvisación jazz en el violín como elemento de creatividad. Finalmente, se busca aportar una alternativa diferente a la metodología tradicional de enseñanza del violín, refiriéndonos a aquella en donde se enseña música clásica en el contexto académico, que se ha destacado y ha sido influyente en la tradición educativa y en específico a los métodos eurocentristas de conservatorios occidentales de enseñanza del violín, los cuales permanecen vigentes. La actual investigación se fundamenta en las teorías pedagógicas del constructivismo; en especial el planteamiento de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, siendo que este produce cambios en la estructura cognoscitiva que le permitirá al estudiante ser consciente de lo que aprende; aplicándolo a nuevas situaciones, descubriendo sus potencialidades en lo referente al área musical y hacer su propia música.

A fin de cumplir con el objetivo principal, se realizó un taller de diez sesiones, vía virtual de una hora y media, divididas en dos partes: una teórica denominada conceptos teóricos y una práctica llamada aplicando lo aprendido; las cuales tuvieron una duración de 45 minutos cada una. Estas

sesiones se realizaron con dos estudiantes de nivel tres y nivel cuatro de acuerdo con el ASTA (American String Teachers Association) o básico y medio teniendo en cuenta el programa infantil y juvenil de la universidad de Los Andes. En cuanto al contenido de la cartilla, se abordaron cuatro capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

1. Describiendo el universo de la improvisación en el Jazz: se propuso el Blues como tema principal.
2. Sumergiéndose en el ADN jazz: en este capítulo el objetivo principal es improvisar sobre Swing
3. Garota do Brasil: en donde el *Bossa Nova* y su improvisación son la esencia.
4. Explorando espacios y hazlo tú mismo: se realizaron ejercicios en torno al bolero bésame mucho y con pictogramas para improvisar.

Además, se incluyeron conceptos de improvisación y creatividad como también se describieron algunos métodos usados en la pedagogía del violín, sus niveles, sus técnicas de improvisación y algunos cambios neurológicos realizados por Charles Limb, Allan Baun, las universidades de Harvard y Western Ontario a través de un FMR (resonancia magnética funcional) en músicos profesionales; conceptos que son de importancia para la comunidad interesada en el tema.

Para finalizar se expone la estructura del trabajo de grado y sus diferentes partes: en primera instancia se formula el planteamiento del problema en donde se encuentra la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación en la que se exponen las razones académicas, de contexto y personales para posteriormente realizar un recorrido por antecedentes de pregrado nacionales y de posgrado del exterior.

En segundo lugar se sustenta la perspectiva metodológica con los principales autores y los conceptos relacionando el enfoque cualitativo, la investigación acción, las técnicas de recolección de información usadas, la descripción de los talleres, su contenido y la características de los estudiantes que participaron en ellos.

En tercer lugar se desarrolla el marco teórico, que se divide en los siguientes apartados: se comienza con las características de la corriente pedagógica que se tuvo en cuenta para la presente investigación- enfoque constructivista y en especial los planteamientos de Ausubel y Vygotsky - para luego hablar de algunos conceptos de la improvisación de autores como Alperson, Grau, Gainza, Sawyer, Kodaly, Cañada, Mazzola, Park y Thalmann. Además, se realiza un recorrido por algunos de los métodos usados normalmente en la pedagogía del violín como Suzuki, Bang, Rolland y Havas como también se mencionan técnicas y recomendaciones específicas para

personas que deseen improvisar en general y en específico en el violín a partir de entrevistas realizadas al violinista Jazz Fabio Cristancho y al guitarrista Camilo Vázquez.

También se destacan planteamientos de Guilford, Sternberg, Lubart, Mazzola, Park, Thalmann, Wallas, Rodríguez, Runco y Chand sobre la creatividad musical para continuar con la descripción de los contenidos de cuatro niveles de violín del ASTA, con el fin de contextualizar a los interesados en la cartilla sobre qué conocimientos previos se debe tener para estudiarla y se finaliza esta sección con la descripción de investigaciones realizadas sobre los cambios neurológicos registrados durante la improvisación.

Otro de los apartados de la investigación es el análisis de los resultados, sección dividida en dos partes: en la primera se encuentra la descripción de los hallazgos que se recogieron en los diarios de campo y las rejillas de observación y en la segunda parte una reflexión en donde se interpretan estos resultados.

Por último, siendo el resultado primordial de esta investigación, como anexo I se encuentra la cartilla, dividida en cuatro capítulos, dedicados a explicar cada tema, sus respectivos ejercicios prácticos, teóricos y algunas recomendaciones adicionales para continuar estudiando con mayor profundidad la improvisación en el jazz. Como anexo II y III están las rejillas de observación y los diarios de campo con los comentarios realizados en las sesiones de los talleres.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A través de mi experiencia tanto como: estudiante, violinista y docente he identificado que en el país existe la necesidad de desarrollar otras alternativas de abordar la enseñanza además del violín clásico, el cual es estudiado en la mayoría de las universidades del país, academias musicales e instituciones relacionadas con la enseñanza de la música y en especial del violín. Desde este punto de vista se puede estimular el desarrollo de nuevas perspectivas artísticas en Colombia como la improvisación-jazz en el violín. Soy consciente de que esta necesidad está intrínsecamente relacionada con el crecimiento educativo, sociocultural y la investigación en el ámbito musical.

Es importante para el violinista en formación tener mejores herramientas y adaptarlas a las necesidades de aprendizaje del siglo XXI, el cual según mi experiencia precisa incluirse tanto en las exigencias del mundo actual -ser capaz de interpretar diferentes estilos e improvisar en ellos - como en nuevos formatos musicales: tríos, cuartetos o ensambles de Jazz. Teniendo como punto de partida este escenario, se pretende emplear elementos de improvisación Jazz y aplicarlos al violín desde un nivel básico o medio.

D'Aprile (2017) nos dice:

Cabe destacar que, en la actualidad, muchas de las carencias de los intérpretes profesionales residen en su poca amplitud interpretativa, debido a la falta de la puesta en marcha de sus competencias creativas y a la poca capacidad de improvisación. Las metodologías didácticas tradicionales tienden a crear meros copistas de aquello que está escrito en las partituras en lugar de intérpretes destacables. (p10).

Se puede deducir de este párrafo en primera instancia, que existe una carencia y limitación en las metodologías de enseñanza instrumental, debido a que varias instituciones universitarias, academias e instituciones relacionadas con la enseñanza musical no se propone una estrategia que fomente la creatividad y versatilidad de los estudiantes a través de la improvisación Jazz en el violín; las cuales son de suma importancia ya que influirán en la interpretación de los violinistas. Es por ello, por lo que se considera pertinente el estudio de herramientas musicales alternativas, que incentiven estas cualidades, motivando a los jóvenes a desarrollar un estilo propio.

Basada en la tesis de doctorado *música entre educación y producción, nuevas perspectivas profesionales*, (2017) podemos identificar que muchos violinistas quienes ejercen como docentes no cuentan con una formación pedagógica integral, herramientas especializadas, metodologías didácticas para enseñar a estudiantes otras manifestaciones musicales y en específico la

improvisación Jazz, las cuales que les permitan a los estudiantes de este instrumento desarrollar proyectos de innovación como intérpretes en este estilo musical.

En lo que respecta al violín, cabe destacar que la complejidad de este instrumento, tan importante en la historia de la música, requiere de una mayor y mejor aplicación didáctica en su enseñanza, así como de una formación pedagógica completa en quienes se encargarán de la ardua tarea que representa la formación de nuevos instrumentistas (D'Aprile, 2017, p.19).

Para González (2012):

La formación instrumental, se ha centrado estrictamente en la repetición de lo que está escrito en la partitura, lo que ha causado un deterioro en las habilidades creativas e imaginativas del músico en formación, dejando a un lado esta herramienta tan útil, enfocándose en la técnica como lugar seguro de la academia. (Citado por Echeverri, 2018, p.13).

A partir de esto, surgen diversas preguntas sobre los diferentes contenidos técnicos, históricos, pedagógicos y demás permitentes para ser priorizados en la enseñanza del violín, a fin de que esta se constituya en una experiencia de aprendizaje que promueva la creatividad y de la misma manera resulte un ejercicio de motivación, para que los docentes de violín exploren alternativas diferentes a las metodologías tradicionales que en el tiempo posibiliten también, la inclusión en procesos de creatividad y realizar modificaciones en los diseños curriculares que aporten a la formación integral del estudiante de violín

1.1.Pregunta de investigación:

¿Qué recursos debe contener una propuesta didáctica basada en la improvisación/Jazz en el nivel básico y medio del violín?

1.2.Objetivo general

Diseñar una cartilla para el aprendizaje de la improvisación-Jazz que contribuya al desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violín.

1.2.1. Objetivos específicos

Identificar y diseñar los contenidos técnicos y la progresión de estos en la improvisación Jazz necesarios para su aprendizaje en el violín.

Implementar talleres de improvisación-Jazz que permitan reflexionar sobre la pertinencia de los contenidos y experiencias propuestos.

Compilar en la cartilla los hallazgos sobre los elementos fundamentales que contiene una propuesta de enseñanza del violín jazz

1.3. **Justificación.**

Las técnicas de improvisación jazz aplicadas a la enseñanza del violín, son un gran paso hacia el futuro en el desarrollo de nuevas generaciones musicales en nuestro medio, puesto que esta técnica representa un cambio en la manera de interpretar el violín. Podemos sustentar esta afirmación a partir de los planteamientos de González (2012 citado por Echeverri, 2018) en donde comenta que la formación instrumental se focaliza en la interpretación de música escrita lo que ha llevado a que no se mejore las habilidades creativas e imaginativas, dándole importancias más que todo a la técnica específica del instrumento.

Gainza (1983) en su libro la improvisación musical comenta que “la educación musical debe brindar al individuo la oportunidad de explorar libremente el mundo de los sonidos y de expresar con espontaneidad sus propias ideas musicales” (p.11) Por otro lado la autora añade que es importante tener en cuenta los objetivos de la improvisación entre los cuales se encuentran: la expresión del estudiante, su comunicación y la confianza en sí mismo; además, aprende los fundamentos del lenguaje musical, desarrolla la creatividad y afianza su técnica instrumental, permitiendo que los estudiantes o individuos que la practican desarrollen: “su imaginación, inteligencia, su sensibilidad, su destreza motriz, su capacidad de estructuración, su nivel cultural, sus características psicológicas y ambientales” (Gainza, 1983 p.25)

A partir de estos planteamientos de Gainza (1983) podemos deducir los beneficios que se obtienen de la práctica de la improvisación que influyen en la formación de los estudiantes no solo a nivel musical y técnico en cuanto a su instrumento, sino que también como individuos integrales, implementando técnicas que conlleven a la creatividad y a una educación holística que le permitan desarrollar otras habilidades, fortaleciendo sus competencias comportamentales.

Además, para fundamentar este constructo se toman los fundamentos de Caicedo (2017) en donde comenta que la improvisación conlleva a: un ejercicio pedagógico, musical y social holísticos, a desarrollar una sonoridad propia y a obtener una interpretación crítica hacia la vida, estimular la audición, la afectividad y la expresividad.

La actual investigación contribuirá al desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas, creativas, de improvisación y cognitivas; siendo que no hay suficientes investigaciones, métodos

o cartillas musicales, que se centren en la enseñanza de la improvisación en el violín a nivel general haciendo más difícil el proceso de enseñar o aprender este tipo de conocimiento, continuando así con la misma dinámica de las metodologías tradicionales del violín en contexto académico, dado que el instrumento no ha estado ligado a la improvisación en la mayoría de los estilos musicales, puesto que tiene un papel no protagónico en estos formatos.

Por otro lado, este tipo de investigación puede ayudar a que los estudiantes e instrumentistas de violín tengan herramientas para que se mejore la interpretación de forma melódica y armónica, aplicada al Jazz pero que posteriormente le servirán para tocar en cualquier género o estilo musical, además, ayudará a la motivación de los estudiantes, al incluirse a una práctica diferente a la tradicional en el contexto académico del violín.

Otra de las razones del enfoque en la improvisación jazz, es el gusto a este tipo de música, pero al no contar con suficientes herramientas para el aprendizaje de este estilo en el violín veo la necesidad de profundizar en ellas y así poder aplicarlas no solo como intérprete, sino que también en mi labor como docente de violín. Este proceso investigativo se ha llevado a cabo desde 2012, y a diferencia de esta época (2021), se ha visto un mayor interés de los estudiantes de violín tanto en pregrado, maestría y doctorado los cuales se han sumado a la iniciativa de aprender y enseñar alternativas diferentes, mediante la investigación relacionada con el tema que al darle continuidad, se podrá tener mejores herramientas y así resolver los problemas planteados; a pesar del avance en las investigaciones, aún hace falta profundizar y motivar a los docentes de música para que continúen con estos legados.

1.4. Antecedentes del problema:

Inicialmente se realiza una búsqueda en las facultades de música más importantes de Colombia como: la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pontificia Javeriana y Universidad de los Andes, con pocos resultados. Así, se empezó a buscar en universidades y entidades extranjeras como: la Universidad de Sevilla en España, York University en Toronto, Canadá, Montana University en Estados Unidos, King's College London en Inglaterra y The Finnish Musicological Society en Finlandia.

A continuación, describo cuatro investigaciones de pregrado, de la universidad Pedagógica Nacional y una investigación realizada en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, para luego, continuar con las investigaciones del extranjero. En la Monografía *Improvisación musical*

en iniciación a través del violín y las inteligencias múltiples de Lady Caicedo (2017), investigación cualitativa, se propone la comprensión de un hecho educativo que recoge elementos de las teorías socio-constructivistas e inteligencias múltiples que, según la autora, ayudan a fortalecer la creatividad integral. Este trabajo permitió la construcción colectiva de ejercicios de improvisación en el violín, a partir de los conocimientos previos de los estudiantes. Las conclusiones a las que llegó la autora son:

1. La improvisación es una práctica integral pedagógica, musical y social.
2. Se generó la necesidad de construir una identidad sonora y sentido crítico hacia la vida a través del desarrollo de la improvisación en el violín.
3. El proceso de improvisación debe impartirse desde la iniciación, de forma natural y espontánea en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el violín, ya que esta técnica integra varios componentes musicales como: el desarrollo auditivo, desarrollo afectivo, de la seguridad, expresivo y físico.

Otra de las investigaciones que vale la pena resaltar, es la propuesta de Echeverry (2018), sobre el desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violinista, a partir del análisis de improvisaciones de *Stéphane Grappelli*. Echeverry seleccionó, transcribió y analizó fragmentos de improvisaciones del violinista para elaborar una investigación que le permitió ampliar el repertorio del violinista. El método que usó corresponde al análisis musical de *Jean Larue* en el libro *Análisis del estilo musical* (1989). El autor de la monografía considera que tener referentes de buenos improvisadores y el análisis musical (melodía, armonía entre otros) son relevantes para el aprendizaje de violín; siendo que se crean nuevas formas de estudio para el desarrollo técnico y creativo del estudiante.

Algunas de las técnicas que recomienda Echeverry (2018) en su monografía son: la repetición de patrones rítmicos sobre cuerdas al aire o sobre escalas e ir aumentando la dificultad progresivamente. También añade, que, a pesar de que la improvisación sea fundamental para el aprendizaje de un instrumentista no se encuentra el material suficiente en lo referente al violín.

Por otro lado, la cartilla llamada *Jugando con el violín* (2012) de González contiene herramientas pedagógicas para el uso de la improvisación en el violín, a fin de estimular la intuición y la espontaneidad en los estudiantes. Esta investigación está basada en el aprendizaje significativo, siendo que los conocimientos con los que cuenta una persona sirven como base para reforzar los nuevos conocimientos.

Según la autora, el concepto de improvisar es un acto que genera temor, porque la educación musical que está enfocada en la interpretación de música escrita dejó de lado esta práctica. Nos comenta que salir de esos parámetros preestablecidos no es fácil, pero nuestro deber como docentes es generar procesos que enriquezcan nuestra labor.

En lo personal hago la división de esta cartilla en tres partes: la primera tiene como contenido un recorrido histórico, los principales músicos y profesores, los diferentes tipos de violines y algunas anotaciones sobre la parte socio-cultural. En la segunda parte podemos observar los principios básicos que debe saber una persona que está iniciando en el violín como: el agarre del arco, posición, postura entre otros; y una tercera parte que trata específicamente de la improvisación, la propuesta metodológica y algunos ejercicios con estudiantes que están aprendiendo a tocar violín, empezando con cuerdas al aire, y luego va agregando escalas básicas como la escala de La menor pentatónica a una octava, luego usa escalas pentatónicas mayores, entre otras técnicas básicas para ser aplicadas como fundamentos de improvisación en general.

Este trabajo sirve como base para la construcción de la presente investigación, la cual pretende hacer una cartilla enfocada a la improvisación jazz en el violín como elemento de creatividad, pero se diferencia en que el trabajo descrito se basa en la improvisación en general y en la parte inicial del violinista; y mi trabajo, se enfoca en las herramientas y técnicas para improvisar en jazz a estudiantes de nivel básico y medio con el fin de promover la creatividad.

Vale la pena resaltar, *La improvisación como herramienta en la formación integral del trompetista* de Rueda Briceño (2014); ya que a pesar de que usa la improvisación en un instrumento diferente, hay técnicas que se pueden adaptar al violín. Esta investigación es cualitativa y se usaron encuestas, entrevistas y material fílmico entre otros instrumentos.

Se deduce que el problema de investigación de esta monografía es similar a la actual disertación; ya que el autor nos comenta que la metodología tradicional de la enseñanza de la trompeta ha dado buenos resultados, pero se evidencia la ausencia de nuevas metodologías para su enseñanza y el estudio de obras clásicas se han arraigado como único recurso metodológico durante años.

Rueda (2014) nos ilustra, que, a través de talleres aplicados a estudiantes de trompeta de la licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional, pudo demostrar que la improvisación es accesible a cualquier nivel de aprendizaje. Esta investigación resaltó la

importancia que tiene la improvisación en la enseñanza del trompeta, puesto que normalmente está dirigida a repetir de manera automática sin que el estudiante use su capacidad creativa.

El *Método con conceptos de improvisación en el jazz* de Rondón (2018), tesis de la Universidad Distrital, contiene algunos conceptos y herramientas técnicas del lenguaje de la improvisación en el Jazz, para cualquier instrumentista. Además describe que hay desconocimiento de los conceptos de improvisación en el Jazz y plantea una serie de problemas que el autor cree que dificultan el proceso de aprendizaje de la improvisación en el Jazz, entre los cuales están: creer que la formación clásica o de conservatorio prepara al estudiante para el lenguaje del jazz, hay poco interés por aprender y enseñar el lenguaje de la improvisación, existen profesores no preparados en la improvisación del jazz, ineficacia en la formación musical, escasez de material en español, entre otros.

Los autores mencionados coinciden y resaltan la importancia de la enseñanza de la improvisación, desde el primer acercamiento al instrumento musical; ya que es un proceso usado para: el desarrollo de la identidad, el desarrollo de habilidades técnicas en el instrumento, el fortalecimiento del pensamiento musical y como método de estudio. Además, explican que la improvisación es accesible a cualquier nivel de aprendizaje, y que la educación tradicional musical -en el violín y la trompeta en el caso de la investigación de Rueda (2014) - acostumbra a los estudiantes a repetir automáticamente el contenido de la clase, desaprovechando su parte creativa. Podemos identificar en estas disertaciones que uno de los problemas más álgidos ha sido la falta de material pedagógico musical, que fortalezca la enseñanza de otro tipo de música, en nuestro caso específico la enseñanza de la improvisación Jazz. Otro de los problemas a reconocer, es que, en la educación tradicional instrumental, en el caso del violín, la trompeta, entre otros instrumentos, no se ha incluido metodologías, que permitan desarrollar la creatividad, innovación e improvisación en las áreas musicales. Según estas investigaciones realizadas en Colombia, podemos concluir que otra de las problemáticas es que existe poco interés por enseñar el lenguaje de la improvisación y los profesores no están preparados en la improvisación jazz.

Además, es importante mencionar que las investigaciones de González (2012) y Echeverry (2018) coinciden en que para la iniciación del violín y la improvisación en general, se debe dar comienzo con la repetición de patrones rítmicos sobre cuerdas al aire o sobre escalas, como por ejemplo las pentatónicas mayores; entre otras técnicas básicas para ser aplicadas como

fundamentos de improvisación en general para de esta manera ir aumentando la dificultad progresivamente.

Ahora nos ocuparemos de algunas tesis de maestría y doctorado realizadas en otros países.

La tesis de *doctorado Música entre educación y producción. Nuevas perspectivas profesionales*, de la autora Mariarosaria D'Aprile (2017) de la Universidad de Sevilla, se centra en la formación de violinistas profesionales, partiendo desde la problemática del fracaso de los estudiantes, en los procesos de formación en el instrumento. Esta tesis divide dicha problemática en dos:

1. La cuestión motivacional: la autora relaciona la desmotivación al empleo de prácticas inadecuadas en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para esta investigación se tiene en cuenta la perspectiva constructivista, en la cual se hace necesario mantener motivados a los estudiantes para que formen parte del proceso de manera activa y participativa, y así lograr que éste sea exitoso.
2. La cuestión del incentivo y el uso de la creatividad de los estudiantes en los procesos de enseñanza/aprendizaje del instrumento es fundamental para la motivación de los estudiantes en el proceso formativo y para la práctica instrumental. Pero los métodos eurocentristas de conservatorios occidentales de enseñanza del violín se basan en el virtuosismo, la repetición y la memorización.

En cuanto a la metodología de esta investigación se realiza un análisis descriptivo-experimental a través de encuestas, observaciones, aplicadas a diez estudiantes de violín de una academia privada de formación musical en la ciudad de Sevilla, España. En la investigación hay tres aspectos principales, de los cuales el tercero sirve como guía para la investigación que se adelanta.

1. Calentamiento y relajación.
2. Aspectos técnicos e interpretativos.
3. Creatividad e improvisación.

Es de gran importancia la tesis de D'Aprile, (2017) debido a que argumenta cómo incentivar la creatividad por medio de la improvisación, incide en la motivación de los estudiantes e identifica algunos aspectos que no la favorecen, como las prácticas inadecuadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales.

Según D'Aprile:

Las dinámicas basadas en la improvisación tienden a incrementar el desarrollo de la creatividad del alumno y, por tanto, de sus aptitudes musicales-interpretativas, el desarrollo

de la creatividad en la clase de violín resulta fundamental para la adquisición de un estilo propio de ejecución instrumental. (D'Aprile, 2017, p.18).

La sustentación hecha por D'Aprile *permite* confirmar que la improvisación en general es de gran ayuda; no solo para mejorar la creatividad, sino también para el desarrollo de un estilo personal y la interpretación en el instrumento.

El interés por la improvisación en las cuerdas es otra forma de abordar un tema de lo que es importante aprender en una clase de música y la autora sugiere que la improvisación es un medio para inculcar el amor por la música en los estudiantes.

Una investigación relevante, fue la tesis de maestría de Cheng (2017) de la universidad *de York en Toronto*, con el nombre *Improvisation in the strings classroom: compositions and arrangements for teaching creative music making* (improvisación en el aula de cuerdas: composiciones y arreglos para la enseñanza de la música creativa) la cual se dedicó a instrumentos de cuerda frotada (cello, viola, contrabajo y violín) y contiene en sus capítulos una descripción histórica de la improvisación, las técnicas esenciales en la educación de cuerdas, elementos de la pedagogía de la improvisación musical, integración de la pedagogía de la improvisación en la educación en el aula y técnicas para este tipo de instrumentos; a diferencia de la presente investigación la cual se centrará únicamente en la improvisación/jazz en el violín en estudiantes de nivel básico y medio o tres y cuatro según el ASTA. La investigación de Cheng (2017) se diferencia de la actual ya que incluye estudios a nivel neurofisiológico sobre músicos que improvisan y los cambios que registran a nivel cerebral en contraposición a los que interpretan música de memoria o escrita.

Las conclusiones a las que llega el autor es que las áreas de jazz, educación en improvisación musical y pedagogía de las cuerdas frotadas en el aula, son temas que necesitan mayor exploración e investigación a fin de ampliar el conocimiento con relación al tema. Igualmente, se incluyen piezas que facilitan la incorporación del lenguaje improvisativo, las cuales proporcionan una muestra de lo que el Jazz puede significar para un intérprete de este tipo de instrumento.

Las descripciones de Cheng (2017), permiten deducir la importancia que tiene la investigación en esta área; ya que hay la necesidad de tener más conocimientos pedagógicos, que permitan generar más interés tanto en profesores como estudiantes y así realizar un cambio que conduzca a los actores implicados a ser más creativos; siendo esta una característica que debe tener un artista.

El autor da a conocer literatura que considera importante sobre improvisación en el aula como:

1. *Developing Musicianship through Improvisation, Creativity in Improvisation and Jump Right in: The Instrumental Series* de Christopher Azzara. Las investigaciones de este autor pretenden en demostrar los beneficios de la improvisación en la educación como, por ejemplo: los estudiantes pueden aprender a leer y escribir música con mejor comprensión mientras promueven su proceso creativo e imaginativo.
2. Ajay Heble y Mark Laver hablan sobre la pedagogía de la improvisación en el libro: *Improvisation and music education*. El libro contiene las perspectivas sobre la improvisación presentadas por varios músicos, educadores, etnomusicólogos y musicólogos. Los autores comentan que la improvisación en la educación musical ayuda a fomentar estudiantes bien formados, reflexivos e imaginativos, así como también mejora las habilidades de comunicación, la empatía humana, la conciencia sociocultural y las habilidades auditivas.
3. Otro libro a tener en cuenta es *Improvisation for Classical Musicians*, de Eugene Friesen. Este libro contiene ejercicios para que los estudiantes se sientan cómodos improvisando con un instrumento de cuerda. Se encuentran escalas, modos y acordes necesarios para la improvisación y guía a los no improvisadores en el desarrollo de las habilidades necesarias para hacer solos e improvisación libre.

Por otro lado, Ari Poutiainen (2019) en su tesis de doctorado llamada *String improvisation: a Fingering Strategy for Jazz Violín Improvisation*, desarrolló y diseñó una estrategia de digitación para la improvisación en el violín. En esta estrategia, las cuerdas al aire se excluyeron de la digitación y se usó la transposición de patrones o fragmentos melódicos, mediante desplazamiento, con el fin de que las digitaciones se mantuvieran iguales en todas las partes del diapasón.

Según esta misma investigación el papel del violín en la historia del jazz es ambiguo y nos comenta el autor que se repiten varias declaraciones -hechas por los medios de comunicación del jazz, por algunos músicos de jazz profesionales y en alguna literatura popular del Jazz - como por ejemplo que no se puede tocar el Jazz en el violín. Otra de las dificultades es la amplificación del sonido del violín lo cual desafió a los violinistas durante varias décadas. Estos problemas técnicos quizás hicieron que el instrumento fuera menos atractivo, tanto para los músicos como para los oyentes; y su desarrollo contemporáneo parece estar poco reconocido. Además, según Poutiainen (2019) el Jazz en el violín no ha sido un tema muy investigado y la argumentación académica es escasa.

En esta misma investigación el autor nos habla del manual *Fiddler's Handbook: "Hot Tips"* del violinista Paul Nero (1945), quien identifica que ni los arreglistas ni los propios violinistas han hecho esfuerzos para emplear creativamente todo el potencial del instrumento y afirma que los violinistas clásicos, han ignorado todas las oportunidades para aplicar sus habilidades en el jazz.

Hay dos ejemplos de literatura recomendadas por Poutiainen (2019) que se debe tener presente para la improvisación en violín:

1. *El arte de practicar el violín* de Robert Gerle: con consejos útiles para todos los intérpretes de cuerdas.
2. El libro de David N. *Baker's Jazz Treble Clef Expressions & Explorations* el cual contiene un sistema innovador para aprender a improvisar en instrumentos que lean en clave de sol.

El autor describe que ambos textos incluyen un enfoque similar en lo referente a los esquemas de digitación, con objetivos técnicos bastante similares. Sin embargo, emplean términos técnicos ligeramente diferentes.

Por último, la investigación de Poutiainen es una alternativa de digitación en el violín Jazz, a fin de facilitar la interpretación e improvisación, ofrece además una base para un mejor desarrollo de la técnica del violín y pretende beneficiar a otros estilos musicales. Por otro lado, los violinistas pueden usar esta investigación en beneficio de varias formas creativas como: liberarse de procesos complejos volviéndolos más fáciles y, por lo tanto, volverse aún más competentes y fluidos en sus improvisaciones.

Por otra parte, *Middle School String Improvisation and Composition: A Beginning de Schnittgrund* (2007) es un acercamiento para enseñar improvisación en general y composición a estudiantes de orquesta de cuerdas. El maestro comenzó enseñando a su orquesta de cuerdas, algunos pasos básicos en el siguiente orden:

1. Pasos básicos para tocar una progresión de acordes de doce compases.
2. Los estudiantes descubrieron cómo crear una melodía improvisada tocando primero una nota, luego dos notas en un patrón rítmico para después agregar notas adicionales poco a poco.
3. Luego se pidió a los estudiantes que anotaran sus melodías improvisadas y crearan nuevas composiciones utilizando la misma técnica.
4. Se escribió una narrativa describiendo su melodía y sus experiencias mientras componían música.

5. Al finalizar se realizó una interpretación de la melodía hecha por los estudiantes, acompañada por la orquesta.

La intención del proyecto fue presentar algunas de las herramientas necesarias a los estudiantes para improvisar, componer e interpretar, por medio de la orquesta, la música creada por ellos. Según la autora de la investigación el proyecto fue un éxito porque:

1. Cada estudiante logró producir una melodía y una narración; además los trabajos terminados fueron creativos.
2. Los estudiantes estaban entusiasmados con la improvisación y la composición.
3. Los estudiantes presentaron su melodía con orgullo y satisfacción.
4. Los estudiantes exploraron diferentes culturas musicales como escuchar la interpretación del violín en la música: Bluegrass, irlandesa o en el Jazz.
5. A pesar de que la investigadora no había explorado esta técnica antes, pudo enseñarlas con éxito.

La aplicación de esta investigación fue realizada en dos semanas de clase y fue enseñada a cincuenta y cinco estudiantes de orquesta de séptimo y octavo grado en un colegio llamado West Middle School en Rapid City, Dakota del Sur.

La tesis *Jazz violin myths, identities, and the creative process* es una investigación de Yeoh (2019) se basa en la interpretación del violín Jazz. Utiliza bibliografía actual sobre interpretación e improvisación jazz, para proporcionar un contexto en el que el violín pueda construir una práctica de improvisación a través de este género. Esta disertación ilustra diversas condiciones creativas, que se encuentran en la improvisación. También busca reafirmar y descubrir las posiciones sociales y creativas de un violinista improvisador.

La tesis usa la auto-etnografía como metodología de investigación, se construye a través de un relato reflexivo de la práctica improvisada del violín y se centra en tres estudios de caso. Esta tesis incluye observaciones, talleres de violín jazz, seminarios, entrevistas y opiniones de músicos destacados. También se discuten algunas implicaciones sociales del proceso creativo, en particular, los estereotipos raciales y de género.

¿Por qué el jazz? Es una de las preguntas de investigación que hace Yeoh (2019), ya que es poco común encontrarse con intérpretes del violín que toquen algo que no sea música clásica o folclórica. Además, en las instituciones de música, se hace una división entre música clásica y Jazz

y si eres violinista, se deduce que debes interpretar música clásica, siendo este un instrumento en el Jazz relativamente poco común.

También describe que la improvisación era común hace siglos, pero el desarrollo de la educación musical, entre otros aspectos, ha definido límites entre el texto musical y la práctica improvisada. Según Yeoh (2019), la educación Jazzística es esencial para establecer prácticas creativas. Además, la autora comenta que pocos estudiantes del colegio objetivo de esta investigación habían estado expuestos a la improvisación y composición.

Como se evidencia en este recorrido de investigaciones hay un interés y creatividad interesante acerca del violín y las posibilidades metodológicas alternativas que pueden contribuir tanto a la enseñanza del violín, como a la música en general y a la expansión del rol de este instrumento en la sociedad.

2. PERSPECTIVA METODOLÓGICA.

2.1. Investigación acción.

La labor del docente como investigador y como profesional reflexivo está implícitas en la Investigación–acción, razón por la cual se asume como metodología para el desarrollo de este proyecto, para ello se tiene en cuenta la siguiente manifestación de Colmenares (2008):

La investigación acción es una herramienta metodológica para estudiar la realidad educativa, mejorar su comprensión y al mismo tiempo lograr su transformación, en la cual se generan espacios entre los actores sociales para el diálogo, la reflexión y la co-construcción del conocimiento sobre los diferentes problemas que puedan afectar los actos y prácticas educativos dentro y fuera del aula (Colmenares, 2008, p.2.)

Para sustentar lo dicho anteriormente se tiene en cuenta las declaraciones de Latorre (citado por Colmenares, 2008) en donde comenta que las metas de la investigación-acción son: mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, enlazar de manera constante la investigación, la acción y la formación, acercarse a la realidad asociando el cambio y el conocimiento, siendo protagonista de la investigación el profesor. Por otro lado, Latorre (citado por Colmenares, 2008) nos comenta que la investigación-acción se diferencia de otras investigaciones en los siguientes aspectos:

- a) Requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación.
- b) El epicentro se encuentra en los valores del profesional, más que en la metodología.
- c) Es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones. (Colmenares, 2011, p.106)

Las fases de la investigación acción, según Colmenares (2011) implican un diagnóstico, la construcción de planes de acción, su ejecución y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación, y, en relación con este planteamiento, la autora presenta cuatro fases que están integradas por procesos reflexivos permanentes de todos los investigadores involucrados: descubrir la temática, construcción del plan de acción de la investigación, su ejecución y cierre de la Investigación, en donde se sistematizan, categorizan y generan aproximaciones teóricas que sirven de orientación para nuevos ciclos de la investigación.

Además, podemos decir basándonos en el artículo de Colmenares (2011) que las características que marcan la diferencia de la investigación acción de otras investigaciones cualitativas son: la forma como se aborda el objeto de estudio, las intenciones o propósitos, la práctica de los actores sociales involucrados, los procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. Además,

la esencia de la investigación acción sigue el triángulo de Kurt Lewin: investigación- acción- formación y según Pring (citado por Colmenares 2011):

La investigación acción tiene cuatro características: *cíclica, participativa; ya que los involucrados en la investigación se convierten en investigadores y beneficiarios de la propuesta, cualitativa* porque trata más con el lenguaje que con los números y *reflexiva (p.106)*

La Investigación acción tiene dos tendencias principales:

1. Tendencia sociológica, la cual fue desarrollada por Kurt Lewin, Sol Tax y Fals Borda. Cabe destacar que este último autor profundizó en la investigación acción participativa en contextos comunitarios y sociales.
2. La tendencia educativa, se desarrolló en los sesenta en España e Inglaterra por John Elliott, Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Lawrence Stenhouse y Robin MacTaggart.

Según Mark Lewin (citado por Parra, 2011), el objetivo de la investigación acción es mejorar la situación estudiada mientras se la investiga, lo que significa actuar, intervenir activamente, probar soluciones y observar resultados. Parra (2011) nos señala que la investigación acción propuesta por Mark Lewin está constituida por tres etapas: Planificación, Ejecución, observación y Evaluación. Además, Lewin (citado por Parra, 2011) propuso la espiral de etapas de análisis en la cual la planificación se va modificando durante la acción y la acción es guiada por la planificación y lo que hace posible esta interacción es la evaluación permanente.

Según Parra (2011) el objetivo de la investigación acción es solucionar problemas sociales a través de herramientas del método científico. Las actividades de la investigación acción pretenden generar una dinámica de cambio en una situación concreta de un determinado grupo social y su fin es generar reflexión. En la investigación-acción educativa, el primer investigador es el profesor mismo y la principal característica de la investigación-acción educativa es la consideración de la reflexión sobre la práctica pedagógica, como elemento fundamental en el que se soporta la calidad del desarrollo del currículo y el desarrollo profesional de los docentes.

Por lo tanto, podemos concluir que a nivel investigativo, este proyecto se inscribe dentro de la investigación acción educativa - y por lo tanto es de enfoque cualitativo - ya que esta nos permite la expansión del conocimiento, y genera respuestas concretas a problemáticas como en este caso el uso de la improvisación jazz en el violín como elemento de creatividad y se desea aportar una

alternativa de cambio o transformación en la enseñanza tradicional del violín, teniendo en cuenta la reflexión constante dentro del proceso investigativo.

2.2. Enfoque de investigación

Según Paramo (2011) la investigación cualitativa o enfoque interpretativo, recoge la experiencia vivida de los seres humanos, como uno de los sucesos para ser estudiado y se refiere al registro de información escrita, registros fotográficos o grabados, los diversos tipos de entrevista, los grupos focales, la etnografía, la investigación acción participativa, el estudio de caso entre otros.

Sherman y Webb, (citado por Hernández, 2014) mencionan que el enfoque cualitativo tiene métodos de recolección de datos, que no están totalmente prestablecidos, se centra en captar opiniones, puntos de vista o aspectos subjetivos y el interés del investigador se focaliza en las vivencias de los participantes.

Según Patton (citado por Hernández, 2014) “los datos cualitativos son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (p.9).

2.3. Diseño de la investigación.

A continuación, se realiza una descripción de los procesos o fases que se dieron en el diseño de los contenidos técnicos para el aprendizaje de la improvisación/Jazz, con miras al desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violín.

Fase 1: Fase de preparación. La finalidad de esta fase inicial fue la elaboración del marco teórico, hacer una reflexión sobre la información obtenida y escoger los instrumentos de recolección de datos que más acerquen a los objetivos. A continuación, la descripción de los pasos a seguir:

Revisión bibliográfica: se hizo una exploración de textos, documentos, artículos, libros de teoría, de historia de la música, análisis del Jazz, análisis de la improvisación y su relación con la creatividad a fin de construir el marco teórico.

En este apartado se seleccionaron los estudiantes, se planifica el número de sesiones, su contenido, las fechas a realizarse y se prepara los instrumentos de obtención de la información; entre los cuales están: modelo de diario de campo y la técnica de rejillas que permitan recoger datos de los estudiantes grabando las sesiones para realizar una observación más detallada.

Fase 2: diseño e implementación. Se diseñaron las guías y se implementaron los talleres de la investigación, aquí se recogió la información, poniendo a prueba el programa propuesto con el fin

de determinar y reflexionar sobre cuáles contenidos contribuye al desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violín.

Fase 3: fase de análisis. En esta fase se realizaron el análisis de las rejillas de información, el diario de campo y las grabaciones de las sesiones, se plasmaron las reflexiones con el grupo de trabajo, a partir de los datos y los talleres realizados y se obtuvieron las conclusiones.

2.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Dentro de las técnicas que se emplean en la investigación está la observación participativa y como instrumentos de recolección de información el diario de campo, el registro audiovisual de las clases y la rejilla de observación.

2.4.1. La observación participante

Una de las características principales de esta técnica según Díaz (2011) es la interrelación social entre el investigador y los individuos observados en donde el investigador se incorpora en el grupo, a fin de obtener información desde el interior de él. Gracias a esta clase de observación se suministra descripciones de: “los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, pero también, la vivienda, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa” (p.8).

Según Ruiz (2020) una de las características principales de esta técnica es la interrelación social entre el investigador y los individuos observados a fin de estudiar la realidad sociocultural de un grupo de manera integral. Según Kawulich (2005) esta técnica es usada en diversas áreas de enfoque cualitativo, con el fin de recolectar datos sobre la gente, los procesos y las culturas. Por último, Huenupil (2018) explica en su artículo *Observación Participante: fases, ventajas y desventajas* que, esta técnica está constituida por tres etapas: participación, observación e interrogación. La observación participante permitirá descubrir aspectos generales relacionados con la espontaneidad y la creatividad en el uso técnico de la improvisación Jazz.

2.4.2. Diario de Campo.

En el diario de campo se expresan las percepciones, sensaciones, análisis observaciones y reflexiones que se identificarán en cada uno de los talleres y se plasman las intervenciones de las estudiantes llevadas a cabo. Según Valverde (1993)

El diario de campo puede definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente, respecto a la información

que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior. (p.309)

Según Galán (2017) un diario de campo es un instrumento en el cual se reflejan los acontecimientos de un lugar específico, sirviendo como base para la reflexión. Galán (2017) describe las características más importantes de este instrumento entre las cuales se encuentran: la enseñanza de un proceso investigativo– reflexivo, evalúa el entorno y contexto de la investigación, facilita la elección de decisiones de la investigación, desarrolla la capacidad de observación; fomentando la reflexión y la crítica constructiva.

2.4.3. **Rejilla de observación.**

Feixas y Cornejo (1996) describen a la técnica de rejilla como una evaluación en la cual se aspira a recoger la manera en la que una persona da sentido a las experiencias en sus propias vidas y la definen como una entrevista organizada; la cual ilustra, percibe, construye las estructuras con las que el individuo ordena su mundo y el cómo el individuo le otorga valor a cada persona de su alrededor.

Guzmán (2007) señala que, las Rejillas contribuyen a enfrentar temas extensos que impulsan la autocrítica, la crítica, la reflexión sobre la conducta individual, garantizando de esta manera el quehacer del grupo. Las rejillas tienen como objetivo el conceder que cada individuo intervenga activamente, dialogando entre los miembros del grupo, y así facilitar un intercambio amplio de opiniones, permitiendo que los participantes logren dominar los aspectos vistos.

2.5. **Talleres, actividades y recursos.**

2.5.1. **Talleres.**

María Maceratesi (citada por Castañeda 2009) describe que:

Un taller se conceptualiza como herramienta de trabajo la cual se caracteriza por ser un área en el que se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de iniciar al estudiante en una disciplina o área en donde se procura fomentar en el sujeto habilidades, actitudes y aptitudes. (p.28)

Castañeda (2009) señala, que el taller pedagógico es una alternativa con la que cuentan los maestros para transmitir conocimientos y llevarlos a la práctica ayudando a su quehacer docente;

mientras que Alfaro y Badilla (2015) lo definen como: una actividad planificada, un lugar de reunión en donde se utilizan diversas estrategias didácticas que se nutren por los diferentes enfoques de los participantes. Además, el taller pedagógico permite a los participantes a formar una actitud, crítica y reflexiva.

En la presente disertación los recursos que se usaron son: partituras, grabaciones, revisión de bibliografía que nos acerquen al objetivo y la cartilla.

Las actividades que se realizaron fueron: el uso de algunas pistas para las clases, escuchar, observar y analizar mediante videos las técnicas de improvisación que se pueden utilizar; analizar partituras y ejercicios que se puedan aplicar en la improvisación del jazz; así mismos talleres de improvisación a los estudiantes de violín que se realizaran virtualmente, compilar, identificar y adaptar algunas técnicas que sirvan para esta práctica.

2.6. Características de los estudiantes que realizaron el taller.

1. Estudiante mayor de edad, lleva 5 años interpretando el violín; conoce hasta la sexta posición del instrumento, conoce escalas mayores y menores, conoce la teoría básica como reconocer las tonalidades y reconocer los nombres de las notas en cifrado americano. Además, realiza buena lectura melódica de partituras. El nivel de la estudiante se puede clasificar como medio-noveno semestre (tomado del programa infantil y juvenil de la universidad de los Andes) o el nivel cuatro definidos por el ASTA (American String Teachers Assotiation).
2. Estudiante mayor de edad, lleva un año tocando el violín, tiene conocimiento hasta tercera posición en el violín, conoce escalas mayores y menores; en cuanto a la teoría musical reconoce las tonalidades mayores y menores, nombre de las notas en cifrado americano, puede construir acordes de tres y cuatro notas con sus características: mayores, menores, aumentados, disminuidos, con séptima mayor y menor. Tiene conocimiento de las funciones básicas de la armonía (I, IV, V) y algunos de sus sustitutos (II, III, VI Y VII) y sobre armonización de las escalas mayores y menores en triadas y cuatriadas. El nivel de la estudiante es nivel básico – séptimo semestre (tomado del programa infantil y juvenil de la Universidad de los Andes) o el nivel tres, definido por el ASTA

2.7. Contenido de las sesiones.

Se realizaron un total de diez sesiones cada ocho días, virtualmente debido a la contingencia por la pandemia del COVID 19 y tuvieron una duración de una hora y media, una vez por semana.

Estas clases se dividieron en dos: una parte en donde se explicaron conceptos teóricos musicales y una segunda en donde se realizó la práctica de lo aprendido; estas dos secciones se explican con detalle en el capítulo de los resultados, sección diarios de campo por parte del docente. El tiempo dedicado a cada parte dependía del tema y de la comprensión de los estudiantes y su evaluación e impresiones sobre los conceptos musicales y la aplicación de lo aprendido se realizaron al finalizar cada capítulo.

A continuación, se especifica el contenido de la cartilla dividido en dos secciones: descripción de lo visto en clase y actividades que no se alcanzaron a realizar; esto a fin de que se ponga en práctica el contenido potencial para seguir explorando en la enseñanza de la improvisación Jazz en el violín.

Descripción de lo visto en clase.

Los conceptos teóricos y prácticos sobre la improvisación en violín que se lograron enseñar en las diez sesiones fueron:

1. Conceptos musicales. ¿qué es la armonía tonal y que es el sistema tonal? ¿cómo son las pulsaciones del Jazz?, conocimiento de intervalos, conocimiento de la escala cromática y qué es esta escala, escalas mayores y menores diatónicas en las doce tonalidades, escalas pentatónicas mayores y menores, armonización de las escalas mayores y menores en triadas y cuatriadas, conocimiento de la estructura básica, sus variaciones y que se necesita para improvisar en el blues, su armonía, su estructura, las escalas que podemos usar y de qué forma aplicarlas ¿qué son las tensiones y como se usan?, ¿cuáles son las cadencias más conocidas?, conocimiento de la estructura de la progresión II-V-I, conocimiento de que son los tonos guías, análisis de principalmente de las partituras jazz que se van a interpretar melódica, rítmica y armónicamente, dominantes secundarias, disminuidos de paso y explicar la importancia de escribir solos.
2. Aplicando lo aprendido: análisis de partituras e improvisaciones, ejercicios de arpeggios, ejercicios de llamada y respuesta, ejercicios de las pulsaciones o rítmica del Jazz, improvisación rítmico melódica con tres y cuatro notas con una base armónica en mi menor, escribir ideas de improvisaciones con esta escala, sugerencias para la escucha de ejemplos de improvisación de blues, ejercicios de improvisación en blues, ejercicios de improvisación mediante acordes sobre ii, v, i, selección y uso de modos griegos de acuerdo a los temas escogidos (Atumn leaves, Black orpheus y Besame Mucho), improvisación

sobre swing jazz en *Autumn leaves*, escribir ideas de sus improvisaciones en el pentagrama, ejercicios de improvisación en bossa nova, sugerencias para la escucha de piezas musicales de los estilos vistos en clase, improvisación en *Black orpheus* de Luiz Bonfá, breve experimentación de improvisación libre en free jazz a través de dos pictogramas uno sugerido por la docente y otro por los estudiantes y desarrollo de la improvisación del tema escogido.

Actividades que no se alcanzaron a realizar: la escala cromática y su aplicación, formación de los acordes existentes en el Jazz y sus inversiones, ejercicios de los acordes de séptima, una melodía completa de blues, la comparación de los grados tonales, conocimiento de las variaciones del blues e improvisar en ellas, ejercicios de las pulsaciones o rítmica del Jazz y la corchea *swing*, ejercicio de arpeggios de los acordes de *Autumn leaves*, terminar el ejercicio de improvisación de *Autumn leaves*, algunos ejercicios de los modos griegos escritos en la cartilla, explicación de las cadencias, sustitutos tritonales, acordes disminuidos, disminuidos de paso, escala simétrica, turn around, progresiones comunes en el Jazz, ejercicios prácticos de los tonos guías, ejercicio con los acordes de *Black Orpheus*, escribir la versión propia de la melodía y la interpretación de los estudiantes del solo transcrito.

3. MARCO TEORICO

La improvisación musical es considerada como el arte de crear e interpretar música que no está escrita, utilizando los conocimientos previos para desarrollar nuevas habilidades y crear música original; siendo de gran importancia la motivación del educando y del educador, para esto se destaca la teoría pedagógica en la que se basa la presente investigación que soporta la enseñanza de la improvisación jazz en el violín teniendo en cuenta estos conocimientos previos.

3.1. Características del enfoque constructivista

Los principales exponentes del constructivismo son el epistemólogo y biólogo suizo Jean Piaget (1896 -1980), el psicólogo ruso Lev Vygotsky (1896- 1934) y el psicólogo y pedagogo David Ausubel (1918-2008).

Coloma y Tafur (1999) comentan que el precepto en el que se basa el constructivismo y sostiene el aprendizaje significativo, es el tener en cuenta que “el conocimiento previo facilita el aprendizaje” (p, 220). Además, las autoras explican que esta corriente pedagógica representa un cambio en la educación debido a que el estudiante es visto como un sujeto activo; ya que construye sus propios conocimientos teniendo en cuenta la experiencia previa y las relaciones que tenga y que haya tenido con su contexto. Coloma y Tafur (1999) plantean que se deben conocer las fuentes psicológicas del constructivismo porque nos facultan para comprender el desarrollo cognitivo de los individuos.

Según Cerezo, (2007) desde esta perspectiva el estudiante no está asociado de una manera pasiva; más bien se vincula como un individuo activo en donde tiene la responsabilidad de desarrollar por él mismo su propio aprendizaje; así Ramos, (citado por D'Aprile, 2017) comenta que la participación activa del estudiante es primordial en la educación, considerando importante orientarse en este concepto con el fin de realizar metodologías de enseñanza del violín novedosas.

En Cerezo, (2007) encontramos que “El constructivismo asume que nada viene de nada” (p13), por lo tanto, se deduce que gracias a el conocimiento a priori surge el conocimiento nuevo. Cerezo, (2007) da a entender que cuando se refiere al conocimiento se abarca a todo el contexto en donde el sujeto o individuo está sumergido y no solo se refiere al conocimiento académico; siendo importantes todas las percepciones, creencias, maneras de entender la vida, conocimiento formal entre otros; debido a que estas situaciones construyen dicho conocimiento, siendo estas “construcciones mentales” - como la llama Cerezo (2007)- uno de los fundamentos de la teoría constructivista. Añade el autor que, lo que se produce en la conciencia del sujeto es el resultado

de los procesos mentales que cada individuo “junta” en su interior (sentimientos, prejuicios entre otros); los cuales ayudan a solucionar nuestras dificultades.

Este “juntar” es construir estructuras de significado y la manera de 'juntar' es altamente personal, algo que realmente no se puede enseñar, sino que se tiene que dejar al individuo a que lo construya y una vez que ha construido monitorear si esta clase de construcción tiene paralelo en el mundo real. (Cerezo, 2007, p.14).

3.2. Aprendizaje significativo y constructivista.

La presente investigación está orientada al aprendizaje de la improvisación Jazz en el violín con el fin de fortalecer la creatividad, generar una alternativa adicionales de enseñanza-aprendizaje para este instrumento, motivando a estudiantes y docentes a explorarlas. Para este fin se toma como fundamento las teorías pedagógicas del constructivismo; en especial el planteamiento de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, siendo que este produce cambios en la estructura cognoscitiva que le permitirá al estudiante ser consciente de lo que aprende; aplicando a nuevas situaciones lo aprendido, así incursionará con más eficiencia en recrear la creatividad, descubriendo sus potencialidades en lo referente al área musical, hacer su propia música, cuando el maestro le plantee un problema el estudiante realizará muchos descubrimientos, utilizando todas sus destrezas que lo conduzcan a la improvisación musical.

La idea principal del aprendizaje constructivista es que se basa en la construcción del conocimiento y no en su reproducción, así dando sentido a los estímulos percibidos. En el aprendizaje significativo el individuo modifica su comportamiento y crea, aprende y se apropia de un conocimiento específico.

Nuestra sociedad necesita que se formen personas más creativas, capaces de resolver problemas, que se adapten a los cambios de la tecnología y así desarrollar en forma holística las competencias requeridas para incluirse con propiedad en el trabajo. Para el logro de estos planteamientos, el SENA (2013) sugiere que el educando puede utilizar unas guías de aprendizaje que se diseñan con elementos que faciliten la creatividad siendo el estudiante el gestor de su propio aprendizaje, proponiendo experiencias de aprendizaje significativo, que ayuden al estudiante al logro de sus competencias para su desarrollo holístico. Según esta institución la guía de aprendizaje se puede diseñar desde un enfoque cognitivo y constructivista, donde el estudiante es activo y participativo, diseñando actividades que integran contenidos y procesos o procedimientos, en este caso sobre la improvisación en el violín lo cual le permita el desarrollo de habilidades de pensamiento teniendo

en cuenta sus saberes previos. Aquí se puede proponer estrategias de aprendizaje como: cartillas, mapas mentales, mente factos y la Uve heurística. Siendo esta primera de interés para esta investigación. Las guías de aprendizaje son un recurso para implementar la planeación pedagógica, la cual es articuladora de los textos, currículos y prácticas pedagógicas.

La Guía de Aprendizaje permite entre otras:

- Centrar el proceso en la actividad del estudiante
- Promover el desarrollo de habilidades superiores de pensamiento.
- Transferir sus conocimientos a situaciones reales de su vida.

En lo relacionado con su estructura se tiene en cuenta, conocimientos previos, apropiación, reflexión inicial, transferencia y evaluación. Siendo para este proyecto de gran importancia las guías de aprendizaje en específico la cartilla para que el estudiante pueda competir en el mundo del trabajo con todas sus capacidades, herramienta muy útil que le permite ser consciente de sus avances logrando motivación para un aprendizaje significativo y constructivista.

D'Aprile (2017) comenta que “para que el aprendizaje sea exitoso y el alumno adquiera un conocimiento que le sea significativo, es preciso conectar lo que se aprende con lo que ya se sabe”. (p.7).

Según Ausubel, Hanesian, y Novak, (citados por el MEN, 2004)

“Para lograr generar transformaciones graduales y profundas en las formas de conocer es importante que el aprendizaje resulte significativo, es decir, que los nuevos conocimientos adquiridos por un individuo se vinculen a lo conocido y transformen de una manera clara y estable los conocimientos previos”. (p.109)

Según Trillas (citados por el MEN, 2004) comenta que lo más relevante del aprendizaje significativo es que se disponga de unas nuevas concepciones o nociones para poder aprender de situaciones distintas a las que se formularon en un principio; es decir “Cuando se logra aplicar un conocimiento aprendido en un contexto a otro contexto diferente, podemos decir que el aprendizaje fue significativo” (p.109)

Para Ausbel (citado por Rodríguez, 2004) en el aprendizaje significativo existe una interrelación entre un conocimiento recién adquirido con el conjunto de ideas que tiene el sujeto sobre un campo de conocimientos definidos, al que se le llama estructura cognitiva. Esta relación con este conjunto de ideas se produce gracias a los aspectos destacados que están presentes en ellas, los cuales son llamados subsumidores o ideas de anclaje. Según Moreira (citado por

Rodríguez, 2004) esta interrelación es un proceso en donde estos nuevos conocimientos tienen un mayor entendimiento por parte del individuo dando como resultado un cambio en los subsumidores, siendo estos cada vez más completos. También comenta Moreira (citado por Rodríguez, 2004) que este aprendizaje significativo también se centra en el producto de este proceso.

Según Rodríguez, (2004) para que exista un aprendizaje significativo tienen que existir dos requisitos esenciales: primero debe haber una inclinación para formarse de esta manera (significativamente) y segundo debe existir un material para este tipo de aprendizaje. Para la realización de este material son necesarios los siguientes parámetros:

“El material tenga significado lógico: el material debe tener correspondencia con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva; y, por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta”. (Rodríguez, 2004, p.3)

Es importante mencionar según Novack (citado por Chrobak, 2000), que los nuevos significados emergidos de los subsumidores y la nueva información sirven de base para futuros aprendizajes; permitiendo la metacognición en donde hay conocimiento y control de los procesos de aprendizaje.

El postulado de Ausubel (citado por Chrobak, 2000) da a entender que la metacognición permite al estudiante reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que estos se producen, se tiene en cuenta las concepciones espontáneas o alternativas que conlleven hacia la concepción científica. Por ejemplo, se identificará lo limitado que resulta el aprendizaje memorístico, lo que sucede cuando los estudiantes no son guiados para buscar la comprensión del tema que están abordando y mucho menos ejercitar la forma de transferir los resultados de su aprendizaje.

Desde otra mirada se dice que el estudio de la metacognición de Flavell (citado por Chrobak, 2000) “hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos y de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos” (p.5).

Se puede concluir según Chrobak (2000) que aplicando la Uve Heurística y los mapas mentales, herramientas propias del constructivismo, se ayuda a los estudiantes en su tarea de aprender (metacognición) así como también a:

1. Detectar los cambios que tiene lugar en su estructura cognitiva en un periodo de tiempo.
2. Medir avances de sus aprendizajes.

3. Lograr el aprendizaje significativo, que contribuye a mejorar su autoestima, al sentirse dueños de sus propios conocimientos.
4. Salir de las prácticas de antaño que conllevan a un aprendizaje únicamente memorístico y mecánico.

3.3.La Improvisación en música.

Según Grau (2018) la improvisación es: “El arte de ejecutar música que anteriormente no ha sido escrita y que surge de una manera espontánea ateniéndose a unas directrices o no” (p. 1). También comenta la autora que, en cuanto a la educación musical, la improvisación nos sirve como expresión para poder ponernos en contacto con nuestra sonoridad interior; con el fin de desarrollar nuestras ideas musicales, siendo esto una acción imprescindible para el progreso de un futuro artista, intérprete o persona. La autora describe a la improvisación como “un acto espontáneo” y lo compara con el lenguaje hablado, en donde en la acción de improvisar reagrupamos sonidos ya existentes, proporcionándoles un sentido. Entonces la autora concluye que “la improvisación es un lenguaje y con ello otra forma de expresión y de comunicación” (p.1).

Los beneficios de la improvisación según la autora son: el incremento de la creatividad, la expresión personal y la consolidación de la relación con el instrumento. Además, nos ayuda a mejorar nuestras capacidades intelectuales como: la capacidad auditiva, la percepción estética, la imaginación, la concentración y la memoria. La autora describe que existen diferentes maneras de improvisar entre las que se encuentran: improvisar con libertad sin imitar patrones y acudiendo a la creatividad, explorar la amplitud del instrumento tanto técnica, rítmica como melódicamente, improvisar adaptándose a reglas melódicas, armónicas y/o rítmicas de un estilo o compositor e improvisar con un determinado nivel de conciencia mental. La autora añade la siguiente afirmación: “la imaginación es la fuente principal de nuestra creatividad, sin ella no seríamos capaces de crear y no solo es una habilidad que tienen unos pocos, también puede ser desarrollada, como bien dice una de sus acepciones con la práctica”. (p4)

Según Grau (2018) a través del aprendizaje de la armonía, las regiones tonales, el análisis de las partituras y a través de la práctica diaria, entre otros ejercicios nos llevarán a ser más creativos y así poder expresar por medio de la música lo que sentimos. La autora comenta que para improvisar hay que tener conocimientos técnicos y analíticos y en cuanto a la creatividad un desarrollo de la imaginación; esto a fin de que las improvisaciones que deseamos realizar sean

acordes al estilo que estamos abordando (jazz, rock, contemporáneo), de esta manera acercarnos a lo que el compositor de la pieza quiso expresar.

Por otra parte, Kodaly (citado en Grau 2018) expresó que: “la educación musical no puede limitarse a la reproducción de la música compuesta por otros, sino que debe permitir al niño que produzca sus propias ideas musicales” (p.5). Además, es importante el comentario de Alperson (2004) en donde sugiere que improvisar es una manera natural de hacer música y según el diccionario Random House Dictionary of the English Language, “Improvisar, esto es, componer bajo la presión del momento” (citado por Alperson, 2004 p.92). Por otro lado, Sawyer (citado en Mazzola, Park y Thalmann 2011) comenta que el único resultado de la improvisación es el desarrollo creativo en sí y este se hace en grupo, como comúnmente se hace en el Jazz; y además llama a este tipo de creatividad “creatividad improvisada” y va en contraposición a la definición de la creatividad como composición. Este mismo autor añade que la improvisación se fundamenta comúnmente en indagar más que en resolver problemas, esto permite a los intérpretes crear en el momento.

En ocasiones la improvisación consiste en “combinar o secuenciar frases o motivos de la memoria de forma fluida e innovadora, al tiempo que se ajusta a las limitaciones estructurales” (Alperson, 2004, p.147). Un par de ejemplos que ilustran esta afirmación son el saxofonista de Jazz Charlie Parker, el cual fue considerado uno de los mejores Jazzistas de la época y Stéphane Grappelli; ellos usaban algunos patrones y fórmulas para las diversas piezas o armonías; aplicándolas de una manera natural. Se agrega a este planteamiento que hubiera sido difícil improvisar sin la ayuda de estas fórmulas debido a la rapidez con la que muchos músicos interpretan su instrumento.

Conforme a los planteamientos de Cañada (2000) la improvisación consiste en poder expresarse musicalmente por medio del instrumento en donde se mezclan elementos previamente aprendidos, para innovar, dando como resultado el entendimiento del lenguaje musical y su puesta en práctica.

3.4.La pedagogía del violín.

Es importante para comenzar en la descripción de esta sección tener en cuenta la definición de lo que normalmente se denomina métodos de instrumento, que por lo general son la recopilación de ejercicios y melodías propuestas por determinado autor, la graduación de los contenidos y las

estrategias de aprendizaje a fin de educar el talento y solucionar dificultades de los estudiantes que en su momento tuvieron y terminaron haciendo parte de una publicación.

D'Aprile (2017) destaca que muchas metodologías no ofrecen soluciones holísticas a los desafíos que surgen en una clase de violín y es importante, tomando como referencia el constructivismo, que desde la labor del docente se comprenda lo que cada estudiante necesita de acuerdo a la parte “técnica, musical, estética, afectiva y motivacional” (p.84). De acuerdo a esta declaración, la autora considera importante estos cinco métodos: Sevcik, Bang, Suzuki, Rolland y Havas. Por otro lado Galamian, (citado por D'Aprile 2017) considera que los métodos que sobresalen comúnmente para la enseñanza del violín son: método Maia Bang, Hrimaly, Schradieck, Keutzer, Wolfhart, Sevcik, Suzuki y Flesch. Por otra parte, Badillo y Carnicer (2017) comentan que existe una amplitud de metodologías en cuanto a la enseñanza del violín, así que consideran se debe escogerse aquellas que sean un referente, que hayan tenido trascendencia y que hagan parte de los programas de centros musicales y de conservatorios; sugiriendo los siguientes métodos:

Young String in Action de Rolland, The Twelve lesson course in a new approach to violin playing de Havas, Suzuki Violin School de Suzuki, Violín ABC de Szilvay, Método de violín teórico y práctico de Crickboom, Violinschule de Joachim y Moser, The Dolflein Method de Dolflein y Allfor String de Anderson y Frost. (p.3)

Teniendo en cuenta los aportes de D'Aprile (2017), Galamian, Badillo y Carnicer (2017) podemos identificar cuatro metodologías en común: método de Rolland, método de Havas, método Suzuki y método de Maia Bang siendo importante resaltar este último, debido a que recopiló parte del trabajo de uno de los más importantes pedagogos del violín del siglo XX.

3.4.1. Método Suzuki

De acuerdo a Gainza (2003) la educación musical atravesó por tres períodos en el siglo pasado:

1. Período de los precursores, (1930- 1940) en donde se destacan el método Tonic Sol- Fa y el método Maurice Chevais.
2. Período de los métodos activos (1940- 1950). Las figuras principales en esta etapa son Émile Dalcroze, Maurice Martenot y Edgar Willems
3. El periodo de los métodos instrumentales (1950-1970). La metodología de este último periodo se centró en el objeto del conocimiento, en este caso en la música y sus principales

promotores fueron el alemán Carl Orff, (1895-1982), el húngaro Zoltan Kodaly (1882-1977), y el japonés Shinichi Suzuki, (1898-1998)

Shinichi Suzuki (1898-1998) nació y murió en Japón, se dedicó al violín, la pedagogía y las humanidades y, de acuerdo a Gainza (2003) no se dedicó a crear música sino más bien una metodología que se sustenta en enseñar el violín desde una edad temprana; en donde la seguridad que el docente comunica al estudiante es primordial para que continúe motivado en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Suzuki (1983), comenta que para la realización de su método se basó en la idea de que “todos los niños del Japón hablan japonés” (p.9). Esta idea se desarrolló pensando en cómo aprendían los niños, a nivel mundial, su lengua materna y el cómo eran capaces de aprenderla bien. De ello el autor concluye que “el talento no es hereditario ni es innato, sino que hay que cultivarlo y hay que desarrollarlo” (p.23). Esta metodología continúa difundiéndose a nivel global.

3.4.2. Método Bang

El método es uno de los más usados para la educación del violín. Maria Bang (1873-1950) fue una violinista noruega que profundizó en el estudio, en cuanto al violín se refiere, de la escuela germana, de la escuela belga, la escuela francesa y la escuela rusa. Luego tuvo la oportunidad de ser la profesora asistente del reconocido violinista y uno de los pedagogos más prestigiosos del violín, Leopold Auer, en estados unidos. Bang (1919) comenta que allí escribió los 7 volúmenes de su método que se elaboró pensando en cada fase del violín, desde el nivel principiante hasta el más alto nivel artístico. En este método se incluye las enseñanzas más importantes de Auer, como por ejemplo el combinar la enseñanza técnica del instrumento con las necesidades musicales de cada estudiante y sugiere que en la enseñanza de los principios elementales del violín se debe presentar cada problema técnico o cada principio de la manera más clara posible. D'Aprile (2017) comenta que esta metodología es progresiva, empezando con ejercicios básicos y poco a poco se vuelven más complicados.

3.4.3. Método Rolland

El violinista y profesor de violín Paul Rolland (1911-1978) nació en Hungría y murió en Estados Unidos. La principal característica del método de Rolland, según D'Aprile (2017), es la manera de entender al cuerpo humano como un instrumento musical y Garde y Gustems (2017) añaden que el método pretende adaptar los movimientos naturales que tenemos en nuestra vida cotidiana a los movimientos que se necesitan para interpretar instrumentos de cuerda frotada, pretendiendo enseñarlos a través del equilibrio del cuerpo; lo cual disminuye la fatiga.

Otra de las ideas de Farish y Rolland (1968) fue el adicionar música contemporánea al repertorio de los estudiantes de violín, debido a que la mayoría de los métodos y materiales de cuerdas frotadas estaban diseñados para estudiar la música anterior a la época de Rolland. También comenta que no se había publicado ningún libro de este tipo en Estados Unidos, el cual se adecuara a las primeras etapas del aprendizaje de este instrumento. Así que se consideró a seis compositores con el fin de escribir piezas para niños, teniendo en cuenta la música contemporánea y el solucionar limitaciones técnicas.

3.4.4. Método Havas

Kató Havas (1920-2018) fue una violinista, profesora de violín y viola nacida en Hungría. Domínguez (2002) comenta que muchos de los estudiantes de Havas tenían dificultad para expresar la música a través del violín y mediante la observación de grupos guitanos de su país, los cuales no tenían una formación académica en música, sumada a su experiencia como solista, comenzó a establecer algunas hipótesis que con la ayuda de profesionales de la salud como pediatras, psicólogos y kinesiólogos, las confirman. Estos estudios, según Domínguez (2002), arrojan que la dificultad de expresar la música ocurre debido a los obstáculos físicos y mentales que los violinistas van reuniendo en cuanto se aumenta el nivel de complejidad de los estudios en violín. Estos obstáculos evitan que se logre controlar los movimientos implicados en la interpretación del instrumento. Así que Havas propone al igual que Rolland “unos puntos de equilibrio fundamentales en cuanto a la anatomía corporal y puntos de contacto con el instrumento” (Domínguez 2002, p.93).

D'Aprile (2017) añade que este llamado nuevo enfoque, contiene un repertorio de canciones populares. Además, agrega que el fin de este método es motivar al estudiante, “aumentando su musicalidad, tratando de evitar y corregir aquellas dificultades que operan como obstrucciones en el proceso formativo del instrumento, en particular las tensiones y las ansiedades generalizadas entre los estudiantes” (p.95).

3.5.Las técnicas de improvisación y el violín.

Al hablar de las técnicas específicas del violín usadas en la improvisación es inevitable hablar del violinista francés Stéphane Grappelli quien fue uno de los precursores del violín jazz. De acuerdo con una entrevista realizada al violinista Fabio Cristancho (citado en Palacios, 2012) se comenta que, Grappelli inventa algunos golpes de arco y formas de adornar las notas en la mano

izquierda que permiten abordar no solo el jazz sino la música popular. Los aportes técnicos más importantes que tuvo este gran violinista según Cristancho (citado en Palacios, 2012) son: conducir una melodía lenta, el lirismo que hace referencia a melodías bien hechas y entendibles, el manejo de la mitad superior del arco, golpes de arco específicos cuyo punto es donde se debe pasar el arco con respecto al puente y al diapasón cambiando la presión que se ejerce sobre el arco, la repetición de arco abajo o arriba para notas seguidas dando una pequeña pausa o respiración en las corcheas, el manejo de notas repetidas en notas largas, también el apoyo del índice de la mano derecha sobre el arco para hacer ciertos pellizcos, el uso de un *vibrato* muy pasivo en el momento correcto teniendo en cuenta que este solo es un adorno y no se debe usar en todo momento a diferencia del romanticismo, el tener *riffs* tonales o plantillas para entrar y salir de los solos o en ocasiones en la mitad de ellos. Otras características a tener en cuenta son los *glissandos* tanto ascendentes como descendentes, las interpolaciones, los armónicos, el manejo del arco, la repetición de notas como alternativa sustituta de las notas largas, el uso de la melodía octava abajo y luego interpretarla arriba.

Otra de las sugerencias del Maestro Cristancho (citado en Palacios, 2012) para poder improvisar en general en el Jazz es: el estudio de las escalas, el estudio del cifrado americano, el análisis de la pieza o tema musical de una manera horizontal (tonalidad) y vertical (acordes), siendo de esta manera el estudio de la armonía muy importante para tener en cuenta los cambios armónicos cuando se está improvisando. Cristancho (citado en Palacios, 2012) recomienda hacer ejercicios con los distintos tipos de escalas existentes para poder improvisar entre los cuales nombra: los modos griegos, pentatónicas mayores y menores, blues, los modos de la escala menor armónica y melódica, egipcias, orientales, de tonos completos y cromáticas.

Camilo Vázquez (citado en Palacios 2012), músico guitarrista, recomienda interiorizar la música antes de interpretarla para luego realizar transcripciones, enseñándonos de esta manera el cómo interpretan los grandes maestros el género que deseamos profundizar. Además, podemos analizar las escalas, los acordes u otro tipo de herramientas o técnicas que usan en sus improvisaciones. El guitarrista también recomienda que se debe desarrollar primero la técnica del instrumento, teniendo un conocimiento claro de él y cuáles son sus posibilidades, esto con el fin de que la técnica específica del instrumento no límite al estudiante y segundo se debe transcribir y analizar con profundidad el repertorio del estilo que nos interesa. Otra herramienta clave que cita Velázquez

(citado en Palacios 2012) es imitar a los maestros con el fin de apropiarse del género y poder fortalecer o mejorar la improvisación e interpretación.

3.6. La creatividad musical e improvisación

Según Guilford, (citado por Colom 2012) la creatividad forma parte de la estructura del intelecto humano, junto con la cognición, la memoria, la producción convergente y la valoración” (p. 40). Por otra parte, Sternberg y Lubart (1999) definen la creatividad como "la capacidad de producir un trabajo que sea a la vez novedoso-es decir, original, inesperado- y apropiado -es decir, útil, adaptable en relación con las limitaciones de la tarea-" (citado en Mazzola, Park y Thalmann 2011, p. 131).

El *trabajo* como lo llaman Sternberg y Lubart (citados por Mazzola, Park y Thalmann, 2011) al proceso creativo lo podemos tomar con relación a una composición, improvisación, interpretación, grabación o producción; en cambio, Beethoven decía que “la creación musical: Es una revelación, no una invención del compositor” (Mazzola, Park y Thalmann, 2011, p.131).

En Mazzola, Park y Thalmann (2011) comentan que etimológicamente, la palabra creatividad viene del termino latino *creare* (crear, engendrar, elegir). En la antigüedad, los griegos empleaban el termino *poiein* que significaba hacer y se usaba para referirse a la obra de los poetas, los cuales eran percibidos como individuos que "dan vida a un mundo nuevo". A comienzos del siglo XX, el proceso creativo se asociaba con resolver problemas y que el resultado de este es por lo general repentino y pasivo. Actualmente la creatividad es vista como una habilidad que está presente tanto en la vida cotidiana como las diferentes disciplinas (economía, política, arte) ayudándonos a resolver diferentes situaciones soluciones de una forma diferente y creativa.

Uno modelo a tener en cuenta según Mazzola, Park y Thalmann (2011) es el de Graham Wallas:

1. Preparación: aquí se compila información del problema a resolver o la tarea a realizar, concentrándose en la forma y el contenido a tratar.
2. Incubación: dejar de trabajar en el problema o la tarea en cuestión, aquí no se piensa de forma consciente.
3. Iluminación: tener una percepción repentina, no necesariamente una solución clara; aquí es donde emergen las ideas.
4. verificación: aquí se comprueba la solución del problema o tarea.

De igual manera Mazzola, Park y Thalmann (2011) comentan que se ha investigado la creatividad grupal en donde se confirma que "la creatividad no siempre puede definirse como una propiedad de los individuos sino como propiedad de una red social compleja donde cada miembro contribuir con sus partes" (p.138). Esta afirmación es de gran importancia; ya que en el Jazz los procesos de improvisación suelen ser grupales. Según estos autores el proceso creativo utiliza las siguientes cuatro premisas:

Proceso. Está dirigido a entender los mecanismos mentales que suceden cuando el sujeto está siendo creativo.

Producto. Trata sobre el resultado del proceso creativo, como por ejemplo automóvil, una demostración matemática, una escultura, una composición musical o una improvisación.

Persona. Se relaciona con la personalidad de cada sujeto, Mazzola, Park y Thalmann (2011) explican que cualquier persona tiene la capacidad para ser creativa y depende del contexto en el que se desarrolla y del contexto desde el que se evalúa el producto.

Lugar. Se refiere al entorno en el que una persona logra tener más creatividad como por ejemplo la educación, familia, su estado de riqueza o pobreza, entre otros.

Los autores añaden que otras teorías con relación al tema no proponen un modelo de etapas o premisas, sino que más bien plantean que el conocimiento, la información previa y la motivación, desempeñan un rol importante en la orientación del proceso creativo. Runco y Chand (citados en Mazzola, Park y Thalmann 2011) hablan de un modelo de dos niveles de la siguiente manera:

1. El primer nivel contiene tres habilidades básicas que están presentes en el proceso creativo:
 - a. La primera se refiere a la detección de problemas, aquí existen diferentes procesos como su identificación, la definición, entre otros factores que ayudan a este proceso.
 - b. La segunda, llamada ideación en donde la fluidez de ideas, originalidad y flexibilidad juegan un papel fundamental en esta etapa.
 - c. Por último, se encuentra la valoración y evaluación crítica.

2. En el segundo nivel se encuentran dos elementos más: el conocimiento y la motivación, los cuales se apoyan en los factores del nivel primario; por ejemplo, el segundo elemento, depende tanto de la ideación como de la evaluación.

Según Rodríguez (2012) la creatividad y la educación son nociones cercanas, ya que ambas están correlacionadas con: el progreso, la invención, con la multiplicidad, la transformación, la renovación, la construcción de significados, entre otras.

La autora comenta que la creatividad en el ámbito del arte, estimula particularidades que comúnmente no son recordadas en la educación, y que normalmente tienen relación con:

Lo sensible, con lo no racional, con la multiplicidad, con despertar otras miradas sobre las cosas y otros modos de pensar y hacer, con la emoción y la imaginación, con la reflexión crítica, con la evocación de sentidos, con la comprensión del mundo y de nosotros mismos desde diversas perspectivas, con la construcción provisional de mundos posibles (p.111).

Estas características del arte - a pesar de que es distinta a la creatividad en música existe la posibilidad de hacer transferencia entre ellas - y la educación mencionadas pueden ser compartidas con el fin de una mejora en la labor docente. Según este mismo autor las investigaciones iniciales relacionadas con la creatividad fueron encaminadas al ámbito educativo con el fin de encontrar estudiantes que contaran con un mayor potencial creativo. Por otro lado, la autora también habla de una “Educación creadora” que se define como:

aquella que en su planteamiento, metodología, actividades, contenidos, enfoque de los procesos de enseñanza-aprendizaje, cultura escolar, relación con el entorno..., intenta renovar, cuestionar lo establecido o lo habitual, explorar posibilidades, desautomatizar, descubrir, transformar, generar procesos creativos, construir sentidos, despertar la creatividad de las personas, construir contextos potencialmente creativos y favorecer otros muchos aspectos que tienen que ver directamente con la creatividad y con la educación. (p.114).

La autora añade que la educación debido a que se enfoca en “crear, descubrir, inventar, transformar” (p.114). Este tipo de educación comprende la enseñanza-aprendizaje como innovación en lugar de lo ya explorado, el cual tiene en cuenta la diversidad y la diferencia en lugar de la reiteración o la uniformidad, busca la contribución entre profesores y estudiantes, vistos ambos como creadores o generadores de conocimientos y experiencias. Rodríguez (2012) aclara que este tipo de educación no es especial para realización de tareas, para individuos creativos, ni

para enseñar técnicas o herramientas asociadas a creatividad, sino más bien una forma de entender y de enseñar. Algunos fundamentos que describen y pueden contribuir a la educación creadora pueden ser: “acción, participación, visibilidad, integración, diversidad, sentido, en una educación creadora atravesada por el arte”. (115)

3.7. Niveles de la enseñanza del violín

Existe diversidad en cuanto a la clasificación de los niveles en violín a nivel mundial, cada academia musical, cada universidad, así como cada docente establece unos lineamientos para realizar la clasificación de los niveles y qué contenidos deben incluirse.

Gutiérrez (2019) comenta que, para incorporar una obra, pieza musical o estudio en un determinado nivel es importante analizar la dificultad técnica de cada una. En su investigación, divide los niveles en cuatro: básico, intermedio, avanzado y virtuoso, en donde se toma esta última como la interpretación extraordinaria de la técnica en su instrumento y se supera la mayoría de parámetros musicales. También comenta el autor que en páginas web, librerías musicales existen clasificaciones similares. Por otro lado, instituciones como el *ASTA* (American String Teachers Asociación) los dividen en once (fundamento al nivel 10), en la *ABSRM* (associated board of the royal schools of music) los dividen en ocho grados y el programa semestral de la Universidad de los Andes en Colombia, realizado por Flor Lasso y Johanna González (2020) se divide en dos con un total de 18 semestres: el básico (8 semestres) y medio (10 semestres). En este proceso se consideran importantes los procesos individuales de cada estudiante.

Para la actual investigación se describe los primero cuatro niveles que usa el *ASTA* debido a que es un referente internacional, se puede encontrar con facilidad la información de todos sus niveles para que cualquier violinista interesado en profundizarlos y con el fin de identificar que conocimientos previos se debe tener en cuenta para el estudio de la cartilla propuesta. Se debe recordar que la sugerencia que hace cada institución puede ser reemplazada con otra del mismo nivel e ir la superando progresivamente o buscar otros referentes que incluyan aproximadamente los niveles técnicos que sugiere el *ASTA*.

Nombre del Nivel	Libros recomendados	Escalas
Fundamento.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A Beginning Scale libro 1. ✓ Bowings Etudes. ✓ Pieces String. ✓ String Builder libro uno. ✓ Songs for Little Players libro dos. ✓ Easy Solos for Beginning Violín. ✓ Keyser: Violín Playtime libro uno. ✓ Suzuki: Violin School volumen 1 temas del 1-9, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La mayor a una octava. ✓ Re mayor a una octava.
Nivel uno.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Essentials for Strings. ✓ A Beginning Scale libro 1. Elementary Scales and Bowings Etudes. ✓ First Solos from the Classics. Building Technique with Beautiful Music libro uno. Avsharian: Fun with the Basics ✓ Easy Solos for Beginning Violin ✓ Keyser: Violin Playtime libros dos y tres. ✓ Rolland/Fletcher: First Perpetual Motion. ✓ Suzuki: Violin School volumen uno, temas 10-13, 15 y 16. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Re mayor a una octava a diferentes ritmos. ✓ La Mayor a una octava a diferentes ritmos. ✓ Sol mayor a dos octavas a diferentes ritmos.
Nivel dos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Essentials for Strings. ✓ Two Octave Scales and Bowings for the Violin ✓ Building Technic with Beautiful Music: libro 2. ✓ Technique Takes Off! ✓ Solo Pieces for the Beginning Violinist: temas del 9 al 16. ✓ Six Very Easy Pieces in First position. ✓ Classical Album for Early Grade Pieces. ✓ Suzuki Violin School: volumen uno temas 14 y 17 y volumen dos. 	<p>Escalas a una octava:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Si bemol mayor. ✓ Fa mayor. ✓ Re menor. <p>Escalas a dos octavas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sol mayor. ✓ La mayor. ✓ Do mayor. <p>Todas las escalas se hacen con su respectivo arpeggio.</p>

<p>Nivel tres</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Essentials for Strings. ✓ 20 Progressive Solos for String instruments. ✓ Two Octave Scales and Bowings for the Violin. ✓ Technique Takes Off! ✓ The Doflein Method volúmen 3. 	<p>Escalas a dos octavas y en corcheas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La mayor. ✓ Si bemol. ✓ Do mayor. ✓ Re mayor. <p>Escalas a una octava:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La bemol. ✓ Mi bemol. ✓ Mi mayor. <p>Todas las escalas se hacen con sus respetivos arpeggios.</p>
--------------------------	---	---

El nivel tres del ASTA lo podría comparar con el séptimo semestre del nivel básico de la Universidad de los andes de Lasso y González (2020).

3.8. Algunas investigaciones sobre los cambios neurológicos registrados durante la improvisación.

La investigación de Cheng (2017) es de gran valor con relación a la improvisación en general y los cambios que se registran a nivel cerebral mientras se genera esta acción; aquí, dos ejemplos de estas investigaciones:

Charles Limb y Allan Braun (citados por Cheng 2017): pidieron a seis pianistas de Jazz profesionales que interpretaran escalas y piezas memorizadas e improvisadas y durante una exploración de resonancia magnética funcional (llamada FMRI por sus siglas en inglés) descubrieron que ciertas partes del cerebro se activaban o desactivaban mientras los intérpretes tocaban música de memoria, cuando se pidió que los participantes improvisaran se activaron áreas del cerebro opuestas. Según esta investigación la corteza prefrontal dorsolateral se desactivó mientras los pianistas improvisaban, siendo esta área del cerebro responsable de controlar la resolución de problemas y el monitoreo consciente de la interpretación, sugiriendo que mientras se improvisa, es más probable que un músico tome riesgos y sienta la libertad de superar sus límites.

Por otro lado, Martínez (citado por Cheng 2017), se comenta sobre una investigación realizada en las Universidades de Harvard y Western Ontario, en donde se observó el escáner cerebral de pianistas clásicos a nivel profesional, los cuales interpretaron una pieza de memoria y otra improvisada mientras estaban en una *FMRI*. El estudio encontró que ciertas áreas del cerebro se activaban o desactivaban dependiendo de si la música de los participantes estaba memorizadas o improvisadas. Durante la improvisación se activaron áreas del cerebro responsables de los comandos de entrada sensorial, la negociación espacial del cuerpo y la comprensión de la producción del lenguaje. El autor nos dice que los resultados de estas investigaciones científicas son una herramienta y no una conclusión sobre sus beneficios.

4. RESULTADOS

4.1. Descripción de los hallazgos

En esta sección se describirá el análisis realizado en dos partes; una primera con relación a la técnica de rejillas realizadas por los estudiantes y una segunda con diarios de campo efectuadas por la docente en cada capítulo y una evaluación final.

4.1.1. Primera parte: comprensión, reflexión y observación de los estudiantes.

Se realizaron cuatro rejillas de observación por parte de los estudiantes de la siguiente manera: para el capítulo uno, dos, tres y cuatro conjuntamente; y una última para evaluar el ejercicio realizado al final de los talleres.

Este análisis se dividió en tres categorías, dos de ellas descritas en la sección de contenido de las sesiones dentro de la perspectiva metodológica:

1. Conceptos musicales: se analizó que tanto se comprendió los conceptos teóricos o gramática musical vistos.
2. Aplicando lo aprendido: se analizó que tanto entendieron los ejercicios prácticos realizados en los talleres.
3. Percepciones, opiniones, reflexiones y observaciones: aquí se plasma las opiniones, reflexiones, el cómo se sintieron los estudiantes con los ejercicios propuestos y las sugerencias.

En general, según estas rejillas, los estudiantes se sintieron motivados por los siguientes ejercicios de *practicando lo aprendido*: llamada y respuesta, escritura de ideas de improvisación y la improvisación mediante diferentes ritmos; obteniendo un aprendizaje más rápido en cuanto a los conceptos musicales. Durante el proceso de las clases, se utilizó la metodología de enseñar los conceptos teóricos musicales los cuales se aplicaron a los ejercicios propuestos en la cartilla dando como resultado un mayor desarrollo de su creatividad que se evidenció a medida que se fueron profundizando los contenidos. Además, plasmaron sus propias ideas sobre la partitura para posteriormente ejecutarlas sobre el instrumento. Esto nos confirma la teoría Grau (2018) donde se evidencia que, por medio del aprendizaje de la teoría musical, su análisis y el practicar diariamente conllevan a fomentar la creatividad y expresar nuestros sentimientos.

Se evidencia también que se debe generar confianza en ellos para que los estudiantes desarrollen mejores resultados. Los estudiantes ven este tipo de clases como instructivas y retadoras para

aprender cosas nuevas y ellos perciben mejoría en el proceso creativo y en general en el proceso de aprendizaje del violín y de la teoría.

Los estudiantes mostraron interés en seguir estudiando con mayor detenimiento y en detalle los temas propuestos en la cartilla ya que incluyen aspectos teóricos y prácticos que les permiten asimilar las ideas más rápidamente, además, este tipo de talleres han despertado la curiosidad por seguir aprendiendo sobre el tema.

La mayor dificultad que se evidenció fue el abordar en solo diez sesiones todos los conceptos teóricos necesarios para improvisar en Jazz, siendo a la vez un elemento importante para tener mayor conocimiento al momento de que los estudiantes puedan realizar sus propias improvisaciones en cualquier género musical.

Se pudo demostrar que a través de los conceptos teóricos como - tonos guías, dominantes secundarios, forma, la estructura de los acordes básicos como acordes de dominantes, tónica, subdominante y sus reemplazos, la estructura del blues, la progresión II-V-I, la armonía funcional, la tonalidades y escalas, el tritono, los grados de la tonalidad, el reemplazo o sustitución de los acordes, la inversión de los acordes, el concepto de transponer, las escalas pentatónicas y las escalas blues - hubo mejores resultados al ponerlos en práctica en sus improvisaciones y a través de estas se afianzaron también estos conocimientos de los conceptos teóricos .

Por otro lado cabe resaltar que existió una dificultad al momento de analizar la partitura del tema escogido por los estudiantes, debido a que aquí confluían dependiendo del autor muchos de estos conceptos teóricos, en donde los estudiantes debían realizar una identificación más exacta de los elementos gramaticales presentes en la armonía y melodía ya preestablecidas por la exigencia misma de la pieza musical; y cada estudiante de acuerdo a su capacidad cognitiva debía escoger:

- ✓ Cuales escalas podrían servir mejor para sus improvisaciones: mayores, menores, pentatónicas, blues o modos griegos.
- ✓ Los ejercicios propuestas que más se adaptaran al resultado que deseaban observar en su improvisación: llamada y respuesta, ejercicios rítmicos con tres, cuatro, cinco notas, ejercicios en movimiento conjunto.
- ✓ Si deseaban usar arpeggios y tonos guías.

De acuerdo a esto se determina que hubo una dificultad en el aprendizaje en cuanto al análisis de la partitura y a la correlación de los conceptos teóricos; entonces bajo este parámetro se

decidió realizar unas preguntas orientadoras, que se encuentran en la cartilla objetivo y que sirvieron para el entendimiento de este análisis.

4.1.2. Segunda parte: Diarios de campo por parte del docente.

Se realizaron tres diarios de campo que se dividieron en 7 categorías: descripción de lo visto en clase, actividades que no se alcanzaron a realizar, ejercicios que se realizaron con facilidad, ejercicios que se realizaron con dificultad, observaciones, reflexiones y conclusiones. Las dos primeras categorías se encuentran en el capítulo de la metodología, sección contenido de las cartillas, las observaciones y reflexiones se encuentran en el apartado de reflexión e interpretación y la última categoría ayudó a la construcción de las conclusiones.

Ejercicios que se realizaron con facilidad: se realizó con facilidad el ejercicio de llamada y respuesta y de improvisación, entendimiento de la progresión II- V - I, el ejercicio de pictogramas en free jazz.

Ejercicios que se realizaron con dificultad: Se realizó con dificultad el análisis de los temas a improvisar ya que les toma más tiempo, el entendimiento de la armonía del blues por parte de una de las dos estudiantes, (ya que solo había visto lectura de partituras y alteraciones de las tonalidades), el entendimiento de las escalas llamadas modos y el ejercicio de las pulsaciones del jazz y la corchea swing.

Debido a la extensión de los temas teóricos propuestos en la cartilla debimos realizar dos sesiones más para poder lograr el objetivo de improvisar en un tema de este género, además, una de las estudiantes que lleva 5 años tocando violín tenía conocimientos muy básicos de teoría musical como leer partitura y el conocimiento de algunas alteración de las tonalidades entonces se decidió tomar dos clases de refuerzo con duración de dos horas y así poder continuar con las siguientes explicaciones.

También se logra evidenciar con mayor facilidad algunos problemas técnicos como la afinación o la falta de ritmo, lo cual se puede ir mejorando a lo largo del tiempo.

4.2. Interpretación.

Aplicar y diseñar la cartilla de improvisación ha sido una experiencia enriquecedora como maestra de violín, este proceso me permite innovar en una propuesta mejor estructurada para la enseñanza de este estilo musical en el violín; siendo el individuo el que propicia y construye su aprendizaje dándole sentido a sus conocimientos previos que unidos a los nuevos conocimientos es cuando este se produce. Se toma como referencia el constructivismo al momento de la construcción del

conocimiento y no solo en su reproducción, en donde el individuo modifica su comportamiento, crea, aprende y se apropia de un conocimiento específico.

A pesar del poco tiempo que se dispuso para realizar los ejercicios, los estudiantes lograron generar ideas creativas en sus improvisaciones. Podemos retomar los planteamientos de Grau (2018) quien comenta que la improvisación mejora la creatividad, la expresión personal, la consolidación de la relación con el instrumento y nuestras capacidades. Además, la actual disertación toma en su mayoría dos de las diferentes maneras de improvisar que plantea Grau (2018) como: explorar toda la amplitud del instrumento tanto técnica, rítmica como melódicamente e improvisar adaptándose a ciertas reglas melódicas, armónicas y/o rítmicas de un estilo o compositor e improvisar con un determinado nivel de conciencia mental.

También se tiene en cuenta los planteamientos de Grau (2018) en donde sugiere que, es de gran importancia el aprender teoría musical, practicar diariamente y realizar procesos analíticos dentro de la improvisación debido a que conllevan a fomentar la creatividad; siendo estas actividades que se llevaron a cabo en los talleres.

En cuanto al comentario sobre el proceso creativo encontrado en Mazzola, Park y Thalmann (2011) en donde este se asocia a la resolución de problemas y que el resultado de este es por lo general es repentino y pasivo, podemos demostrar en la investigación que no es así, siendo este un proceso activo en donde los sujetos implícitos en él toman acción para poder realizarlo. Más bien se tiene en cuenta las consideraciones realizadas más adelante (en su artículo) por los mismos autores en donde se plantea la importancia que tienen el conocimiento previo y la motivación para comentar la creatividad. Se logra relacionar este planteamiento de Mazzola, Park y Thalmann (2011) con la orientación que tiene la presente investigación a las teorías pedagógicas del constructivismo; en especial el planteamiento de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, en donde se conecta lo que se aprende con lo que ya se sabe; produciendo cambios en la estructura cognoscitiva que le permitirá al estudiante ser consciente de lo que aprende para luego aplicarlo a nuevas situaciones.

Es importante guiar a los estudiantes en el proceso, dando sugerencias, pero no juzgarlos, ya que de este modo ellos pueden expresar mejor sus ideas. Desde la primera improvisación a la última se evidenció la fluidez en sus ideas, la autoeficacia en donde hubo mejoría en la confianza que tienen en sus propias capacidades con el fin requerido en este caso los ejercicios de improvisación, persistencia con relación a la realización de ejercicios y a no rendirse ante la

dificultad, flexibilidad para adaptarse a un nuevo concepto y aplicarlo, elaboración de la improvisación en donde se evidenció qué tanto se desarrolló la improvisación de acuerdo a lo visto en clase y el esfuerzo realizado con relación al conocimiento inicial y al conocimiento adquirido. De acuerdo a este hallazgo se relacionan las teorías de Ausubel sobre los conocimientos previos y el constructivismo y las declaraciones de Runco y Chand (citados en Mazzola, Park y Thalmann 2011) sobre la motivación y el proceso creativo.

Por otro lado se tuvieron en cuenta habilidades de la creatividad - como la fluidez de ideas, originalidad, flexibilidad y la evaluación crítica - y elementos de la creatividad como el conocimiento y la motivación; planteamientos hechos por Mazzola, Park y Thalmann (2011) los cuales se tuvieron en cuenta en los talleres y la evaluación final de las estudiantes. Además, de acuerdo a Chovak (2000) en donde comenta que, si se logra el aprendizaje significativo, este puede contribuir a aumentar la autoestima del estudiante, característica que se consideró al momento de evaluar la autoeficacia que tuvieron las estudiantes en sus improvisaciones.

Por otro lado, es importante resaltar los planteamientos de Rodríguez (2012) en donde se comenta que la creatividad en el ámbito del arte, estimula particularidades que comúnmente no son recordados en la educación como la sensibilidad, la emoción, la imaginación, entre otros.

De acuerdo a este planteamiento dentro de la técnica de rejillas realizada a las estudiantes se decidió realizar preguntas sobre la percepción de ellas con relación a los temas vistos en el taller.

Adicionalmente se podría hacer una división en la cartilla para que varias personas dependiendo del interés realicen los ejercicios que deseen, cuáles deben ser vistos necesariamente y cuáles deben ver dependiendo del nivel de profundidad que quieran adquirir. De acuerdo a esto, la cartilla puede dividirse en tres partes:

1. Para personas que quieren ser muy exhaustivas y ver con detalle cada ejercicio y cada sugerencia adicionales como: la búsqueda, interpretación, análisis e improvisación de piezas musicales que no están incluidas en la cartilla, pero están recomendadas, libros, transcripciones e interpretación de solos realizadas en cada capítulo.
2. Para personas que no quieren ser tan exhaustivas: se deben incluir los temas que no se alcanzaron a realizar en los talleres, pero están en el temario de la cartilla.
3. Para personas que solo quieren aprender algo de la improvisación: deberán escoger los temas vistos en las diez sesiones.

En cuanto a la elaboración de la cartilla podemos tomar el planteamiento de Rodríguez (2004) quien enuncia que debe existir un material previo para que el aprendizaje sea significativo, en donde se deben tener en cuenta los siguientes parámetros: el material debe corresponder a la estructura cognitiva del que aprende teniendo en cuenta los subsumidores (conocimientos previos) que se ven modificados con los nuevos conocimientos. Según Novack (1998, citado por Chrobak, 2000) estos nuevos significados que emergen de los subsumidores y la nueva información sirven para la elaboración de futuros aprendizajes. Este planteamiento es de gran importancia debido a que la idea de esta cartilla es que se aprenda a improvisar en jazz en violín, pero se tome estos conceptos para improvisar en otros géneros o usarlos para mejorar la práctica del violinista.

Además, podemos incluir en este estudio lo referente a las guías de aprendizaje que se diseñan desde un enfoque cognitivo y constructivista, teniendo en cuenta un estudiante activo y participativo. Dentro de estas guías de aprendizaje se encuentran las cartillas, mapas mentales, mente factos y la Uve heurística. Siendo esta primera de interés para esta investigación.

Se piensa normalmente que una clase de violín debe ser en su mayoría práctica, pero sin los conceptos musicales no se podrían crear improvisaciones así que es necesario un entendimiento de estos conceptos para poder realizar el proceso creativo. Se toma como referencia los planteamientos de D'Aprile (2017) quien comenta que es importante enlazar lo que se aprende con lo que ya se sabe a fin de que el aprendizaje tenga éxito y se tiene en cuenta los planteamientos de Cañada (2000) sobre la improvisación en donde se mezclan elementos previamente aprendidos para innovar, dando como resultado el entender y el poner en práctica el lenguaje musical.

Además, según Trillas (2011, Citados por el MEN, 2004) cuando se adapta un aprendizaje de un entorno a otro diferente se puede afirmar que este es significativo. Podemos resaltar, de esta manera y a pesar de que en la presente disertación existe una crítica a la educación tradicional en cuanto al violín, la importancia de tomar algunas de las enseñanzas de estas metodologías tradicionales como: la división de los niveles de enseñanza del violín, la enseñanza de su técnica y el adaptar los movimientos naturales que tenemos en nuestra vida cotidiana a los movimientos que se necesitan para interpretar instrumentos de cuerda frotada- metodología propuesta por Rolland y Havas.

Es importante tener en cuenta que uno de los propósitos del método Rolland (método tradicional de la enseñanza del violín) fue el adicionar música contemporánea al repertorio de los estudiantes de violín, porque los métodos para las cuerdas frotadas de la época estaban diseñados para estudiar

la música anterior. En base a esto se plantea que es necesario un cambio constante para avanzar hacia nuevas metodologías que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje en el violín, en donde se tomen algunos fundamentos que se consideren relevantes para su estudio pero que conduzcan a mejorar la práctica.

También es importante resaltar la idea de Suzuki (1983), en donde comenta por un lado que “el talento no es hereditario ni es innato, sino que hay que cultivarlo y hay que desarrollarlo” (p.23) como también es importante que el profesor de violín mantenga motivado al estudiante; siendo estos planteamientos fundamentales al momento de enseñar improvisación con el fin de fomentar la creatividad de los estudiantes en cualquier momento.

Aunque el resultado que se deseaba ver es que los estudiantes sean más creativos, que tenga confianza y que no sea sólo el profesor el sujeto activo en las clases; este proceso ayuda a que los estudiantes no solo aprendan a interpretar su instrumento, sean creativos e improvisen sino que también aprendan teoría musical; debido a que en el proceso creativo los conceptos musicales son necesarios y al ser usado con frecuencia se les facilita el proceso de enseñanza de ellos, los cuales no son profundizado en una clase de violín tradicional.

Se tomaron en cuenta las siguientes sugerencias del Maestro Cristancho (citado en Palacios, 2012) para poder improvisar en el Jazz: el estudio de las escalas, el estudio del cifrado americano, el análisis de la pieza o tema musical de una manera horizontal (tonalidad) y vertical (acordes). Y en cuanto a las escalas propuestas por el maestro Cristancho (citado en Palacios, 2012) se tomaron para la elaboración de las cartillas los modos griegos, escalas pentatónicas mayores y menores, escalas blues, los modos de la escala menor armónica y melódica y escalas cromáticas. Dentro de la cartilla no se propusieron las escalas egipcias, orientales y de tonos completos, las cuales se podrían tener en cuenta para seguir profundizando en el estudio del Jazz.

Se tuvieron o en cuenta también las recomendaciones de Vázquez (citado en Palacios 2012), sobre interiorizar la música antes de interpretarla para luego realizar transcripciones, Además, Vázquez sugiere analizar las escalas, los acordes u otro tipo de herramientas que podemos encontrar en los solos

A pesar de no haber abordado las técnicas del violinista Stephané Grappelli- recomendadas por Cristancho (citado en Palacios, 2012) - es de importancia que podemos tenerlas en cuenta a la hora de elaborar nuestros solos y melodías en el jazz; ya que ayudan a tener mejores herramientas y a conducir (las melodías y las improvisaciones) de una forma coherente al estilo. Las técnicas de

este gran violinista recomendadas por Cristancho son: el manejo de la mitad superior del arco, la repetición de arco abajo o arriba para notas seguidas dando una pequeña pausa o respiración en las corcheas, el manejo de notas repetidas en notas largas, también el apoyo del índice de la mano derecha sobre el arco para hacer ciertos pellizcos, el uso de un *vibrato* muy pasivo, riffs tonales o plantillas para entrar, salir de los solos o en ocasiones en la mitad de ellos, los *glissandos* tanto ascendentes como descendentes, las interpolaciones, los armónicos, el uso de la melodía octava abajo y luego interpretar la melodía arriba con el fin de variar la melodía.

Es interesante ver cómo los estudiantes pueden contribuir a su propio proceso y que no solamente uno como profesor es el responsable de esto, que es algo que comúnmente se ve en las clases de violín, siendo él quien dice que debe hacer y como tocar, pero en este proceso de improvisación los estudiantes se sienten más flexibles al crear sus melodías; fomentando así la cooperación entre profesores y estudiantes y la creatividad en ambas partes.

5. CONCLUSIONES.

Los elementos que debe contener una propuesta pedagógica basada en la improvisación/Jazz en el violín como elemento de creatividad en cuando a la práctica de lo aprendido fueron los ejercicios de llamada y respuesta sobre una base armónica de la pieza a interpretar (blues, swing, bossa nova, bolero), improvisar con tres y cuatro notas en movimiento conjunto con una base armónica, escribir ideas de improvisaciones, ejercicios de improvisación en la progresión de acordes de ii, v, i de Aebersold (1974), improvisar con pictogramas e improvisación en general.

Escribir las ideas de improvisación ayudó a entender los conceptos teóricos y llevarlos a la práctica; por otro lado, el ejercicio de llamada y respuesta estimuló la generación de ideas para realizar improvisaciones y poder organizar las frases musicales.

La práctica de lo aprendido debe fundamentarse en algunos conceptos musicales (teoría musical) para que esta pueda realizarse. Los conceptos fundamentales que deben contener esta propuesta pedagógica basada en la improvisación/Jazz en el violín como elemento de creatividad son: armonía tonal, intervalos, la estructura básica del blues y sus variaciones, conocimiento del swing Jazz, del bossa nova y que se necesita para improvisar en cada estilo, dominantes secundarias, conocimiento de la estructura de II-V-V y análisis de las partituras jazz que se van a interpretar melódica, rítmica y armónicamente, conocimiento de la escalas diatónicas mayores y menores en las doce tonalidades, cromática, pentatónicas mayores y mejores.

Se debe tener en cuenta que para que estos conceptos teóricos y esta práctica de lo aprendido conduzcan a la creatividad también debe existir una práctica de ellos para que puedan ser aplicados con fluidez; además es importante no juzgar el proceso de creatividad para que los estudiantes sientan más libertad a la hora de crear. Cabe destacar que el contenido de los conceptos teóricos y la práctica de lo aprendido son solo una muestra de lo que puede llevar a ser más creativos. Se recomienda investigar más ejercicios que lleven a mejorar la creatividad.

Hubo temas que se cambiaron de capítulo debido a que se necesita más profundidad en otros conceptos para continuar con ellos. Algunos de estos conceptos fueron explicación y ejercicios sobre las pulsaciones del Jazz, ejercicios de la escala cromática y las tensiones adicionales que tienen los acordes.

A pesar que no se alcanzó a ver el temario completo en los talleres se pudo observar que las estudiantes lograron interpretar frases de improvisación dentro del blues, el swing y el tema escogido (bossa nova y bolero)

Los contenidos técnicos necesarios para el aprendizaje de la improvisación/ jazz que se debieron adaptarse al violín fueron:

Escala de sol pentatónica a dos y tres octavas con digitación para violín a diferentes ritmos, escala de sol blues a dos octavas con digitación para violín a diferentes ritmos, escala cromática comenzando en sol a dos y tres octavas con digitación para violín a diferentes ritmos. También se sugiere que se interprete estas escalas con ritmos diferentes a los propuestos, ligaduras diferentes (teniendo en cuenta las arcadas), e incluso con distintos golpes de arco como staccato y espicato.

1. Las tonalidades escogidas para los ejercicios de practicando lo aprendido se hicieron en base a realizar el proceso de improvisación más sencillo para el violinista y los ejercicios propuestos están realizados teniendo en cuenta la tesitura, la reducción de dificultades técnicas como el cambio constante de cuerda y la afinación a fin de que el estudiante ponga su atención e interés en crear sus melodías más que en la dificultad técnica del instrumento o de la pieza.
2. Con el fin de aprender los acordes necesarios para la improvisación se realizaron ejercicios de arpeggios adaptados a la tesitura y a reducir la dificultad técnica del instrumento.
3. La mayoría de los ejercicios están en primera posición con el fin de concentrarse en el objeto de esta disertación: la improvisación y la creatividad.
4. Los solos sugeridos en la cartilla están pensados en la tesitura del violín y en especial el de Minor swing de Grappelli

Implementar talleres de improvisación-Jazz (musical) bajo la metodología de investigación acción ayudó a establecer con los estudiantes retroalimentación y reflexión permanente sobre los contenidos y la experiencia recibida siendo un proceso cíclico que se realizó cada capítulo.

El ciclo de esta investigación nos llevó a planear un programa, ponerlo en práctica mediante los talleres y la realización de las guías para las cartillas, realizar las observaciones con respecto a las improvisaciones de los estudiantes y evidenciar la manera en que esta metodología contribuye a ser más creativos y a reflexionar en conjunto no solo sobre los resultados obtenidos sobre esta práctica sino también sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en cuanto al violín se refiere.

En algunas de las reflexiones sobre los resultados se evidenció que:

1. Tener bases teóricas de conceptos musicales ayuda al proceso no solo como violinista si no como artistas creativos y holísticos.

2. Sería de gran valor para adquirir conocimiento de improvisación que los profesores de violín puedan implementar además, la enseñanza de bases teóricas.
3. Los estudiantes tienen buenas ideas si se les permite ser espontáneos en una clase, sin necesidad de calificarlas.
4. Los estudiantes tenían la idea de que crear era muy complicado y solo es para genios.
5. Se avanzó en cuanto a la creatividad de las estudiantes de violín; debido a que crearon melodías para sus improvisaciones que antes no hubieran considerado.
6. La cartilla conlleva no solo a interpretar el violín, sino que también a aprender teoría, a ser más creativos, a improvisar, a escribir música, hacer arreglos musicales para ser aplicados en el instrumento. En las clases de violín tradicional se enfocan más en el carácter técnico específico del instrumento, teniendo como objetivo que el estudiante sea más virtuoso al interpretarlo y no más creativo.
7. Más allá de querer cambiar el sistema educativo tradicional musical la importancia radica en buscar alternativas que mejoren la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes convirtiéndolos en sujetos más activos, reflexivos, creativos, más humanos y que participen de su propio proceso de aprendizaje como constructores de él.
8. La cartilla no solamente es una guía para aprender a improvisar, sino que también puede ayudar al aprendizaje de la teoría musical más profunda.

Según el SENA (2013) las cartillas se encuentran enmarcadas dentro de las guías de aprendizaje, las cuales se diseñan desde un enfoque cognitivo y constructivista para una pedagogía activa y participativa, diseñando actividades que integran contenidos y procesos o procedimientos, en este caso sobre la improvisación en el violín, teniendo en cuenta sus saberes previos. Aquí se puede proponer estrategias de aprendizaje como es el caso de la elaboración de las cartillas

Dentro de la improvisación musical es necesario recurrir a los conocimientos previos con el fin de obtener habilidades y ser más creativo siendo de gran importancia la motivación del educando y del educador. Estos conocimientos previos son necesarios para estudiar la cartilla, debido a que se necesita de un nivel de violín preliminar; además los resultados de las improvisaciones de las estudiantes evidenciaron esta afirmación debido a que muchos de los ritmos y frases musicales usados por ellas, inconscientemente sonaban al tipo de música que escuchan generalmente.

Es importante para concluir el texto tener en cuenta la declaración de Rodríguez (2012) en donde habla de una “Educación creadora” en donde es importante que en sus planteamientos y metodología exista innovación, reflexión crítica, se motive a ser más creativos y a transformarse.

BIBLIOGRAFÍA.

- Aebersold, J. (1974). *The II-V7-I progression: a new approach to Jazz Improvisation for all instruments*. New Albany, Aebersold.
- Aguilar, M. (1979). *La asimilación del contenido de la enseñanza*. La Habana: Libros para la educación.
- Alperson, P. (2004). *Creatividad, arte y educación: Sobre la improvisación musical*. *Quodlibet: revista de especialización musical*, 89-107.
- Ausubel, D, Hanesian, H. y Novak, J. (1.983) *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Baken, N. (1995). *Jazz treble clef experiences and explorations: a new and innovative system for learnin to improve for all treble clef instruments and Jazz violin*. New Albany: Jamey Aebersold Jazz, Inc.
- Bascuñán, E. (2013). *Jazz contemporáneo, una propuesta práctica y conceptual (tesis de maestría)*. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Bruscia, K. (1999). *Modelos de improvisación en musicoterapia*. España: Agruparte.
- Cañada, P. *Música creativa a través de la improvisación*. *Cooperación educativa*. N° 57, 61-65.
- Cheng, M. (2017) *Improvisation in the string's classroom: compositions and arrangements for teachinc creative music making (tesis de maestría)*. York University, Toronto.
- Chrobak, R. (2000). *La metacognición y las herramientas didácticas*. *Revista Universidad Nacional del Comahue*. Vol., 1400,1-20.
- Coker, J. (1974). *Improvisando en jazz*. Buenos Aires, Argentina: Víctor Lerú.
- Colmenares, A. (2011). *Investigación-acción Participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115.
- Colom, R. (2012). *Inteligencia y creatividad. Creatividad y neurociencia cognitiva*. En *Creativity and cognitive neuroscience* (p, 38-49). Madrid: IMC.
- Coloma, C y Tafur, R, (1999). *El constructivismo y sus implicaciones en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Vol. VIII. No 16, 217-244
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales*. Bogotá.

Colombia. Servicio Nacional de Aprendizaje (2013). Orientaciones para la elaboración de Guías de aprendizaje de los proyectos formativos. Bogotá.

D'Aprile, M (2017). Música entre educación y producción. Nuevas perspectivas profesionales (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Diaz, L. (2011). La observación. Textos de apoyo didáctico. Universidad Nacional Autónoma De México, México.

Echeverry, J. (2018). Propuesta para el desarrollo de habilidades técnicas, interpretativas y creativas en el violinista a partir del análisis de improvisaciones de Stéphane Grappelli (tesis de pregrado). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá.

Farish, M y Rolland, P. (1968). A plan for deveoping performance materials in the contemporary-idiom for the early stages of string instruction. Illinois: Urbana.

Gainza, V. H. (1983). La improvisación musical. Buenos Aires: Ricordi americana.

Glaser, M. Rabsn, M. y Berklee faculty. (2004). Berklee Practice Method, Violin, Get your band together. Boston: Hald Leonard Corporation.

González, D. (2012). Jugando con el violín (tesis de pregrado). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá.

Guzmán, M. (2007). Las técnicas grupales: rejilla y Philips 66 (tesis de Maestría). Universidad De La Habana. Lima.

Herrera, E. (1990). Teoría musical y armonía moderna volumen uno. Antoni Bosh, Barcelona.

Lasso, F y Pino, J. (2020). Programa semestral para los niveles infantil y juvenil de la Universidad de los Andes. Bogotá: Universidad de los Andes.

Lawson, C y Stowell, R. (2005). La interpretación histórica de la música, Madrid: Alianza

Lawson, C., Stowell, R., (2005). La interpretación histórica de la música. Madrid: Alianza.

Lockwood, D. (1987). Didier Lockwood. Paris: Publicaion Alan Pierson.

Lockwood, D. y Darizcuren, F. (2002). Cordes & Ame Violon. París: SalabertEditions.

Mazzola, G., Park, J., et al (2011). Musical Creativity: Strategies and Tools in composition and Improvisation. Usa: Springer-Verlag Berlin Heiderlberg.

Mestre, P. (2001). Implications of research on learning for the education of prospective science and physics teachers. Physics Education, Vol. 36, 44-51.

Palacios, D. (2012). Stéphane grappelli: técnica, estilo y aporte a las nuevas generaciones (tesis de pregrado). Universidad Incca de Colombia, Bogotá.

Paramo, P (2011). La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia, Bogotá.

Parra, C. (2011). La Investigación-Acción Educativa: Origen y Tendencias en La Investigación en Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Piloto.

Poutiainen, A. (2019). Stringprovisation a fingering Strategy for a violin improvisation (tesis doctoral). The Finnish Musicological society, Helsinki.

Ramos, C. (1985). La Dinámica del Violinista. Editorial: Ricordi.

Reina, L. (2014). Elementos para la apropiación del lenguaje de la improvisación modal en el heavy metal con violín eléctrico (tesis de pregrado). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá.

Rivera, J. (2011). Fusión del porro género musical del caribe colombiano con el Jazz y el Pop como estrategia para difusión a nuevas generaciones (tesis de pregrado). Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá. Recuperado de 9 de noviembre 2020.

Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. C.P. n° 38009 Santa Cruz de Tenerife.

Romero, J. (2012). Estudio y aplicaciones de la creatividad en educación: arte y educación. En Creativity and cognitive neuroscience (p, 111-121). Madrid: IMC.

Rondón, J. (2018). Método con conceptos de improvisacion en el Jazz (tesis de pregrado). Universidad distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.

Rosa, C y Manrique, C. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. Vol. 8. N° 16, 217 – 244.

Rueda, J. (2014). La improvisación como herramienta en la formación integral del trompetista (tesis de pregrado). Universidad pedagógica Nacional, Bogotá.

Sacristán, G., y Pérez, A. (2009). Educar por competencias ¿qué hay de nuevo? Madrid: Morata.

Salhani, M. (1996). Stéphane Grappelli. París: International Music Publications.

Sarath, E. (2010). Music theory through improvitation. New York: Routledge.

Sarath, E. (2010). *Music Theory Through Improvisation. A New Approach to Musicianship Training*. Routledge, New York.

Schnittgrun, T. (2007). Middle school string improvisation and composition: a beginning (Graduate Student Theses). University of Montana, Monatana.

Suzuki, S. (2004). Educados con amor, el método clásico de la Educación del Talento. Miami: Summy Birchard Inc.

Taylor, M. (2002). Antonio Carlos Jobim and the art of Bossa nova. Milwaukee: Hald Leonard Corporation.

Taylor, M. (2002). Jazz Ballads: 9 JazzBallad Classics. Milwaukee: Hald Leonard Corporation.

Taylor, M. (2002). Jazz classics with Easy Changes. Milwaukee: Hald Leonard Corporation.

Vargas, L. (2017). Improvisación musical en iniciación a través del violín y las inteligencias múltiples (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Vides, G. (2012). Método Suzuki: el Método de la Lengua Materna. Revista Plures: Artes y Letras de la Universidad Nacional de La Plata, año 1, N° 2.

Wigram, T. (2005). Improvisación: métodos y técnicas para clínicos, educadores y estudiantes de musicoterapia. España: Producciones Agruparte.

Willems, E. (1989). El valor humano de la educación musical. México: Editorial Paidós.

Yeoh, P. (2019). Jazz violin myths, identities, and the creative process (tesis doctoral). King's College London, Londres.

Bibliografía disponible en digital.

Alfaro, V y Badilla, V. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. Revista Electrónica Perspectivas, Ed. 10, 81-146. Recuperado de:

<https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedagógico%2C%20una%20herramienta%20didáctica.pdf>

Asta certificate advancement program. American String Teachers Association (ASTA). Recuperado de: https://www.astastrings.org/App_Themes/Public/Libby/ASTACAP/Violin%20f-5.pdf

Badillo, A y Gustems, J. Carnicer. (2017). Métodos y tratados de iniciación al estudio del violín en el siglo. Sonograma: revista de pensamiento musical. N° 34. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/120769/1/671087.pdf>

Bang, M. (1919). Maia Bang Violin Method Book. Recuperado de: http://dsastringorchestra.weebly.com/uploads/5/5/6/7/55677301/maia_bang_violin_method_book_1.pdf

Castañeda, C. (2009). Percepción sobre un taller de educación musical, de jóvenes en situación de reclusión en el Marceliano Ossa Lázaro Nicholls “creeme” (tesis de pregrado). Universidad

tecnológica de Pereira, Pereira. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1634/78077C346.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Odiseo, revista electrónica de pedagogía. Recuperado de: <https://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

Feixas, G, Cornejo, M. (1996). Manual de la técnica de rejilla. Evaluación Psicológica, Vol. 2. Recuperado de: [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33138/1/Manual_de_la_tecnica_de_rejilla%20\(pags%201-31\).pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/33138/1/Manual_de_la_tecnica_de_rejilla%20(pags%201-31).pdf)

Gainza, V. (2003). La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas (Documento de trabajo N° 10). Valencia: Universidad de San Andres. Recuperado de: https://www.academia.edu/38281265/DocGo_Net_Gainza_V_2003_La_Educaci%C3%83_n_Musical_entre_Dos_Siglos

Galán, M. (2017). Qué es y cómo se hace un diario de campo. Recuperado de: <http://manuelgalan.blogspot.com/2017/04/que-es-y-como-se-hace-un-diario-de-campo.html>

Garde, A., & Gustems, J. (2018). Guía para profesores que se inician en la enseñanza de violín. *ARTSEDUCA*, (19), 32-51. Recuperado de: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2781>

Grafística forense. (2016). La técnica de rejilla. Reuperado de: <http://grafisticaforense.com/la-tecnica-rejilla-i/>

Grau, P. (2018). La improvisación musical. Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza, No 38. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=15365&s=>

Gutiérrez, A. (2019). Clasificación y análisis de los estudios para violín solo del S. XX. Propuesta de sistematización de los parámetros técnicos (tesis doctoral). Universidad autónoma de Barcelona, Barcelona. Recuperado de: https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2019/hdl_10803_667268/agm1de1.pdf

Huenupil, S y Miranda, S. (2018). La observación participante: fases, ventajas y desventajas. Universidad Católica de Temuco. Recuperado de: <http://saulmirandaramos.blogspot.com/2018/06/la-observacion-participante-fases.html>

Kawulich, B (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Forum: qualitative social research sozialforschung, Vol, N°. 2. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/466/999>

Menenses, G. (2007). Interacción y aprendizaje en la universidad (tesis doctoral). Universitat Rovira i Rirgili, Tarragona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/9Disenoyfasesdelainvestigacion.pdf?sequence=15&isAllowed=y>

Mitjana, L. (2018). Técnica de observación participante: tipos y características. Un concepto muy utilizado en psicología social y antropología para estudiar grupos y sujetos. Psicología y mente. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/psicologia/tecnica-observacion-participante>

Practical Violin Exams. (2021). Associated Board of the Royal Schools of Music (ABRS). Recuperado de: <https://gb.abrsm.org/en/our-exams/bowed-strings-exams/violin-exams/>

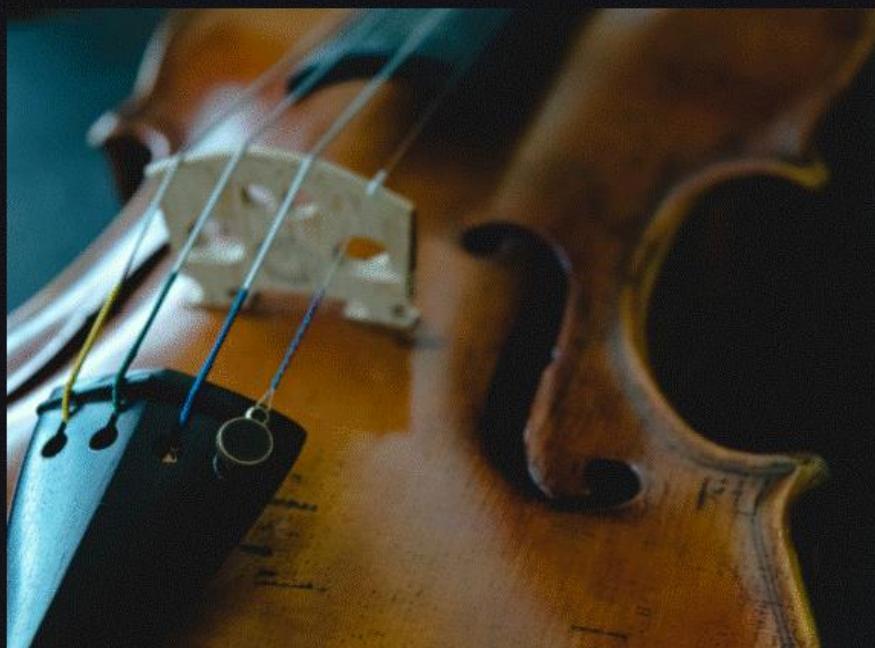
Smith, S (2008). *Jazz theory*. 4th Revised edition. Recuperado de <https://es.slideshare.net/2One/jazz-theory-stuart-smith>

Valverde, L. (1993). El diario de campo. Revista Trabajo Social, Vol. 18, N° 39 308 – 319. Recuperado de: <https://www.binass.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Contenido de la cartilla

Explorando la creatividad a través del violín Jazz.



Capitulo uno.

1. Describiendo el universo de la improvisación en el Jazz

Armonía funcional o tonal

La armonía tonal o funcional es un sistema para organizar las alturas de los sonidos en donde cada grado de la escala tiene una relación ya determinada con la tónica o el primer grado de una escala. Enric Herrera (1990) en su libro armonía moderna volumen uno define la tonalidad como “*un conjunto de sonidos cuyo funcionamiento está regido por un sonido principal llamado tónica*” (p.23).

Dentro de este sistema tonal son de gran importancia los intervalos, es decir, las distancias que hay entre una altura temperada y otra. La mínima distancia existente, hablando de instrumentos como el piano o la guitarra y, excluyendo a instrumentos como las cuerdas frotadas entre otros, es de un semitono. En el siguiente cuadro vemos cómo están organizadas estas distancias básicas.

Intervalo	Distancia
Segunda menor	1/2 Tono
Segunda mayor	1 Tono
Tercera menor	1 y 1/2 Tono
Tercera mayor	2 Tonos
Cuarta Justa	2 y 1/2 Tonos
Tritono (cuarta aumentada o quinta disminuida)	3 Tonos
Quinta justa	3 y 1/2 Tonos
Sexta menor	4 Tonos
Sexta mayor	4 y 1/2 Tonos
Séptima menor	5 Tonos
Séptima mayor	5 y 1/2 Tonos
Octava Justa	6 Tonos

Ejercicio 1. A partir de la nota Do, encuentre cada uno de los intervalos indicados.

Ejercicio de intervalos

2da	2da	3ra	3ra	4ta	Tritono		5ta	6ta	6ta	7ma	7ma	8va
menor	mayor	menor	mayor	justa	4ta aum	5ta dism	justa	menor	mayor	menor	mayor	justa

Es importante tener en cuenta la formación del tritono ya que es relevante en la construcción y funcionamiento del acorde de dominante. En la sección de escalas profundizaremos sobre este intervalo y en la sección de acordes profundizaremos sobre el acorde de dominante.

Tonalidades y escalas

Dentro de la tonalidad pueden existir diferentes modos; pero, desde la práctica común, se ha establecido el uso de sólo dos: el modo mayor y el modo menor, cada uno con su estructura interválica determinada. Al transponer los modos mayores y menores a los diferentes grados de la escala cromática, se hacen necesarias las armaduras y las alteraciones que pueden verse representadas en el círculo de quintas que se encuentra a continuación:

Do Mayor
La menor

Sol Mayor
Mi menor

Re Mayor
Si menor

La Mayor
Fa# menor

Mi Mayor
Do# menor

Si Mayor
Sol# menor

Fa# Mayor
Re# menor

Dob Mayor
Lab menor

Solb Mayor
Mib menor

Do# Mayor
La# menor

Reb Mayor
Sib menor

Lab Mayor
Fa menor

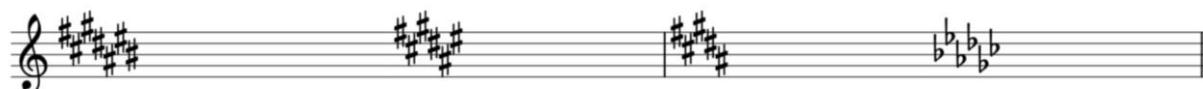
Mib Mayor
Do menor

Sib Mayor
Sol menor

Fa Mayor
Re menor

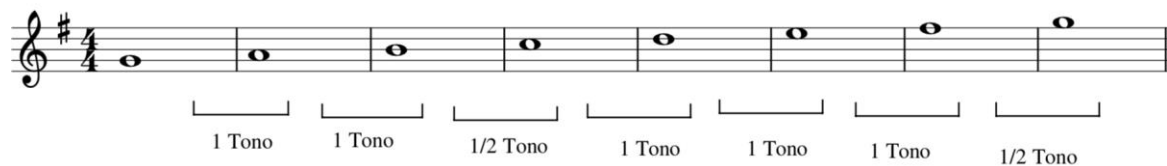
Ejercicio 2: escriba el nombre de las tonalidades mayores y su relativa menor que se encuentran a continuación.

Ejercicio de tonalidades



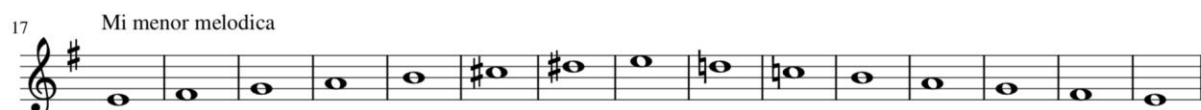
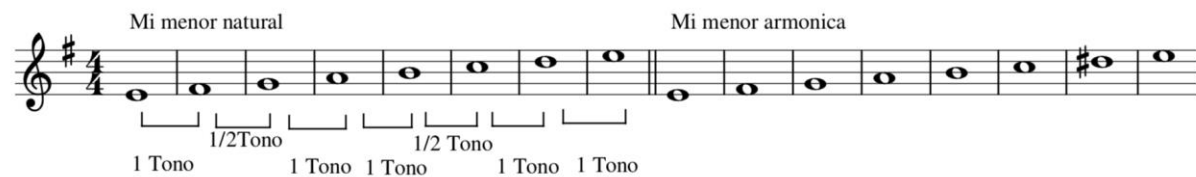
La escala mayor o modo mayor tiene la siguiente estructura:

Escala Sol Mayor



Existen tres tipos de escalas menores: natural, armónica y melódica. Observe que la escala de *mi* menor natural contiene las mismas notas que la escala de *Sol* mayor, pero comienza en la nota *Mi*. La escala menor armónica contiene el séptimo grado elevado medio tono y la escala menor

Escala Mi menor



melódica contiene el sexto y séptimo grado elevados medio tono sólo si es ascendente, mientras que cuando es descendente es idéntica a la escala menor natural.

El tritono

En una tonalidad mayor, el intervalo de tritono se encuentra entre los grados cuarto y séptimo. Dentro de la tonalidad menor natural se encuentra entre el segundo y el sexto. En la escala menor armónica tenemos dos tritonos, el mismo de la menor natural y el que se genera debido a subirle medio tono al séptimo grado. A continuación, el ejemplo en tonalidades mayor, menor natural y menor armónica.

Tritono de la tonalidad mayor

Musical notation for the major scale (C major) in 4/4 time. The notes are labeled with Roman numerals: I, ii, iii, IV, V, vi, vii, I. A bracket below the notes IV and vii is labeled "Tritono". To the right, a bracket between two notes is labeled "Intervalo de tritono".

Tritono de la tonalidad menor

Musical notation for the natural minor scale (C minor) in 4/4 time. The notes are labeled with Roman numerals: I, ii, iii, IV, V, vi, vii, I. A bracket below the notes ii and vi is labeled "Tritono".

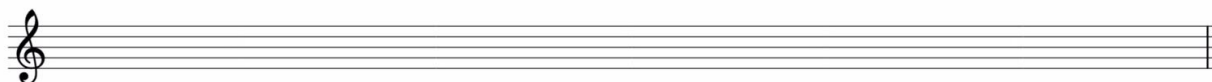
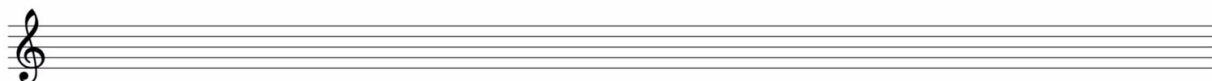
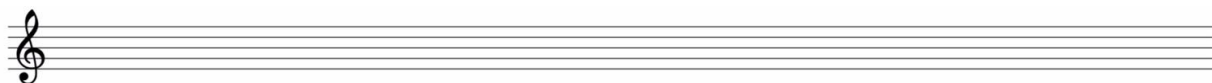
Musical notation for the harmonic minor scale (C harmonic minor) in 4/4 time. The notes are labeled with Roman numerals: I, I, ii, iii, IV, V, vi, vii, I. A bracket below the notes ii and vi is labeled "Tritono # 1". A bracket below the notes vi and vii is labeled "Tritono # 2". Below the first tritone, the text "Intervalo de Tritono" is written.

18

Musical notation for the harmonic minor scale (C harmonic minor) in 4/4 time, showing the tritone intervals between the second and sixth degrees, and between the sixth and seventh degrees.

Intervalo de Tritono 1 Intervalo de Tritono 2
formado de la escala menor armónica

Ejercicio. Encuentre y escriba el tritono de Re mayor, Re menor natural y armónica, Mi mayor y Do # menor natural y armónica.



Dentro de la tonalidad, los 7 grados (sonidos) de la escala son llamados de la siguiente manera tanto en modo mayor como en el modo menor:

I: Tónica

II: Supertónica

III: Mediante

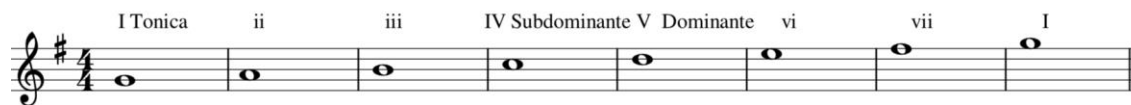
IV: Subdominante

V: Dominante

VI: Superdominante o Submediante

VII: sensible.

Grados de la tonalidad



La Tónica (I), la subdominante (IV) y la dominante (V) son los grados tonales y se encargan de definir el tono. La supertónica (II), la medianta (III), la superdominante (VI) y la sensible (VII); son los grados modales y se encargan de definir el modo. Estos grados modales podemos también clasificarlos dentro de las tres regiones principales de la tonalidad (tónica, subdominante o

dominante) debido a las notas en común que tienen con ellas. Más adelante nos encargaremos de explicarlo más a fondo.

Es habitual el uso de la notación alfabética, en la que cada nota está representada por una letra de la siguiente manera:

La- Si - Do - Re - Mi - Fa- Sol
A - B - C - D - E - F - G

Armonización de las escalas

Sobre cada una de las notas de un modo, ya sea mayor o menor podemos formar un acorde; el cual tiene una característica específica dependiendo del modo en que nos encontremos. Estos acordes se conforman por tres o más sonidos que conforman una unidad y en su estado fundamental están separados por intervalos preestablecidos. A continuación, los acordes de tres y cuatro notas que encontramos en las escalas mayor y menor natural con sus respectivos nombres:

Armonización escala de sol mayor y Sol menor - Triadas

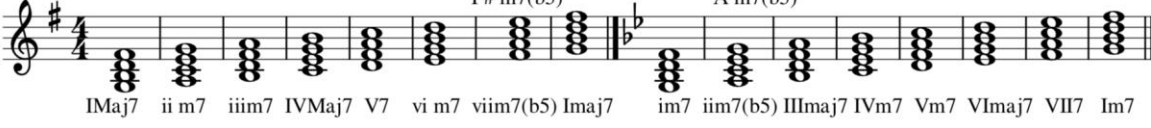
Escala Mayor	Escala menor natural
Escala menor armónica	

Armonización escala de sol mayor y Sol menor

Escala Mayor **Escala menor natural**

GMaj7 Am7 Bm7 CMaj7 D7 Em7 F#ø Gmaj7 Gm7 Aø Bbmaj7 Cm7 Dm7 Ebmaj7 F7 Gm7

F# m7(b5) A m7(b5)

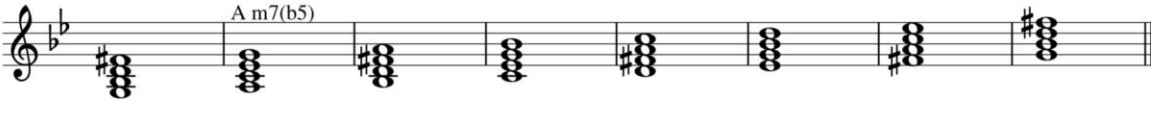


IMaj7 ii m7 iiim7 IVMaj7 V7 vi m7 viim7(b5) Imaj7 im7 iim7(b5) IIImaj7 IVm7 Vm7 VIImaj7 VII7 Im7

Escala menor armónica

GmMaj7 Aø Bb aug Cm7 D7 Ebmaj7 F#°7 GmMaj7

A m7(b5)



imMAJ7 iim7(b5) IIIaug IVm7 V7 VIImaj7 viim7b5 ImMaj7

Para efectos de facilitar el entendimiento de los acordes, los números romanos en minúscula son los acordes menores o disminuidos y los números romanos mayúsculas son los mayores o aumentados. Podemos concluir que a partir de las escalas mayor y menor natural se pueden construir los siguientes tipos de acordes:

Acorde mayor: contiene la nota fundamental, la tercera mayor, una quinta justa y la séptima mayor en el caso de los acordes de cuatro notas. Este último acorde de cuatro notas se cifra Maj7

Acorde mayor con séptima mayor
Gmaj7



Séptima mayor
Quinta Justa
Tercera mayor

Acorde menor: contiene la nota fundamental, la tercera menor, una quinta justa y, en el caso de los acordes de cuatro notas, la séptima es menor. Este último acorde se nombra m7

Acorde menor con séptima menor
Gm7



Séptima menor
Quinta Justa
Tercera menor

Acorde semi-disminuido: contiene la nota fundamental, la tercera menor, una quinta disminuida y una séptima menor en el caso del acorde de cuatro notas.

The image shows two musical staves in 4/4 time. The first staff contains two chords: Gø (G diminished) and Gdim (G semi-diminished). The second staff contains Gø and Gm7(b5) (G minor 7 with a flat 5). To the right of the second staff, the intervals for Gm7(b5) are listed: Septima menor, Quinta disminuida, and Tercera menor.

Acorde de dominante: contiene la fundamental, la tercera mayor una quinta justa y la séptima menor. A este acorde únicamente se le añade el número 7 al lado del nombre de la nota. Las características primordiales de este acorde son que es un acorde mayor con séptima menor y que esta formación contiene el tritono de una tonalidad, el cual genera tensión dentro de la misma. Esta tensión genera en el oído la necesidad de una resolución, siendo esta la principal función de un acorde de dominante. Para que este acorde tenga esta característica especial en una tonalidad menor al construirlo desde el quinto grado, debemos usar la escala menor armónica (con el séptimo grado aumentado), para que se genere el tritono y el acorde se convierta en dominante.

The image shows a musical staff in 4/4 time with the Dominante7 (G7) chord. The intervals are listed to the right: Septima menor, Quinta Justa, and Tercera mayor.

Si deseamos podemos dejar los acordes en triada (sólo las primeras tres notas de estos acordes) a excepción de la dominante ya que la séptima es imprescindible para formar el tritono que es lo que da al acorde su función.

*Nota: cada uno de los intervalos en la construcción de los acordes se forma a partir de la nota fundamental de cada acorde.

Ejercicio 3: construya los acordes anteriormente mencionados a partir de Sib y Re.

Ejercicio de acordes



Ahora que ya conocemos la estructura de los acordes, vamos a comparar los acordes surgidos de los grados modales y los de los grados tonales, con el fin de clasificarlos y saber a qué región pertenecen. Las tres regiones principales de una tonalidad como ya lo dijimos son: tónica, subdominante y dominante.

A continuación, el ejemplo en tonalidad de C mayor:

Comparación de grados tonales con grados modales de una tonalidad

I ii iii IV V vi vii Región de tónica Región de subdominante Región de dominante

I vi iii IV ii vi V vii iii

La cercanía entre diferentes acordes se decide teniendo en cuenta la cantidad de notas en común, y se dividen en regiones de la siguiente manera:

Región de tónica: I, VI, iii.

Región de subdominante: IV, ii, vi.

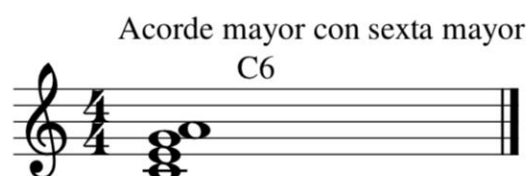
Región de dominante: V, vii, iii.

El orden en que están escritos es el orden de importancia o cercanía al acorde principal de cada región. Para esta clasificación, al definir el parentesco y la prioridad de uso debemos tener en cuenta que si el acorde que comparamos tiene la fundamental y la tercera del acorde principal (tónica o subdominante) este tendrá prioridad para esta clasificación, a excepción de la Dominante, ya que la característica principal de ésta es que contenga en su estructura el tritono de la tonalidad,

siendo el V y el vii grados los únicos con esta característica en una tonalidad mayor y menor armónica.

Dentro del vocabulario del Jazz debemos saber 10 tipos de acorde básicos -ya conocemos 4 de ellos- los cuales se conforman por una séptima o una sexta adicionada, y cada uno de ellos contiene unas tensiones adicionales que forman acordes de más de cuatro notas con intervalos. Por ahora nos ocuparemos de los cuatro acordes restantes con su sexta o séptima según corresponda. Los siguientes acordes se formarán a partir de C:

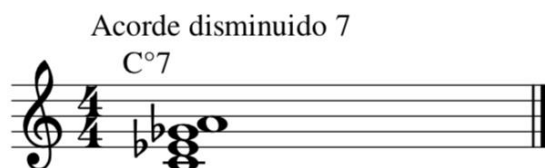
Acorde mayor con 6: la primera tercera es mayor, quinta justa y sexta mayor.



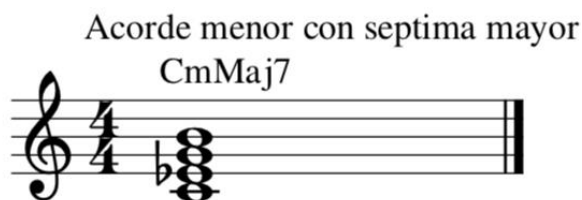
Acorde menor con 6: la primera tercera es menor, quinta justa y sexta mayor



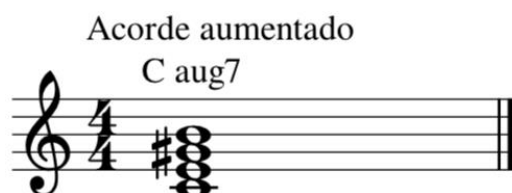
Acorde disminuido con 7: tercera menor, quinta disminuida y séptima disminuida (enarmónica de una sexta mayor, es decir, tiene la misma distancia en semitonos)



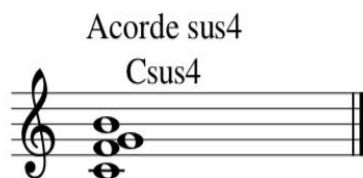
Acorde menor con séptima mayor: tercera menor, quinta justa y séptima mayor.



Acorde aumentado: tercera mayor, quinta aumentada y séptima mayor.



Acorde Sus4: es un acorde con una estructura un poco diferente, ya que reemplaza la primera tercera mayor de un acorde de dominante por una cuarta, luego tenemos la quinta justa y la séptima menor.

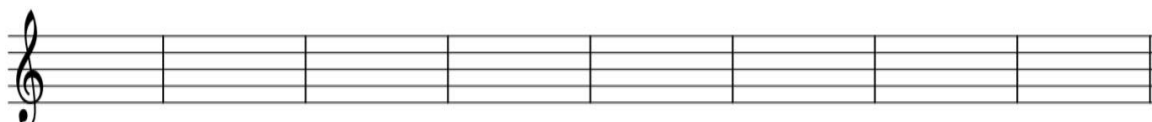


*Nota: cada uno de estos intervalos se tiene en cuenta comparándolos con la nota fundamental

Cómo ya vimos, cada uno de los acordes mencionados tiene una característica especial determinada por una estructura de intervalos propia, que puede servir como guía para construir el acorde que deseemos desde cualquier nota.

Ejercicio 4. Construya un acorde mayor con séptima mayor, un acorde mayor con 6, un acorde menor con 6, un acorde menor con séptima menor, un acorde dominante con 7, disminuido con 7, un acorde semidisminuido, un acorde menor con séptima mayor, un acorde Sus4 y un acorde aumentado a partir de la nota *sol*.

Ejercicio de acordes



Inversión de los acordes: Hasta ahora hemos explicado y construido los acordes en estado fundamental. Esto se refiere a que el bajo del acorde (la primera nota de abajo hacia arriba) es la nota fundamental, por ejemplo, en el acorde de C, la nota fundamental es Do. En este apartado se explicarán las inversiones de cada acorde, es decir, el cambio de posición de sus notas que implica que el bajo o nota más baja no es la fundamental sino otra de las integrantes del mismo acorde. Debemos anotar que en todas las inversiones las notas del acorde son las mismas, lo único que cambia es la posición de ellas dentro del acorde.

En un acorde de tres notas existen dos inversiones y en un acorde de cuatro notas hay tres inversiones, a continuación, veremos cada una de ellas:

Primera inversión: En un acorde en primera inversión el bajo se encuentra en la tercera del acorde. Veamos el ejemplo en tríada y en cuatriada (acorde de cuatro notas) en C y Cmaj7.

Segunda inversión: En un acorde en segunda inversión el bajo se encuentra en la quinta del acorde. A continuación, el ejemplo en C y Cmaj7.

Tercera inversión: esta inversión solo será posible en los acordes de cuatro notas, es decir, acordes con séptima. En un acorde en tercera inversión, el bajo se encuentra en la séptima del acorde. A continuación, el ejemplo en Cmaj7.

¿Qué es transportar o transponer? Y, ¿cómo hacerlo?

Transportar en música es trasladar una melodía, armonía o pasaje musical de una tonalidad a otra; llevando cada una de las notas o acordes hacia una altura más grave o más aguda que la original. Es importante tener en cuenta los intervalos exactos y se recomienda ver la figura de intervalos expuesta al principio de la cartilla para realizar correctamente el ejercicio. Vamos a hacer el ejemplo de transportar la siguiente melodía que está en G a F y luego a C, entonces debemos primero tener en cuenta:

1. El intervalo que existe entre la tonalidad original y la tonalidad a la que cambiamos: en este caso vamos de G a F; de manera que el intervalo es una segunda mayor (un tono) descendente; esto significa que debemos transportar cada una de las notas de la melodía y los acordes un tono hacia abajo. En el caso de C debemos transportar una cuarta justa ascendente o una quinta justa descendente, así que tomaremos el intervalo más cercano o el que se nos facilite más en este caso el intervalo de cuarta justa ascendente.
2. Debemos tener en cuenta las alteraciones de la tonalidad a la que vamos.

También decidí hacer el mismo ejemplo pasándolo de una tonalidad mayor a una menor, esto puede servir para hacerle algún arreglo a un tema o adaptar algunos ejercicios de tonalidad mayor a menor. Aquí debe tener en cuenta las alteraciones del modo menor y se deben adaptar los acordes de acuerdo a este modo o hacer un cambio si es necesario ya que la estructura del acorde puede cambiar debido a las nuevas alteraciones, o podemos observar si el acorde sirve para ambos modos, como en el caso de las dominantes, que son las mismas en modo mayor y menor, por ejemplo, en C y Cm la dominante es G7.

La valse du passé

Stéphane Grappelli

Tonalidad original: G

GMaj7 G/C GMaj7 A7/G G6 G#dim Am7 D7b5/Ab

Tomado de (Salhani, M. 1996, p. 47).

Versión transporta a Fa mayor, Do mayor y Do menor

Transportado a Fa mayor

F^{Maj}7 F/B^b F^{Maj}7 G⁷/F F⁶ F^{#dim} G^m7 C^{7b5}/G^b

Transportado a Do mayor

C^{Maj}7 C/F C^{Maj}7 D⁷/C C⁶ C^{#dim} D^m7 G^{7b5}/D^b

Transportado a Do menor

C^m7 C^m/F C^m7 D^m7^{b5}/C C^m6 B^b7 D^m7^{b5} G^{7b5}/D^b

Si nos fijamos con detalle, cada nota de la melodía en fa está a un tono exacto de la melodía en Sol y la melodía en C está a una cuarta justa, lo mismo si comparamos los acordes.

Ejercicio. Transporte la melodía y los acordes del valse *du passé* a *Re* mayor.

Escalas pentatónicas

Las escalas pentatónicas se conforman al extraer el intervalo de cuarta aumentada (tritono) de las escalas mayores y menores. En el caso de la escala mayor este intervalo se encuentra entre el cuarto y el séptimo grado. Nuestra escala pentatónica mayor construida a partir de sol quedaría de la siguiente manera:

En el caso de la pentatónica menor debemos compararla con la escala menor natural en donde el tritono se encuentra entre el segundo grado y el sexto grado:

Para fines de entender cómo se construyen las escalas pentatónicas este ejercicio es perfecto, pero para fines prácticos recomiendo aprendérselas para mayor agilidad a la hora de usarlas.

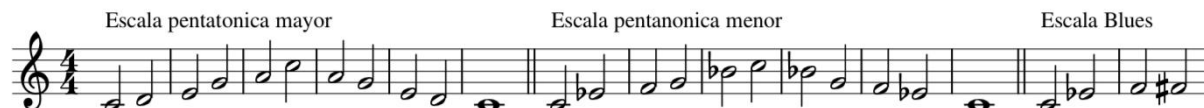
Escala Blues

La escala Blues es una escala pentatónica menor con el agregado de una cuarta aumentada o quinta disminuida, denominada *blue note*. Esta escala se originó en los cantos afroamericanos con un acompañamiento de acordes mayores, estructura del blues que veremos más adelante.

Las notas características de la escala blues son la tercera menor, cuarta aumentada y séptima menor, que contrastan con la armonía mayor del blues.

Ejemplos: do pentatónica mayor, do pentatónica menor y do blues.

Escalas Pentatonicas y escala blues



Ejercicio:

1. Construya la escala de Re pentatónica mayor, Mi pentatónica menor y la escala de Fa blues a una octava y tóquelas en el violín.
2. Intérprete la escala de Sol pentatónica mayor, menor y blues a dos o a tres octavas con los diferentes ritmos que están dispuestas a continuación:

Escala de sol mayor pentatonica

0 1 2 0 1 3 0 1 1 2 4 1 2 1 2 4 4 2 1 2 1 4 2 1 1 0 3 1 0 2

16 1 0

25

29

Escala de sol Blues - dos octavas

Diana Palacios Zuñiga

0 2 3 3 0 2 3 1 2 2 3 1 2 2 1 3 2 2 1 3 2 0 3 3 2 4

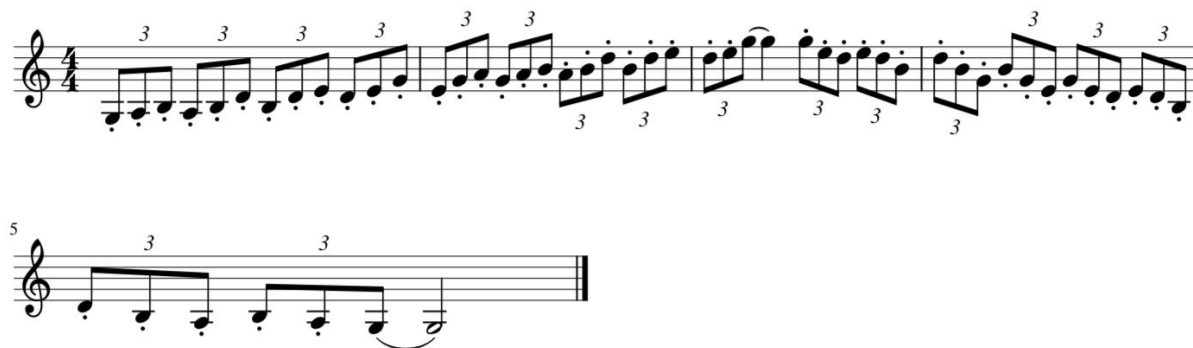
14

21

25

Ejercicio. También puede hacer las escalas con ritmos diferentes, ligaduras diferentes, e incluso pruebe con distintos golpes de arco como staccato, spicato, ligados, entre otros. A continuación, un par de ejemplos para que los intérpretes.

Escala de sol pentatonica mayor



A continuación, un ejercicio diferente para tocar la escala de Sol pentatónica mayor. Complete el siguiente ejercicio e intérpretele, recuerde que lo puede hacer con diferentes golpes de arco ligados, incluso diferentes ritmos con cualquier tipo de escala y arpeggios.

Escala de sol pentatonica mayor



La escala cromática.

La escala cromática comprende todos los doce grados dentro de la octava, separados por intervalos de medio tono. La escala cromática no es diatónica y carece de tónica

Ejemplo, empezando en Do.

Escala Cromatica a partir de Do





Escala cromatica desde sol a tres octavas

0 1 1 2 2 3 3/4 0 1 1 2 2 3 3 0 1 1

2 2 1 2 2 3 3 4 4 1 2 2 3 3 1 2 2 3

18

36

54

72

Interprete la escala de Sol a tres octavas con los mismos motivos rítmicos que en la de dos octavas o invente algunos para este ejercicio.

El blues

El blues se originó en el siglo XIX, pero la idea actual de este estilo viene de las grabaciones Country blues de 1920. El blues ha sido una gran influencia en el *Rock*, *el Jazz* y *el Soul* y tiene una historia, que evoluciona desde *field holles*, canciones de trabajo, espirituales y otras prácticas

principalmente afroamericanas. El blues fue usado como expresión de sentimientos de tristeza o para interpretar música para mejorar estos sentimientos.

La estructura básica del blues, estandarizada alrededor de 1920, generalmente consta de 12 compases y tres acordes o estructuras armónicas, I, IV y V7, convirtiéndose esta estructura en un standard, sin embargo, el blues se presenta en una variedad de formas, con diferentes acordes y puede estar también en modo menor. La tabla en color amarillo muestra la progresión standard del blues. En el rock se usa la misma estructura removiendo las séptimas, principalmente del I y el IV grado dejándolas en forma de tríadas.

A continuación, algunas de las estructuras del Blues:

Algunas estructuras del Blues

I7	I7	I7	I7
IV7	IV7	I7	I7
V7	IV7	I7	V7

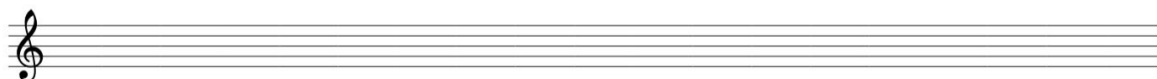
I	I	I	I7
IV	IV	I	I
V	IV	I	V7

I	IV	I	I7
IV7	IV7	I	iii7-VI7
ii7	V7	I - VI7	ii7 - V7

En el cuadro anterior la estructura número uno es la básica que debemos aprender, las siguientes son algunas de las muchas modificaciones que se han hecho al blues.

Ejercicio: construya la estructura armónica del blues en cada una de las estructuras en Fa, en Re, en Do y en Mi respectivamente.

ESCRIBE LA ARMONÍA BLUES



A continuación, haremos algunos ejercicios prácticos en G blues en su estructura básica que sería la siguiente:

Students Blues

(Slow Blues)

G ₇	%	%	%	C ₇	%	G ₇	%
D ₇	C ₇	G ₇	%	}			

Llamada y respuesta

En este apartado haremos un ejercicio de repetición construido con la armonía del blues en G expuesta anteriormente, la escala de G blues en intervalos cercanos de máximo una cuarta y algunas plantillas rítmicas, con el fin de dominar la escala y que sea de mayor facilidad.

PLANTILLAS RÍTMICAS

Ejercicio. Primero debe escuchar la pequeña melodía de un compás y repetirla en el compás que está libre. Para este ejercicio tome los ritmos cuatro y cinco de la plantilla:

Ejercicio.

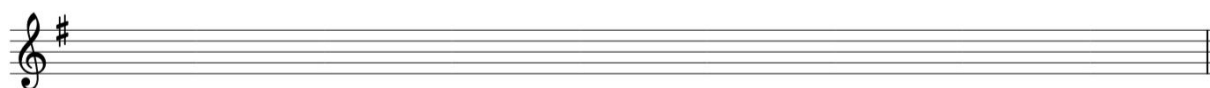
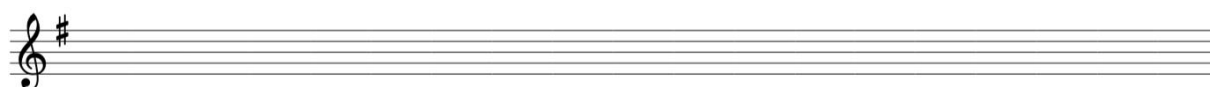
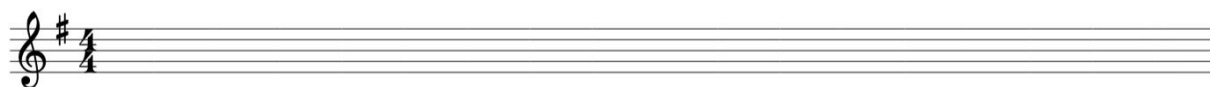
1. En el siguiente ejercicio dividí la escala de G blues en dos grupos. Primero tome las notas del grupo uno, escoja alguno de los ritmos de la plantilla rítmica e improvise sobre la pista, luego hago lo mismo con el grupo dos.

2. Improvise sobre la pista, puede usar alguno de los ritmos sugeridos en las plantillas rítmicas, inventar alguno o hacerlo con ritmo libre; si lo desea improvise primero un grupo y luego con otro y al final hágalo libremente con la escala.



3. En el siguiente ejercicio va a escoger un ritmo de los expuestos anteriormente y uno de los dos grupos en que dividí la escala, los va a escribir y va a crear el ejercicio de llamada y respuesta. Recuerde que los ritmos expuestos y la división de grupos es únicamente una sugerencia para ayudarlo a crear, no se limite: cree sus propios ritmos y pruebe con la escala la combinación de diferentes intervalos, diferentes grupos y al final toda la escala. Al final de los ejemplos de ritmos hay un espacio para que escriba sus propios ritmos.
4. Le recuerdo que en este blues también puede usar la escala pentatónica y puede hacer los ejercicios anteriormente expuestos con esta escala.
5. Le recomiendo escribir sus ideas de improvisación o por lo menos las que le gusten, es un buen ejercicio para tener en cuenta para próximas improvisaciones y para aprender a transcribir. Además, muchos de los mejores improvisadores también usaban algunas plantillas tanto rítmicas o melódicas que adaptaban a sus diferentes improvisaciones. Este ejercicio le puede ayudar a lograrlo

Escribe tus ideas de improvisación



Otro buen ejercicio es improvisar con las notas de los acordes. A continuación, haremos algunos ejercicios con los acordes, para que pueda soltarse y usarlos en próximas improvisaciones. Usted puede combinar las técnicas anteriormente vistas en sus improvisaciones en un solo tema, la escogencia va a depender de su gusto y a medida que tenga más experiencia va a poderlas combinar mejor.

La estructura básica de los acordes expuestos sería la siguiente:

Estructura de los acordes



Ejercicios con los acordes.

1. Toque primero la estructura básica de los acordes, luego interprete los ejercicios que se encuentran a continuación. Estos ejercicios podrá hacerlos encima de la pista para que le ayude a llevar un tiempo y a mejorar su afinación.

Ejercicios para acordes de septima

Two staves of musical notation in G major, 4/4 time. The first staff contains measures 1-6, with G7 above measure 1 and C7 above measure 5. The second staff contains measures 7-12, with G7 above measure 7, D7 above measure 8, C7 above measure 9, and G7 above measure 12. The melody consists of eighth and quarter notes.

Ejercicio 3 de acordes Blues

Three staves of musical notation in G major, 4/4 time. The first staff contains measures 1-5, with G7 above measure 1 and C7 above measure 5. The second staff contains measures 6-10, with G7 above measure 6, D7 above measure 8, and C7 above measure 10. The third staff contains measures 11-12, with G7 above measure 11. The melody consists of eighth and quarter notes.

2. Escoja uno de los ritmos expuestos arriba o uno de los que inventó en cuatro cuartos, escriba su propio ejercicio con las notas de los acordes y practíquelos sobre la pista. Recuerde que puede cambiar el orden de los arpegios, no es necesario que siempre vayan todas las notas subiendo o todas las notas bajando o en el orden en que están dispuestos normalmente los arpegios, sino que puede combinarlas y lograr una melodía más agradable, no es necesario que suene a un simple ejercicio, sino que también le guste a usted para hacer más amena su práctica.
3. Después de que haya interiorizado las notas de los acordes, intente improvisar sobre la pista con estos acordes, le recomiendo por ahora hacer estos ejercicios en primera posición para en el futuro, cuando lo domine en ésta pueda ir ampliando todas las técnicas vistas en las posiciones superiores. No se preocupe si no logra hacerlo con perfección, este es el primer entrenamiento para improvisar con notas de los acordes, a medida que vaya conociendo más estilos, más temas y más géneros se va poniendo más en práctica lo visto.
4. Cree su propia melodía del blues, ya tiene bastantes herramientas para poder hacerlo; no necesita complicarse, puede ser sencilla y sin tantas notas, puede crearla con notas cercanas y sin muchos agudos, puede usar algunas de sus ideas improvisadas, puede usar notas de la escala pentatónica mayor, de la escala blues o de los arpegios, puede usar los ritmos expuestos arriba. Le recomiendo también escuchar los temas que sugiero abajo, pero la idea es que no se bloquee si escucha algún tema que puede parecer complicado, para ello escuche *All blues* de Miles Davis, que tiene una melodía sencilla, está en la misma tonalidad de nuestro blues y puede darle ideas para demostrarle que no necesita ser complicado para tener buenas melodías. Escríbalas y/o grábelas; y no se juzgue a usted mismo, a medida que vayamos profundizando usted podrá ser más creativo.

Escribe tus propias melodía

Ten blank musical staves are provided for writing a melody. The first staff is in G major (one sharp) and 4/4 time. The remaining nine staves are in G major (one sharp). Each staff consists of five horizontal lines and a treble clef.

A continuación, recomiendo algunas piezas de Blues/Jazz:

- *Blue Monk*, Thelonious Monk.
- *Straight No Chaser*, Thelonious Monk.
- *Originally released*, Thelonious Monk.
- *All blues*, Miles Davis.
- *Fine and mellow*, Billie Holiday.
- *Mr P.C.*, John Coltrane.
- *Stolen moments*, Oliver Nelson.
- *Blues for Alice*, Charlie Parker.
- *Au privave*, Charlie Parker.
- *Time blues*, Jean Luc Ponty.
- *Stephen's blues*, Django Reinhardt.
- *B train Blues*, Didier Lockwood
- *Barbizon blues*, Didier Lockwood
- *Les blues des trois*, Didier Lockwood:
- *My blues*, Didier Lockwood:
- *Elephant blues* Didier Lockwood.

Recomiendo las interpretaciones de los grandes violinistas no sólo en temas blues si no en general en el jazz, para que los tenga en cuenta a medida que vayamos avanzando en los siguientes capítulos, como: *Stéphane Grappelli*, *Joe Venuti*, *Didier Lockwood*, *Jean Luc Ponty*, *Stuff Smith*, *Eddi South*, *Regina Cárter* y el gran violinista *Yehudi Menuhin*, quien interpretó Jazz y música clásica. También es importante escuchar grupos que, aunque no están dentro del blues/jazz nos sirven como guía para la interpretación del mismo: *B.B King*, *los Blues brothers*, *Albert King* y *James Cotton*.

Ejercicios adicionales. Si desea profundizar un poco más en el Blues aquí le dejo un par de ejercicios adicionales. Si lo prefiere, puede saltar al siguiente capítulo y retomar estos ejercicios más adelante.

Ejercicio. Escuche los temas y artistas mencionados anteriormente, interprete sus melodías, improvise sobre estos temas y siga el modelo de los ejercicios vistos en la sección de blues y

transpórtelos a la tonalidad necesaria. Como algunos de los temas arriba mencionados presentan una dificultad mayor, le recomiendo tener en cuenta empezar con:

1. *All blues* de *Miles Davis*: este blues mayor está en G y sigue la misma estructura del ejercicio principal.
2. *Fine and mellow* de *Billie Holiday*: este blues mayor está en Fa y deberá transportar un tono por debajo todos los ejercicios.
3. *Mr. P.C.* de *John Coltrane*: este *Blues* es menor así que debe usar la escala blues de C, la escala pentatónica de C menor y los arpeggios que correspondan. En este caso, le sugiero que construya sus propios ejercicios de arpeggios y de llamada y respuesta ya que transportarlos de modo mayor a menor puede ser un poco confuso. A continuación, la armonía de este tema:

(Up Tempo Swing)	Mr. P.C.		John Coltrane
$\frac{4}{4} \parallel C_{-7}$	$\cancel{C_{-7}}$	$\cancel{C_{-7}}$	$\cancel{C_{-7}}$
F_{-7}	$\cancel{F_{-7}}$	C_{-7}	$\cancel{C_{-7}}$
A_{7}^b	G_{7b13}	C_{-7}	$\cancel{C_{-7}}$

Le recomiendo leer los elementos básicos para poder avanzar con el fin de encontrar las herramientas necesarias para practicar los diferentes temas como Mr. P.C.

Si desea profundizar en el tema de la improvisación, cuando termine la cartilla puede interpretar el tema que considere de acuerdo a su nivel o de acuerdo a su interés. Si desea profundizar la teoría musical detrás de los temas mencionados, le recomiendo los libros: *Jazz theory* de Stuart Smith (2008), *Armonía moderna volumen uno* de Enric Herrera (1990) y *Music Theory Through Improvisation. A New Approach to Musicianship Training* de Eduarda Sarath (2010).

Elementos básicos para poder avanzar

Recomiendo el libro *Real book* en cualquiera de sus ediciones. Se trata de una recopilación de partituras de jazz por parte de los estudiantes de Berklee College of Music. Allí encontrará muchas de las partituras mencionadas; también recomiendo libros de James Aebersold, quien ha escrito ejercicios para el jazz y tiene arreglos con su respectiva pista para improvisar; también están los libros de David N. Baker y libros de la editorial Hal Leonard, que también cuentan con audios, los cuales pueden ayudar a su práctica. Algunos de estos libros están referenciados en la bibliografía de esta cartilla.

Por otro lado, recomiendo dos programas que pueden servir para practicar en casa: *Band in a box* o *I Real Pro*, con los cuales usted puede realizar sus propias pistas, a la velocidad que desee, con sus propios ritmos, con los acordes que necesite y con los instrumentos de acompañamiento que desee. Por supuesto debe haber muchas más opciones de programas que le ayuden a su proceso de improvisación o de creación, recuerde no limitarse y averiguar más sobre el tema.

Capítulo dos

2. Sumergiéndose en el ADN del Jazz

El Swing.

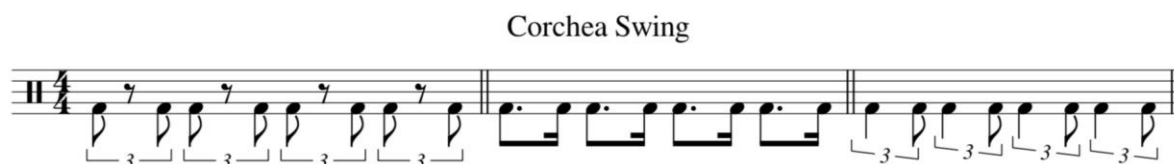
Podemos definir el swing de dos maneras, la primera como elemento rítmico y la segunda como estilo. Veremos ambas en este capítulo.

Las pulsaciones del jazz y las articulaciones del Swing: el swing como elemento rítmico.

Una de las características del jazz es la forma de interpretar las corcheas, ya que no se dividen exactamente igual, como en la música clásica. En este estilo, un par de corcheas, denominadas corcheas *swing*, se interpretan extendiendo la duración de la primera y acentuando más la segunda. El resultado sonoro puede transcribirse como un tresillo del que se ha quitado la corchea central. A este ritmo se le suele denominar *Shuffle*. Ejemplo:



Por otro lado, podemos ver los ejemplos del libro de Dider Lockwood y Francis Darizcuren *Méthode d'improvisation et de violon jazz Cordes et Âme* (1998) acerca de la interpretación de las corcheas swing, que se escribirían de estas 3 formas:



A pesar de que las anteriores figuras se acercan a la interpretación adecuada de las corcheas swing, no existe manera precisa de transcribirlas, puesto que en realidad es un concepto que debe aprenderse a través de la audición y la práctica más que de manera escrita; los intentos de representar corcheas del swing como tresillos pueden ser limitantes.

De todas maneras, estas aproximaciones usando puntillos y tresillos sólo se usan para explicar la interpretación de manera escrita, en las partituras las corcheas se escriben como normalmente las aprendemos como músicos clásicos.

Ejercicio:

1. A continuación haremos un pequeño ejercicio con la primera frase de la improvisación que hace Stéphane Grappelli en *Minor Swing* en el disco *First Class* (2002), fue orquestada por Claude Bolling. La primera recomendación que hago es que escuche varias veces la improvisación de Grappelli, y luego interprete únicamente la primera frase, intente tocar.



Fragmento tomado de (Palacios, 2012,p.27)

Encima de la grabación y trate de imitarlo, esto con el fin de concentrarse más que todo en la forma en que el violinista toca las corcheas swing. Más adelante veremos en el apartado transcripciones la importancia de este ejercicio y de la interpretación de estas transcripciones, además, encontrará el solo completo de Grappelli para que pueda hacer el ejercicio a profundidad. El solo comienza en el compás 75.

2. Interprete el ejercicio sugerido por Dider Lockwood y Francis Darizcuren (1998) en el libro *Méthode d'improvisation et de violon jazz Cordes et Âme*, página 86, que se encuentra a continuación:

Cá alors

Ejercicio de Didier Lockwood sobre Shuffle

Francis Darizcuren



No se frustre si no logra asimilar completamente las corcheas swing, a medida que pase el tiempo interpretando piezas de jazz, irá entendiendo más como lograrlo.

Por otro lado, debemos tener en cuenta que los acentos en el jazz cambian si los comparamos con la música clásica, el pop o el rock, por ejemplo. Tradicionalmente, en un compás de cuatro cuartos los acentos van en el primer y el tercer tiempo, pero en el jazz van en el segundo y cuarto tiempo.

Ejercicio.

1. A continuación, interpretaremos el tema principal de *Minor swing* compuesto por Django Reinhard y Stéphane Grappelli. Para este ejercicio necesitamos un metrónomo, que sonará a dos medios, con el acento, click o beat en el segundo y cuarto tiempos de cada compás. Le sugiero escuchar e interpretar de la misma manera los temas que se encuentran en el apartado de *La era del swing: el swing como estilo* y los interprete como lo hemos hecho

en este ejercicio. La primera sugerencia, antes de comenzar a interpretarlo, es que señale en su partitura en qué nota debe caer el acento y observar si el acento coincide o no con alguna nota o si va en medio de ella, en la partitura que aparece a continuación los rectángulos indican los acentos.

Minor swing

Django Reinhardt - Stéphane Grappelli

2. Realice el mismo ejercicio con *Autumn leaves* de Johnny Mercer y *Fly me to the moon* de Gerald Mrks y Seymour Simons. Aquí un pequeño fragmento de cada una.

Autumn Leaves

Johnny Mercer

Fly me to the moon

Gerald Marks - Seymour Simons

Modos griegos.

Son un tipo de escalas construidas a partir de la escala diatónica, son una herramienta útil para la improvisación y la composición. Los acordes se consideran como estructuras verticales mientras que las escalas o los modos se consideran estructuras horizontales. Cuando se improvisa en progresiones de acordes relacionaremos modos o escalas con acordes particulares, la fluidez con los modos será, por tanto, importante para este trabajo, entonces es importante aprender estas relaciones. Existen siete modos:

- Modo jónico: el modo jónico es la escala mayor tal cual como la conocemos, entonces podemos decir que es un modo mayor y su nota característica o que lo identifica es la 7^a mayor.
- Modo dórico: está construido a partir del II grado de la escala mayor, es un modo menor y su nota característica es la 6^a Mayor.
- Modo frigio: está construido a partir del III grado, es un modo menor y su nota característica es la 2^a b o menor.
- Modo lidio: está construido a partir del IV grado, es un modo mayor y su nota característica es la 4^a♯ o aumentada.
- Modo mixolidio: está construido a partir del V grado de la escala mayor, es un modo mayor y su nota característica es la 7^a b o menor.
- Modo eolio: está construido a partir del VI grado de la escala mayor, es un modo menor y su nota característica es la 6^ab o menor.
- Modo locrio: está construido a partir del VII grado de la escala mayor, es un modo menor y su nota característica es la 5^ab o disminuida.

Nota: todos los intervalos de las notas características se tienen en cuenta en relación con el primer grado de cada escala. A continuación, cada escala y su nota característica.

Ejemplo:

Modos griegos a partir de Sol

Modo jónico

Nota característica: 7ma Mayor

Modo dórico

Nota característica: 6ta Mayor

Modo frigio

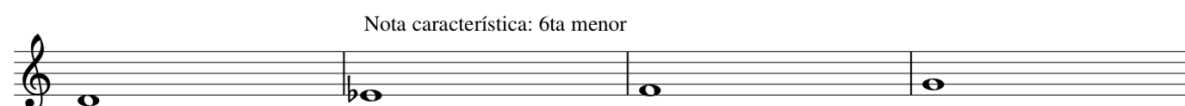
Nota característica: 2da menor

Modo lidio

Nota característica: 4ta aumentada

Modo mixolidio

Nota característica: 7ma menor



Ejercicios:

1. Interprete las escalas del ejemplo de los modos griegos sobre *sol* para que escuche la diferencia entre ellos.
2. El libro *Music theory through the improvisation: a new approach to musicianship training* de Edward Sarath (2010), en la página 39, nos sugiere practicar algunos modos sobre la siguiente armonía en Fa mayor: I, VI, VI, II, V, I.

Patron de escalas en todas las tonalidades

FMaj7 - Jónico - I grado Dm7 - Eólico - vi grado BbMaj7 - Lidio - IV grado

6 Gm7 - Dórico- ii grado C7 - Mixolidio - V grado FMaj7 - I grado

Tóquelo y luego transpórtelo a diferentes tonalidades, comience en C y continúe en este orden G, D, A, E, F, Bb y Eb. Si desea profundizar hágalo en las tonalidades de B, F#, Ab y Db.

3. Interprete el siguiente ejercicio de los modos que salen de la escala de sol mayor y luego escoja las tonalidades de su preferencia y haga el mismo ejercicio.

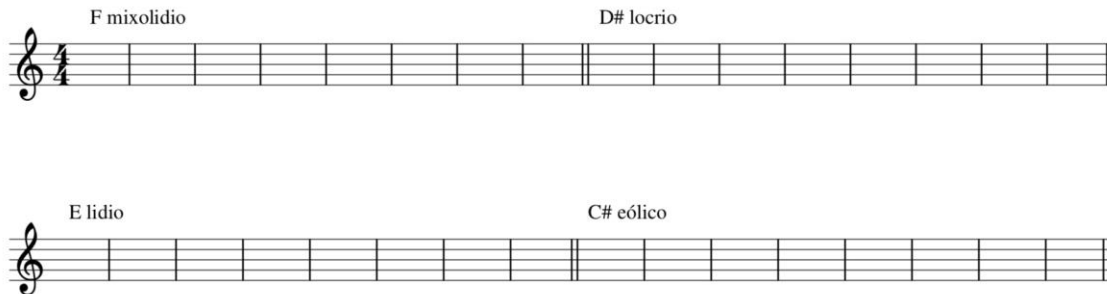
Ejercicio de modos

G Jónico A Dórico B Frigio C Lidio

5 D Mixolidio E Eólico F# Locrio G Jónico

4. Escriba el nombre de los siguientes modos y tóquelos en el violín.

Ejercicio de modos

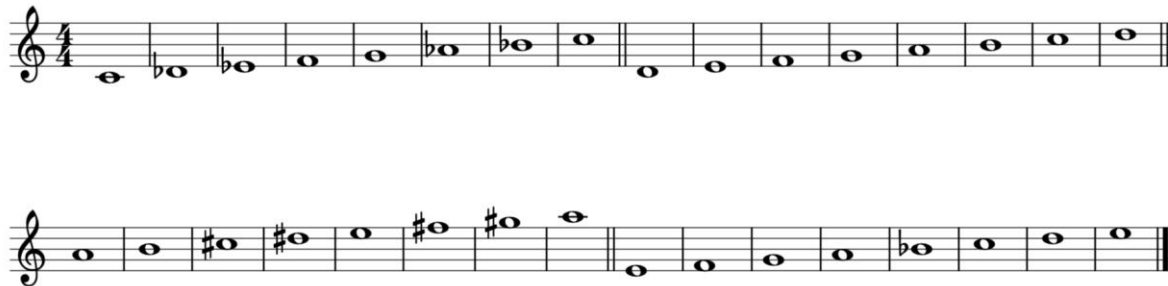


F mixolidio D# locrio

E lidio C# eólico

5. Escriba los siguientes modos en el pentagrama y tóquelos en el violín:

Ejercicio de modos



Tensiones adicionales

También debemos mencionar algunas tensiones adicionales que se añaden a determinados acordes, estas tensiones se componen por algunos intervalos compuestos. Para facilitar la construcción de estos intervalos compuestos, podemos considerar una equivalencia con los intervalos simples: recordemos que éstos últimos están dentro de la octava, mientras que los

compuestos son aquellos intervalos mayores que una octava. Estas equivalencias se muestran en el siguiente cuadro:

Intervalo compuesto	Intervalo simple
Novena menor	Segunda menor
Novena mayor	Segunda mayor
Novena aumentada	Tercera menor
Onceava justa	Cuarta justa
Onceava aumentada	Cuarta aumentada
Treceava menor	Sexta menor
Treceava mayor	Sexta mayor

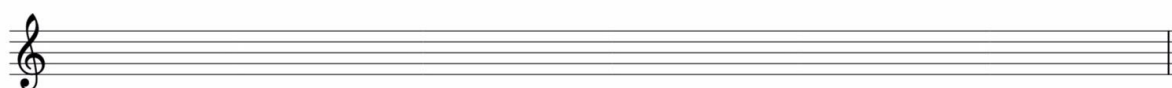
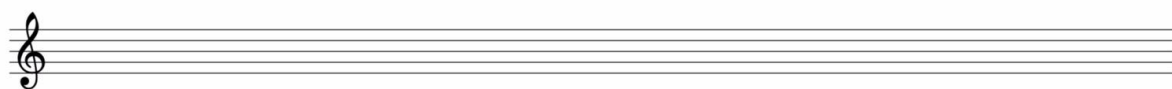
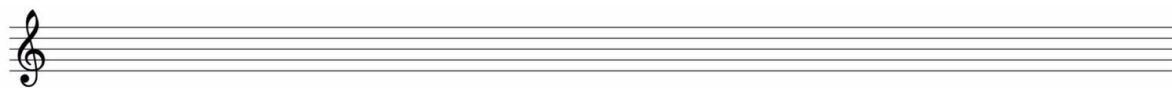
Ejemplo de cada uno de ellos partiendo de la nota *sol*:

Intervalos compuestos

Novena menor Novena mayor Novena aumentada Onceava Just Onceava aumentada Treceava menor Treceava mayor

Ejercicio. Construya cada uno de los intervalos compuestos a partir de *re*

Intervalos compuestos a partir de Re

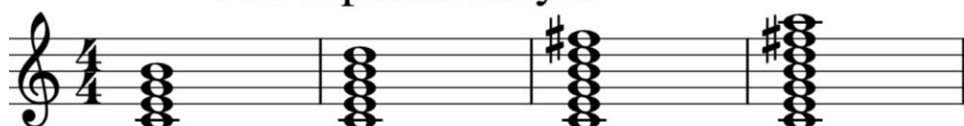


Acorde mayor con Séptima mayor:

Las tensiones adicionales de estos acordes pueden contener novenas mayores, onceavas aumentadas y treceavas mayores.

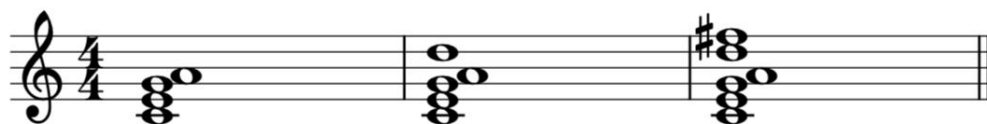
Tensiones acorde mayor

con septima mayor



Acorde mayor con sexta mayor: novena mayor y onceava aumentada

Acorde mayor con sexta



Con 6ta

Con 9na

Con 9na y 11 aumenrada

Acorde menor con sexta mayor: novena mayor y onceava justa

Acorde menor con sexta

Sexta mayor Novena mayor Onceava Justa

Acorde menor con séptima menor: novena mayor, onceava justa, treceava mayor.

Acorde menor con séptima menor

Con 7ma Con 9na mayor Con 9na y 11ava Justa 13ava mayor

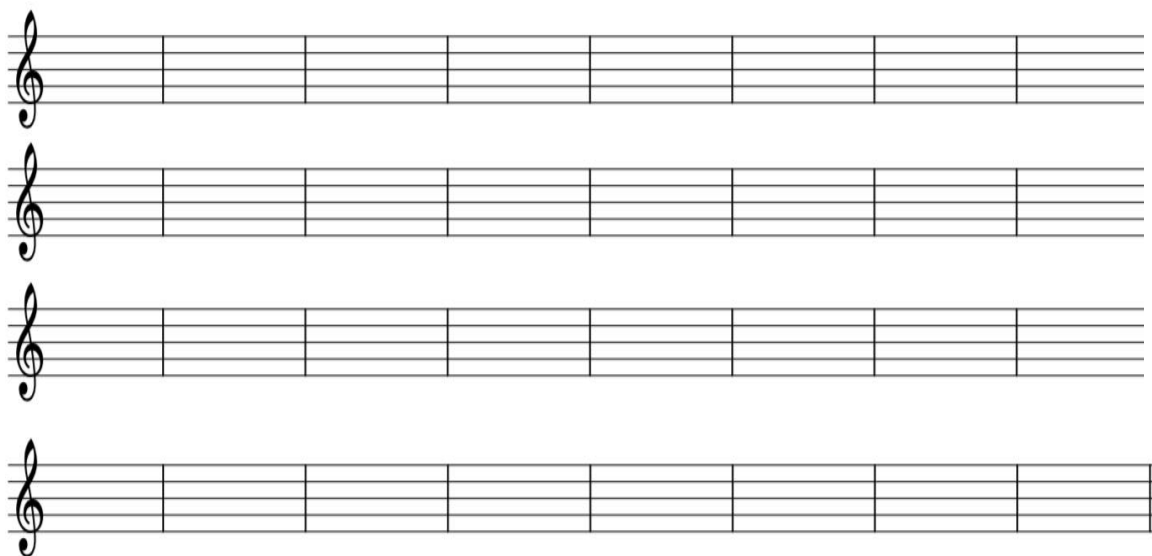
Acorde Dominante 7: novena menor, mayor o aumentada, onceava aumentada, treceava mayor o menor. Estas tensiones pueden ser combinadas de cualquier manera, si bien tratando de evitar tensiones separadas por medios tonos, como una novena mayor con una novena menor.

Acorde de dominante 7

Con 7ma con 9na menor Con 9na mayor Con 9na aumentada Con 9na y 11ava Justa 13ava menor 13ava mayor

Ejercicio. Construya un acorde mayor y menor con sexta, un acorde mayor con séptima mayor, un acorde menor con séptima menor y uno de dominante con sus respectivas tensiones a partir de *Mi*

Ejercicio de acordes



Nota: la adición de estas tensiones es opcional y puede incluir una o varias dependiendo del tipo de acorde, y como hemos visto, los acordes de dominante son a los que más tensiones se pueden agregar.

A medida que se vaya profundizando, analizando y practicando; vamos a tener más experiencia para decidir en donde poner las tensiones y cómo hacerlo.

Cadencias

Una cadencia se refiere al punto de llegada de una progresión armónica, es un reposo que se produce al final o en un punto intermedio de una obra. Una cadencia generalmente está enmarcada por los dos o tres acordes finales en una secuencia. Teniendo en cuenta la cantidad de acordes, las cadencias se pueden clasificar en:

1. Cadencia Simple: consta de dos acordes.
2. Cadencia Compuesta: cuando usa más de dos acordes.

También se pueden clasificar de acuerdo al carácter de la cadencia:

1. Cadencias Conclusivas: Una cadencia conclusiva resuelve en el I Grado o acorde de Tónica. Este grupo se divide en dos:

- a) Cadencia Auténtica: La cadencia más común en el final de una obra es la cadencia de V7 a I; hay varios tipos de cadencias auténticas según la nota del acorde que suena en la melodía. Si ambos acordes están en estado fundamental y la tónica está presente en la melodía se llama cadencia auténtica perfecta. (Esta cadencia rara vez es usada en el jazz debido a que es más común que otro tono de acorde o extensión se use en la voz superior). Si la tónica no está en la melodía se llama cadencia auténtica imperfecta.

 - b) Cadencia Plagal: la cadencia plagal consiste en una secuencia IV-I y tiene una variación, llamada cadencia plagal alterada, en la cual volvemos menor el cuarto grado.
2. Cadencias Suspensivas: Tenemos dos tipos de cadencias suspensivas, que tienen un carácter de reposo momentáneo en otro acorde que no sea el de tónica (I grado):
- a. Semicadencia: Produce un efecto de suspensión sobre un acorde que no es el I grado y se localiza en un punto intermedio de una obra musical, siendo más frecuente sobre el V grado: I-V
 - b. Cadencia Rota: una secuencia V7 a VI que es inesperada.
3. Cadencia Completa o Perfecta Compuesta: Involucra al IV (subdominante), V7 (dominante) y I (tónica) de la siguiente manera: I – IV- V – I.

Ejemplo de cadencias en sol mayor:

Ejemplo de cadencias sobre G

Cadencia auténtica
D7

G
Gm

Cadencia plagal
C

G

Cadencia Plagal alterada
Cm

G

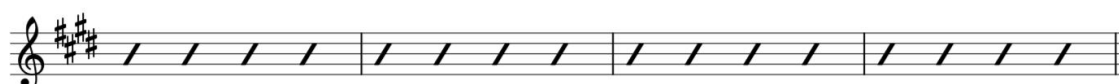
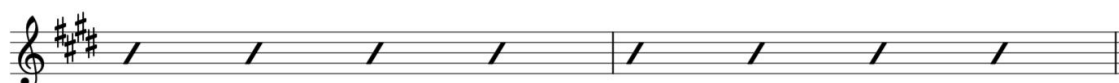
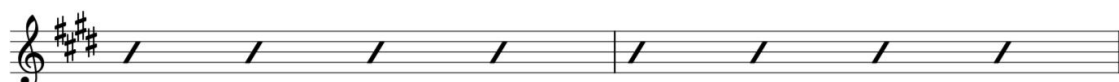
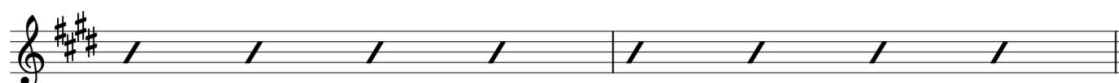
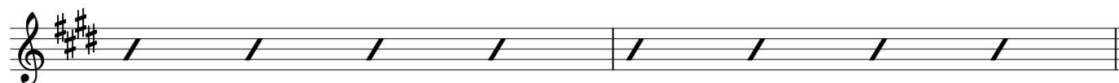
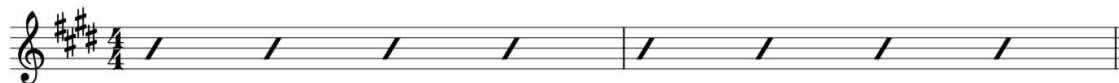
Semicadencia
G C D7

Cadencia rota
G C D7 Em

Cadencia perfecta
G C D7 G

Ejercicio: realice el ejemplo de cada una de las cadencias en E mayor:

Ejercicio de cadencias



Progresión ii - V - I.

Es importante comentar que el acorde V7 suele estar precedido en la música clásica por IV, ii en la primera inversión o I en la segunda inversión. En la práctica tonal contemporánea, el Iimin7 comúnmente precede al acorde V7, produciendo la progresión iimin7 – V7 – Imaj7, habitual en el jazz.

El ii grado hace el reemplazo del cuarto grado que normalmente vemos en música clásica, cuando entremos a analizar algunas piezas de swing vamos a ver repetidamente esta progresión o cadencia. A continuación, el ejemplo en G mayor y en E menor.

Hay que tener en cuenta que en tonalidad mayor el acorde de segundo grado es menor, el quinto es dominante y el primero es mayor. En tonalidad menor el segundo grado es semidisminuido (que se puede cifrar como m7b5), el V grado debe adaptarse de la escala menor armónica para que forme la dominante y el I grado es menor y viene de la escala menor natural.

Para análisis de la armonía del jazz vamos a usar algunos símbolos como los corchetes y las flechas:

1. Flecha: se usará exclusivamente para acordes de dominantes cuya raíz se mueve en intervalo de cuarta justa ascendente o quinta justa descendente
2. Corchete: se usa para relacionar dos acordes con una distancia de una cuarta justa ascendente. El primer acorde puede ser menor 7 o dominante 7 y el segundo acorde es una dominante 7. Por ahora nos centraremos en analizar esta secuencia de ii - V- I.

A continuación, vamos a hacer el análisis armónico de *Autumn leaves* con flechas, corchetes, números romanos y tonalidades (señaladas con un cuadrado).

Armonía de Autumn leaves

Johnny Mercer

The image shows a musical score for 'Autumn leaves' by Johnny Mercer, with harmonic analysis. The score is in G major, 4/4 time, and consists of five staves of music. The harmonic analysis is as follows:

- Staff 1:** Chords: G (boxed), Am7 (ii), D7 (V7), GMaj7 (I), CMaj7 (IV). Arrows indicate resolution from V7 to I.
- Staff 2:** Chords: F#m7b5 (Em: ii), B7 (V), Em7 (i), Em7 (i), F#m7b5 (ii), B7 (V). Arrows indicate resolution from V to i.
- Staff 3:** Chords: Em7 (i), Em7 (i), Am7 (ii, boxed), D7 (V), GMaj7 (I), GMaj7 (I). Arrows indicate resolution from V to I.
- Staff 4:** Chords: F#m7b5 (Em: ii, boxed), B7 (V), Em7 Eb7 (i, boxed), Cm7 (C: SUBV7-ii), Dm7 Db7 (ii), Dm7 Db7 (Sub7 I), Cmaj7 (I), B7 (Em: V7, boxed). Arrows indicate resolution from V to i and from V7 to I.
- Staff 5:** Chords: Em7 (i), Em7 (i).

Como podemos ver en el ejemplo usaremos el corchete para señalar la relación entre ii y V grado y la flecha para la resolución del V grado al I.

Hay que tener en cuenta cuando analizamos la armonía que, en muchas ocasiones, esta secuencia se ve interrumpida, y su resolución al I grado viene después o puede resolver a otro acorde de reemplazo, por ahora solo nos centraremos en analizar la progresión.

Algunos temas que contienen esta progresión son: *Autumn leaves*, *Blue bossa*, *All the things you are*, *Satin doll*, *Blues for Alice* y *Fly me to the moon*.

Ejercicio:

1. Busque la partitura de los temas nombrados arriba, analice su armonía y encuentre las progresiones ii-V-I, señalándolas con corchetes y flechas. Observe si está completa o solamente hace la progresión ii-V, observe si la progresión va a tonalidad mayor o menor, observe si resuelve o a qué grado va. También analice la tonalidad y la armonía presente. ¿qué grado armónico es cada acorde?
2. Realice el ejercicio que nos sugiere Jamey Aebersold para entrenar en el violín, transpórtelo a diferentes tonalidades.

Ejercicios de patrones de II - V - I sobre C mayor

Jamey Aebersold

10

3. Realice algunos cambios, por ejemplo, comenzar en la tercera del acorde, cambiar de ritmo, aumentar notas del modo correspondiente y/o tocar las notas de los acordes correspondientes. A continuación, un par de ejemplos:

Ejercicios de patrones de II - V - I sobre C mayor

Jamey Aebersold

The musical score is written in treble clef, 4/4 time signature. It consists of three staves of music. The first staff contains measures 1-10, with a repeat sign after measure 5. The second staff contains measures 11-16. The third staff contains measures 17-20. Chord symbols are placed above the notes: Dm7, G7, CMaj7, CMaj7, Dm7, G7, CMaj7, CMaj7, Dm7, G7, CMaj7, CMaj7, Dm7, G7, CMaj7, CMaj7.

La era del swing: el swing como estilo.

El swing es un estilo de jazz que surge en Estados Unidos a finales de la década de los 20 y principios de la década de los 30 y que en 1935 se convirtió en uno de los géneros musicales más populares y exitosos de la música popular en los Estados Unidos. Las características más importantes de este estilo son:

1. Variedad de instrumentos utilizados para la conformación de grandes orquestas llamadas *big bands*, las cuales tenían alguna influencia de la música europea.
2. El solista adquiere mayor importancia.
3. Se sustituye el concepto polifónico horizontal por una armonización vertical.
4. Establece una estructura de las piezas, fijándose el lugar y duración exacta de las improvisaciones.
5. Utiliza el *riff*, una frase melódica o armónica corta repetida varias veces, que se desplaza de sección en sección y con crescendo final.
6. Una *big band* típica incluye trompetas, trombones, clarinetes, saxofones y una sección de ritmos formada por piano, contrabajo, guitarra y batería, y ocasionalmente, instrumentos de cuerda como el violín.
7. Incluye un espacio para la improvisación.

8. Está orquestada.

Las orquestas y artistas más reconocidos fueron: la orquesta de Paul Whiteman, la orquesta del pianista Fletcher Henderson, la orquesta de Duke Ellington, Benny Goodman, Count Basie, Coleman Hawkins, Louis Armstrong y Glenn Miller. Para entender un poco más estos conceptos, recomiendo escuchar interpretaciones de Stéphane Grappelli, Ella Fitzgerald, Django Reinhardt y Didier Lockwood.

Dentro de este apartado vale la pena destacar el *Gypsy Jazz* o *swing manouche*, que nace en Francia en 1930 gracias a la influencia de: la etnia gitana en París, del dixieland, del swing americano, la característica de los instrumentos gitanos y del Guitarrista Django Reinhardt, quien acuñó el término y conformó, junto al precursor del jazz en el violín Stéphane Grappelli, el *Hot Club* de Francia. Este estilo musical es de gran importancia para los violinistas interesados en el jazz y la improvisación debido no sólo a la riqueza melódica, rítmica y armónica, sino también a los aportes que hizo Grappelli en sus interpretaciones.

Recomiendo algunos temas *swing* y *swing manouche* para interpretar, improvisar y analizar tanto armónicamente como melódicamente:

- *All of me*, Seymour Simons y Gerald Marks.
- *Fly me to the moon*, Bart Howard.
- *All the things you are*, Jerome Kern y Oscar Hammerstein.
- *Autumn leaves*, Johnny Mercer y Joseph Kosma.
- *Satin doll*, Duke Ellington and Billy Strayhorn with lyrics by Johnny Mercer.
- *Sing, sing sing*, Louis Prima.
- *It don't mean a thing*, Duke Ellington.
- *In the mood*, Joe Garland.
- *Minor swing*, Django Reinhardt y Stéphane Grappelli.
- *Sweet Georgia brown*, Ben Bernie Kenneth Casey y Maceo Pinkard.
- *J'attendrai swing*, Canción popular francesa.
- *How high the moon*, Morgan Lewis.
- *Swing 39*, Django Reinhardt.
- *Cottontail*, Duke Ellington.
- *Take the a train*, Duke Ellington

Ejercicio. **Preparádonos para improvisar**

En este punto vamos a aplicar lo aprendido para improvisar, podemos usar los modos y los acordes. El tema que trabajaremos es *Autumn leaves*, recuerde que en el apartado en donde analizamos ii – V – I pudimos observar que el tema está entre modo mayor (G mayor) y menor (E menor), cosa que debemos tener en cuenta para improvisar, ya que en mi menor la dominante tiene una alteración adicional a la de la armadura, así que allí debería prestar más cuidado y en especial usar B mixolidio. Recuerde que para improvisar debemos revisar tanto la armadura, como los acordes, y si cambiamos de tonalidad ya sea definitivamente o momentáneamente, se cambian las alteraciones que usaremos en nuestra improvisación. Hagamos el ejercicio de analizar parte por parte.

Armonía de Autumn leaves

Johnny Mercer

The harmonic analysis is presented in five systems of musical staves, each with chord symbols and Roman numerals. The key signature is G major (one sharp) and the mode is E minor. The time signature is 4/4.

System 1: G (ii Am7, V7 D7, I GMaj7, IV CMaj7)

System 2: Em: ii (F#m7b5, V B7, i Em7, Em7, ii F#m7b5, V B7)

System 3: i Em7, i Em7, G: ii (Am7, V D7, I GMaj7, I GMaj7)

System 4: Em: ii (F#m7b5, V B7, i C: SUBV7-ii (Em7 Eb7), ii Sub7 I (Dm7 Db7), I Cmaj7, Em: V7 (B7))

System 5: i Em7, i Em7

El primer sistema, está en Sol mayor, ya que el segundo quinto primero que están allí (Am7-D7-Gmaj7) conducen a Sol mayor, luego del acorde de Gmaj7 hay un Cmaj7 que vendría a ser el cuarto grado de Sol, en esta sección podríamos improvisar sobre G mayor.

En el segundo sistema, el acorde de B7 nos conduce en otra dirección, ya que es la dominante de otra tonalidad. ¿Cuál es esta tonalidad? La respuesta es Mi menor, así que, podemos ver que antes de llegar a Em están B7, que es el V y F#m7b5, que es el segundo de E. En esta sección tenemos que pensar en improvisar sobre Mi menor, teniendo cuidado de tocar el Re# de B7.

La mayoría del tema tiene esta dinámica a excepción del tercer y cuarto compás del cuarto sistema; ya que el autor hizo una sustitución tritonal de las dominantes, las cuales veremos y profundizaremos en el siguiente capítulo. Entonces, recomiendo por ahora usar las notas de los acordes y conducirlos para improvisar. A lo que me refiero es a analizar los acordes y ver qué notas en común tienen entre ellos y que notas cercanas se encuentran para facilitar su improvisación.

Algo que debemos tener en cuenta es que, si toca las notas de los acordes, se adicionan otras que estén dentro de la escala o tonalidad del momento y se ayuda con su oído, le saldrán buenas improvisaciones.

1. En este primer ejercicio trate de tocar pocas notas con ritmos sencillos y sin muchos saltos. En los primeros ocho compases comience en el primer grado de cada acorde, en los siguientes seis comience en la tercera y en los dos últimos de esa frase en tónica. El segundo compás del tercer sistema lo hice a partir de la quinta de cada acorde y dejé unos compases libres para que escriba un ejercicio comenzando en la 7, invente un ritmo y la cantidad de notas las decide usted, pero la idea es que haya una secuencia solo como ejercicio, tenga en cuenta las alteraciones adicionales que se encuentran en Eb7, Db7 y B7. En este ejercicio combine algunos de los ejercicios de las secuencias vistas anteriormente. Toque este ejercicio sobre la pista.

Ejercicio sobre la armonía de Autumn leaves

Johnny Mercer

ii
Am7

V7
D7

I
GMaj7

IV
CMaj7

Em: ii
F#m7b5

V
B7

i
Em7

i
Em7

Am7

D7

Gmaj7

CMaj7

F#m7b5

B7

Em7

i
Em7

i
Em7

G: ii
Am7

V
D7

I
GMaj7

GMaj7

F#m7b5

B7

Em7 Eb7

Dm7 Db7

Cmaj7

Em: V7
B7

i
Em7

Em7

2. Llamada y respuesta. En este ejercicio, escuche primero las frases de todo el ejercicio. Lo que debe hacer luego es responder en los compases vacíos, aquí debe tener en cuenta que como la armonía cambia debe adaptar las notas a esta, puede transportar exactamente a la armonía y en la mayoría de los casos va a coincidir y si no lo hace, adáptelas. No necesariamente tiene que ser una fiel copia, puede adaptar una melodía con el ritmo y los intervalos parecidos o que combinen con lo que se toca anteriormente. Sea creativo, no se limite.

Llamada y respuesta Autumn leaves

Johnny Mercer

Am7 D7 GMaj7 CMaj7 F#Ø B7^{b9} Em⁶ Em⁶ Am7 D7

GMaj7CMaj7 F#m7b5 B7 Em7 Em7 F#m7b5 B7 Em7 Em7

Am7 D7 Gmaj7 Cmaj7 F#Ø B7^{b9} Em7 D#7 Dm7 C#7

F#Ø B7^{b9} Em⁶ Em⁶

- Ahora tocaremos las notas de los acordes de *Autumn leaves*, aquí le sugiero un ritmo, continúe haciéndolo, si desea, con el mismo ritmo, pero le sugiero que cambie y explore más ritmos con este mismo ejercicio.

Ejercicio con los arpeggios de *Autum leaves*

Johnny Mercer

The musical score consists of six staves of music in G major (one sharp). The first staff contains a melodic line with the following chord symbols above it: Am7, D7, GMaj7, CMaj7, F#Ø, and B7b13. The second staff continues the melody with Em6, Em6, Am7, D7, GMaj7, and CMaj7. The third staff features a more rhythmic pattern with F#m7b5, B7, Em7, Em7, F#m7b5, and B7. The fourth staff shows a sequence of eighth notes with Em7, Em7, Am7, D7, Gmaj7, and Cmaj7. The fifth and sixth staves are empty staves with chord symbols placed above them: F#Ø, B7b13, Em7, D#7, Dm7, C#7 on the fifth staff; and F#Ø, B7b13, Em6, Em6 on the sixth staff.

Improvisemos sobre *Autumn leaves*.

1. Escriba algunas ideas para guiar su proceso creativo, tenga en cuenta las recomendaciones anteriores, su oído y su intuición musical. Recuerde que todas estas herramientas son solamente una guía que no tiene que usarse tal cual, arriéguese a ponerle su estilo.

2. Ahora está listo, improvise sobre la pista, repita este proceso varias veces, cada vez se va a ir sintiendo más cómodo con el proceso y va a identificar mejor la armonía.

Improvisa en *Autum leaves*

Johnny Mercer

ii
Am7

V7
D7

I
GMaj7

IV
CMaj7

Em: ii
F#m7b5

V
B7

i
Em7

i
Em7

ii
F#m7b5

V
B7

i
Em7

i
Em7

G: ii
Am7

V
D7

I
GMaj7

I
GMaj7

Em: ii
F#m7b5

V
B7

i C: SUBV7-ii
Em7 Eb7

ii Sub7 I
Dm7 Db7

I
Cmaj7

Em: V7
B7

i
Em7

i
Em7

Capítulo tres

3. *Garota do Brasil*.

Forma

La forma hace referencia a la estructura de una composición o tema, definida por las secciones y subsecciones de las que está compuesta. Estas secciones se identifican con letras mayúsculas (ABCD) y suelen tener 4, 8 o 12 compases.

En el jazz hay una sección de exposición del tema, una reexposición, una sección de contraste denominada puente o bridge y una sección conclusiva.

También podemos encontrar una introducción, interludios, *shout chorus* y coda, que dan variedad a las formas. Algunas formas populares son:

AABA

Esta es la forma la forma más común y por lo general tiene 32 compases. En esta forma, hay dos secciones diferentes (A y B). La sección A se repite dos veces al principio y una vez al final; y normalmente tiene un primer y un segundo final. El primer final generalmente contiene un "*turn a round*", el cual es un pasaje diseñado para volver al comienzo de la melodía. En el segundo final a menudo se modula a la tonalidad de la sección B, o "puente". Al final del puente, hay generalmente una modulación de regreso a la tonalidad de la A. A continuación, algunos estándares populares que tienen la estructura AABA:

1. *Body and Soul*, Ben Webster y Johnny Green.
2. *I Got Rhythm*, George Gershwin.
3. *Lullaby of Birdland*, George Shearing.
4. *Lady Be Good*, George Gershwin E Ira Gershwin.
5. *Round Midnight*, Thelonious Monk, Cootie Williams Y Bernie Hanighen.
6. *Satin Doll*, Duke Ellington y Billy Strayhorn.

ABAC

Otra forma común podría ser "ABAC", que tiene 3 secciones diferentes llamadas A, B y C. La sección A se repite después de la B y cada sección tiene 8 compases. La repetición de la segunda A varía únicamente en ocasiones por sus respectivos finales. Aquí hay una lista de algunos estándares populares que tienen la forma ABAC:

1. *Dancing in the Dark*, Arthur Schwartz y Howard Dietz.
2. *Dream Embraceable*, George Gershwin and lyrics by Ira Gershwin.
3. *You Fine and Dandy*, canción popular de Broadway.
4. *Fools Rush In*, Johnny Mercer y Rube Bloom.
5. *I've Got a Crush on You*, George Gershwin, with lyrics by Ira Gershwin.

ABCD

Una pequeña cantidad de canciones tiene esta forma, organizada en cuatro secciones de 8 compases. Tres conocidos ejemplos son:

1. *Avalon*, Al Jolson, Buddy DeSylva, Vincent Rose.
2. *Stella by Starlight*, Victor Young
3. *You Do Something to Me*, Cole Porter.

Forma ternaria.

Por último, un número mucho menor de melodías utiliza la forma ABA. Esta forma tiene dos secciones diferentes, pero la sección A no se repite antes que la sección B. *I'll Remember April*, del compositor Gene de Paul, es un ejemplo de esta forma.

Ejercicio

Analice las formas de las siguientes melodías. Indique las secciones principales con las letras A, B, C o D, también comente si cada melodía sigue exactamente los patrones descritos anteriormente o los cambia, y si lo hace, describa cómo los cambia.

1. *Alone Together* Arthur Schwart.
2. *Black orpheus*, Louis Bonfi,
3. *The girl from Ipanema*, Antonio Carlos Jobim.
4. *April in Paris*, Vernon Duke.
5. *Autumn in New York*, Vernon Duke in Westport
6. *Caravan*, Duke Ellington.
7. *What is This Thing Called Love?* Cole Porter

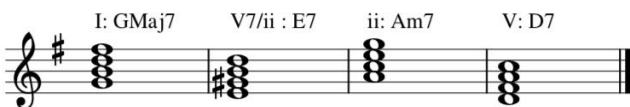
Acordes dominantes secundarios, sustitutos tritonales y disminuidos.

1. Dominantes secundarias

Miremos la siguiente secuencia I, VI, II, V, en la tonalidad de G mayor: Gmaj7, Em7, Am7, D7. Aquí, reemplazaremos el VI grado de la tonalidad por una dominante de otra tonalidad, en este caso la dominante de Am7, ya que esto nos permite preparar la llegada a este acorde y solo debemos cambiar una sola nota, en este caso la tercera, quedando de la siguiente manera: Gmaj7, E7, Am7, D7.

A continuación, el ejemplo:

Dominantes secundarios



Entonces la secuencia quedaría así: I - V7/II - II - V. Primero, quinto del segundo, segundo, quinto. Cuando el acorde de vi se cambia a un acorde de estructura dominante que no es diatónico para la tonalidad inicial, se agrega un color adicional a la progresión. Llamamos al E7 un acorde dominante secundario porque no funciona como dominante en la tonalidad inicial, sino como V de otro centro, en este caso, el segundo grado. Aquí se puede identificar una fórmula muy simple que nos ayuda a determinar fácilmente los acordes dominantes secundarios en cualquier tonalidad: cuando se encuentre un acorde de estructura dominante que no es diatónico de la tonalidad, lo llamamos V (o V7), no de la tonalidad inicial, sino de la tonalidad o acorde del cual es V7, de la siguiente manera: con una barra vertical a su lado derecho, por ejemplo, V7 / V, o V7 / II, o V7 / III.

El siguiente ejemplo pondremos todas las dominantes de cada uno de los grados en la tonalidad de G:

Dominantes secundarias en G

GMaj7 E7 Am7 F#7 Bm7 G7 CMaj7 A7 D7 B7 Em7 C7

IMaj7 V7/ii ii m7 V7/iii iiim7 V7/IV IVMaj7 V7/V V7 V7/vi vi m7 V7/vii vii

Ejercicio:

1. Escriba la progresión I - V7/II - II - V en D mayor, Bb Mayor y E mayor.

Progresión I - V7/ii - ii - V

D: I V7/ii ii V7

5 Bb: I V7/ii ii V7

9 E: I V7/ii ii V7

Activ
Ve a C

2. Analice los siguientes ejercicios:

- a) En la tonalidad de G, E7 es analizado como:
- b) En la tonalidad de A, C#7 es analizado como:
- c) En la tonalidad de Eb, Eb7 es analizado como:
- d) En la tonalidad de B, C#7 es analizado como:

2. Sustitutos tritonales

La principal característica del acorde de séptima de dominante, es que es un acorde mayor con séptima menor y contiene el intervalo de tritono en su estructura. Dentro de este segmento haremos el remplazo del acorde de dominante de la tonalidad por el llamado sustituto tritonal, el cual contiene exactamente el mismo tritono del acorde de dominante principal de la tonalidad, pero proviene de otra tonalidad. Este acorde que va a reemplazar nuestra dominante se encuentra a un intervalo de tritono de ella y también es una dominante. Entonces en C, la dominante es G7 y si contamos un intervalo de tritono a partir de G nos quedaría D \flat 7. La estructura del acorde no cambia, ambos tienen la estructura de dominante. Ahora analicemos cada uno de los acordes y cuál sería el intervalo de tritono de ambos.

Sustitutos tritonales

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef. It illustrates the tritone interval within two dominant seventh chords. On the left, the G7 chord is shown as a whole chord. Above it is the label 'G7'. To its right, the interval of a tritone is shown between the notes G and B \flat . Above this interval is the text 'Intervalo de tritono dentro del acorde de G7'. On the right, the D \flat 7 chord is shown as a whole chord. Above it is the label 'Db7'. To its left, the interval of a tritone is shown between the notes D \flat and F. Above this interval is the text 'Intervalo de tritono dentro del acorde de Db7'.

Como podemos ver, el intervalo de F y B (C \flat en el acorde de D \flat 7) es un intervalo de tritono que se encuentra presente en ambos acordes, por tal razón lo usamos como reemplazo ya que, al tener el mismo intervalo de tritono de la tonalidad de C Mayor, también puede ser resuelto a esta tonalidad.

Hagamos el ejemplo en G mayor. La dominante es D7, su sustituto tritonal sería un tritono, o sea A \flat 7, si analizamos las notas que contienen estos dos acordes encontramos lo siguiente:

Sustitutos tritonales

The image shows a musical staff in 4/4 time. It starts with a D7 chord (G4, A4, B4, C5). A tritone interval (F#4) is indicated between the G4 and C5 notes. This interval is then shown as a whole note on a separate staff. The same interval is then shown within an Ab7 chord (G4, Ab4, Bb4, C5). A tritone interval (F#4) is indicated between the G4 and C5 notes. This interval is then shown as a whole note on a separate staff.

Nos damos cuenta que F# (G \flat en el caso de Ab7) y C son las notas en común, que forman el intervalo de tritono característico de la tonalidad de G mayor, siendo este el que genera la dominante y por tal razón se lo empleará como sustituto de la dominante.

A continuación, el ejemplo del reemplazo en la secuencia ii - V7 - I en G mayor.

Sustituto tritonal en II - V - I

The image shows a musical staff in 4/4 time. It starts with a ii: Am7 chord (A2, C3, E3, G3). This is followed by a V7: D7 chord (D4, F#4, A4, C5). The final chord is I: GMaj7 (G4, B4, D5, G5). A tritone substitution is shown where the ii: Am7 chord is replaced by a Subv7/V7: Ab7 chord (Ab4, C5, Eb5, G5). The final chord remains I: GMaj7.

Ejercicio

1. Realice el reemplazo en la secuencia ii-V7-I en las tonalidades de: D, F, Gm, B y Ab.
2. Encuentre y escriba en el pentagrama los sustitutos tritonales de las siguientes tonalidades: E, A y Bm.

An empty musical staff in 4/4 time, intended for the student to write the tritone substitutions for the specified chords.

A second empty musical staff in 4/4 time, intended for the student to write the tritone substitutions for the specified chords.

3. Acordes disminuidos.

En el capítulo uno, vimos cómo se forma un acorde disminuido, ahora vamos a analizar para qué podemos usarlo.

a) Como sustituto del acorde de dominante.

Un acorde disminuido puede sustituir un acorde dominante, para ello vamos a usar la siguiente fórmula: empieza a formar el acorde disminuido a partir de la tercera del acorde de dominante, recuerda que el acorde disminuido es un acorde simétrico conformado únicamente por terceras menores y su estructura sería tercera menor, quinta disminuida y séptima disminuida. Hagamos el ejemplo del acorde disminuido en remplazo de la dominante en la tonalidad de F mayor, que en este caso sería C7 que contiene las siguientes notas en su estructura: C E G B \flat ; para encontrar el acorde disminuido lo formamos a partir de la tercera de este acorde, en este caso E, quedando de la siguiente manera: E G B \flat D \flat .

Ya que la estructura de este acorde es simétrica podríamos ver que, por ejemplo, en el caso de E $^{\circ}$ (mi disminuido) también tiene la misma estructura de G $^{\circ}$, B \flat° o D \flat° , las cuales son sus notas internas que a la vez se convierten en acordes dándonos 4 posibles sustituciones para el acorde dominante. Entonces en nuestro ejemplo C7 podría sustituirse por E $^{\circ}$, G $^{\circ}$, B \flat° o D \flat° manteniendo su función de dominante.

Acorde disminuido: E, G, B \flat , D \flat



Recuerde que igual que la dominante, este acorde debe resolverse o descansar en un acorde que por lo general puede ser la tónica o un remplazo de tónica, en este caso iría a Fmaj7, un Fm7 o al sexto grado. Incluso este acorde tiene más probabilidades de resolver a diversas tonalidades, cada una de sus notas podría resolver a medio tono hacia adelante llevándonos a otra tonalidad o resolviendo a otro acorde.

Ejercicio.

1. Los siguientes acordes disminuidos a qué acorde de dominante podrían sustituir: B[°], C[°] y D[°]
2. Cuáles acordes disminuidos podrían sustituir a los siguientes acordes de dominante: D7, E7, F#7, C#7 y G7



b) Cómo acorde de paso:

Un acorde disminuido funciona también como acorde de paso entre dos acordes o para conducirnos a otro acorde: Dmaj7 D#[°] Em7

La opción más común es hacerlo de manera ascendente, pero podría funcionar de manera descendente: Dmaj7, C#[°], CMaj7

Para improvisar en este acorde se podrían usar las notas del acorde disminuido o de la escala simétrica, la cual está construida con un patrón simétrico de tono, medio tono, tono, medio tono. A continuación, el ejemplo a partir de E:

Escala simetrica de E



Progresiones armónicas comunes

Turn around

Un *turn around* es una cadencia que aparece en el final de una progresión con el fin de concluir una improvisación o solo, para conducir a los intérpretes al principio de una pieza o para finalizar llevándonos al acorde de tónica.

Esta cadencia está formada por los siguientes acordes: I – VI– ii – V, pero tiene también diferentes sustituciones armónicas como dominantes secundarios o sustitutos entre otros.

Diagram illustrating a turn around progression in G major (4/4 time):

- I: GMaj7
- vi: Em7
- ii: Am7
- V: D7

Un reemplazo común de esta progresión es el V7/II en lugar del VIIm7, o el V7/V en reemplazo del IIm7.

Diagram illustrating common substitutions for the turn around progression in G major (4/4 time):

Substitution 1:

- I: GMaj7
- V7/ii: E7
- ii: Am7
- V: D7

Substitution 2:

- I
- vi
- V7/V7
- V7

A continuación, algunos ejemplos de esta progresión:

1. I–vi–ii–V
2. I–V/ii–ii–V
3. I–V/ii–V/V–V
4. I- subv7/ii- ii- V7

5. I-vi-Subv7/V-V7

Turn around

1. IMaj7 vi7 ii7 V7 2. IMaj7 V7/ii ii7 V7 3. IMaj7 V7/ii V7/V V7 4. IMaj7 Vii°/ii ii7 V7

5. IMaj7 biii° ii7 V7 6. IMaj7 subV7/ii ii7 V7 7. IMaj7 vi7 Subv7/V V7

Ejercicio.

1. Escriba, en alguno de los programas de acompañamiento recomendados en el primer capítulo (*Band-in-a-Box* o *iReal Pro*), cada una de las progresiones a partir de G e

Ejercicio de turn Around



improvise sobre ellas en cualquier ritmo, le recomiendo profundizar sobre todo en las primeras tres. Para improvisar sobre ellas puede usar las notas de los acordes, en el caso de la primera, usar la escala de la tonalidad en la que se encuentra o use también el modo que le corresponda a cada acorde.

El libro Music Theory Through improvisation: A new Approach to Musicianship training de Sarath (2010, p.121) incluye la siguiente lista de progresiones comunes que se encuentran en el Jazz y el Pop:

a. IImin7 V7 Imaj7

b. IImin7 V7 Imaj7 VImin7 IImin7 V7 Imaj7

c. Imaj7 VImin7 IImin7 V7 IIImin7 VImin7 IImin7 V7 Imaj7

d. Imaj7 IVmaj7 IIImin7 VImin7 IImin7 V7 Imaj7

e. Imaj7 VImin7 VIImin7(b5) IIImin7 IVmaj7 IImin7 V7 Imaj7

f. Imaj7 IIImin7 IVmaj7 IImin7 VIImin7(b5) Imaj7

g. Imaj7 VIImin7(b5) IIImin7 VImin7 IImin7 V7 Imaj7

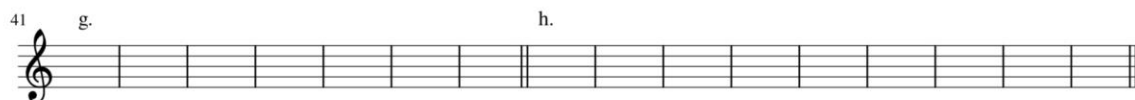
h. Imaj7 VImin7 IVmaj7 IImin7 IIImin7 VImin7 IImin7 V7 Imaj7

Recomiendo tenerlas en cuenta para el análisis de los temas que se van a realizar.

Ejercicio.

1. Escriba cada una de las progresiones anteriores tomando como base F mayor.

Ejercicio de progresiones



2. Tome varios temas de la siguiente lista o de las listas que ya hemos realizado en otros ejercicios, analice su armonía y observe: qué tan frecuentes son estas progresiones. ¿encontró alguna? y de ser así ¿cuál fue la más frecuente? ¿cuál no encontró? ¿se le dificultó encontrarlas?

1. *Comin' home baby*, Bob Dorough, Benjamin Tucker
2. *Impressions*, John Coltrane
3. *Stolen moments*, Oliver Nelson
4. *Desafinado*, Antonio Carlos Jobim
5. *The girl from Ipanema*, Antonio Carlos Jobim

6. *How insensitive*, Antonio Carlos Jobim
 7. *Autumn leaves*, Joseph Kosma y Johnny Mercer
 8. *My one and only love*, Guy Wood y Robert Mellin
 9. *Misty*, Erroll Garner y Johnny Burke
 10. *Beautiful love*, Victor Young
 11. *Black Orpheus* Louis Bonfi
3. Nosotros como violinistas tal vez no podamos tocar las progresiones, pero sí improvisar sobre ellas. Le recomiendo escoger un par de ellas, cree su propio acompañamiento con una pista o *backing track* en alguno de los programas recomendados y tóquelas en varias tonalidades. No es necesario que las haga todas ni que las termine antes de continuar al siguiente apartado. Ya que esto es un camino que lleva tiempo, es como aprenderse todas las escalas, no necesita haberlas practicado todas antes de ir aprendiendo nuevas obras o piezas, simplemente va tomando las que va necesitando por el camino. Así que no se detenga, simplemente vaya practicando un poco de este ejercicio mientras disfruta de aprender a improvisar.

Tonos guía

Los tonos guías son notas esenciales que mantienen la calidad y función de un acorde dado, son tonos que, si se eliminaran todos los demás, son capaces por sí mismos de mantener el movimiento armónico. Estos tonos guías son las terceras y séptimas de los acordes. Por ahora nuestro enfoque principal serán los tonos guía en la progresión iim7-V7-Imaj7.

Normalmente se usan para crear melodías, improvisaciones o para acompañar y sirven para formar una estructura básica que va a funcionar seguramente.

Se pueden añadir otras notas entre ellas como: diatónicas o cromáticas, se las puede desplazar en el tiempo creando retardos, anticipaciones, o síncopas; o se puede sustituir algunas de esas notas guía por otras que generen algo más de interés como son las tensiones.

Los tonos guía sirven también para darle cuerpo a nuestras improvisaciones, ya que a través de ellos suena la armonía, para resaltarla, se aconseja tocar los tonos guía en los golpes fuertes del compás. Una forma de mejorar el efecto de los tonos guía es abordarlos desde un semitono o tono por encima o por debajo.

Ejercicio.

1. Escriba los tonos guías de los siguientes acordes:

Ejercicio tonos guías

D7 C#m7b5 Eb°7 AbMaj7 Dbm7 F#aug7 C7 Gmaj7

2. Intérprete en su violín los tonos guías de la siguiente secuencia que va cambiando de tonalidad por un tono hacia abajo.

Tonos Guías

Dm7 G7 CMaj7 Cm7 F7 BbMaj7 Bbm7 Eb7 AbMaj7 G#m7 C#7

15 F#Maj7 F#m7 B7 EMaj7 Em7 A7 DMaj7 Bm7 E7 AMaj7

28 Am7 D7 GMaj7 Gm7 C7 FMaj7 Fm7 Bb7 EbMaj7 Ebm7

42 Ab7 DbMaj7 C#m7 F#7 BMaj7

3. Ahora haremos otra secuencia común: cambio de tonalidad por cuartas. Complételas e interprétela.

Tonos guias por cuartas

Dm7 G7 CMaj7 Gm7 C7 FMaj Cm7 F7 BbMaj7 Fm7 Bb7

EbMaj7

Bossa nova

El Bossa nova es un estilo musical nacido en Brasil en los años 50 a partir de la samba y la combinación del jazz. Este género revolucionó las estructuras armónicas, melódicas y rítmicas puesto que se procuraba integrarlas, sin que ninguna de ellas predomine sobre las demás.

Aunque el precursor de este género fue Alfredo José da Silva, quien introdujo recursos melódicos y armónicos de la música norteamericana, este género musical se originó básicamente a partir de la originalidad rítmica de João Gilberto, de las composiciones de A. C. Jobim y Carlos Lyra, de los arreglos y las letras de poetas como Vinícius de Moraes o periodistas como Ronaldo Bôscoli.

Algunos de los artistas a tener en cuenta son Stan Getz, Antonio Carlos Jobim, Elaine Elias, Astrid Gilberto, Flora Purim, Dave Valentine y Spyro Gyra.

Aquí sugiero algunos temas de bossa nova, no sólo para escuchar, sino también para analizar, improvisar y hacer los ejercicios que se mencionan, tanto en este capítulo como en capítulos anteriores, como transcripción de solos entre otros.

1. *The girl from Ipanema*, Antonio Carlos Jobim.
2. *Desafinado*, Antonio Carlos Jobim
3. *How insensitive*, Antonio Carlos Jobim
4. *Jazz n'Samba*, Antonio Carlos Jobim
5. *Meditation*, Antonio Carlos Jobim
6. *Once I love*, Antonio Carlos Jobim
7. *One note samba*, Antonio Carlos Jobim
8. *Quiet nights of quiet stars*, Antonio Carlos Jobim
9. *Triste*, Antonio Carlos Jobim
10. *Wave*, Antonio Carlos Jobim.
11. *Chega de saudade*, Antonio Carlos Jobim
12. *Agua de beber*, Antonio Carlos Jobim y Norman Gimbel
13. *Más que nada*, Sergio Méndez
14. *So nice*, Bebel Gilberto
15. *Blue bossa*, Kenny Dorham

16. *Black Orpheus* Louis Bonfí

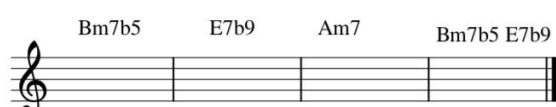
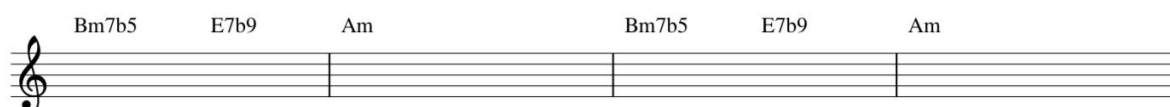
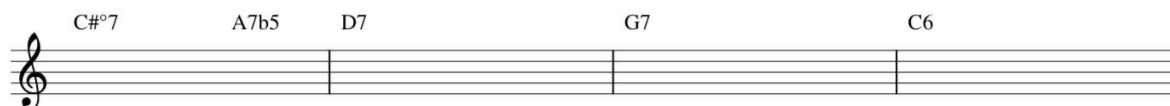
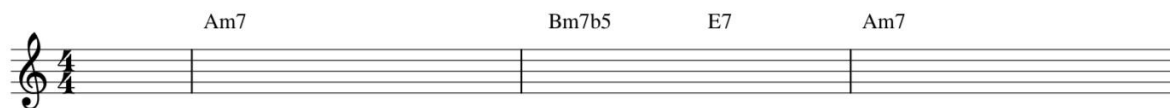
***Black Orpheus* de Louis Bonfí**

Vamos a trabajar los ejercicios, la improvisación, una versión de la melodía y análisis musical de este bossa nova. Comenzamos por la armonía, ahora usted va a aplicar lo visto hasta el momento en esta cartilla, analice:

1. ¿En qué tonalidad está principalmente?
2. ¿Modula en algún momento?
3. ¿Qué función cumple cada uno de los acordes?
4. ¿Qué tipo de acorde encuentra? (mayores, menores, aumentados, con 6ta, etc)
5. ¿Los acordes tienen algún tipo de tensión? Y si la tienen ¿cuál es esta tensión (9na, 11na etc.)?
6. ¿Qué forma tiene?
7. ¿Tiene acordes dominantes secundarios, sustitutos tritonales y disminuidos?
8. ¿Tiene *turn around* o alguna secuencia armónica común en el Jazz? ¿Cuál es la secuencia más recurrente?
9. ¿Qué modos griegos o qué tipo de escala puede usar en cada sección o acorde?
10. Analice ¿dónde comienza y termina cada frase?
11. Por último, escriba los tonos guías y la estructura de los acordes.

Este tipo de análisis le servirá para usarlo en su improvisación, sea creativo y organizado para este análisis, puede usar marcadores para diferenciar cada análisis o algún distintivo para que se vea organizado y pueda usar estas herramientas con facilidad al momento de su práctica para realizar los ejercicios que vienen sugeridos.

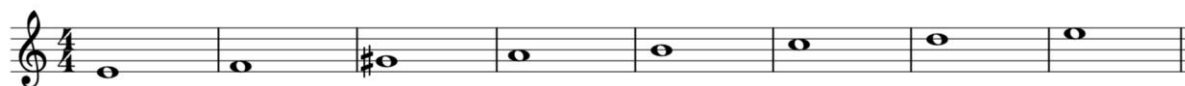
Analiza la armonía de Black Orpheus



¿Qué escalas usaremos en **Black Orpheus**?

Los primeros 5 compases del tema podemos improvisarlos sencillamente con la escala de La menor natural o eólica, pero teniendo en cuenta que en el acorde de E7 debemos tocar el *sol#*, el compás 6 y 7 en do mayor o Jónico, en el compás 8 usaremos la escala mixolidia $b9$, que es similar a la escala mixolidia pero con el noveno grado bemol o menor. A continuación, el ejemplo de esta escala:

E Mixolidia $b9$



En los compases 9, 10, 11 y 12 podemos improvisar sobre Do mayor, del compás 13 al 20 en la menor, teniendo en cuenta el *sol#* extra cuando pasemos por E7, del 21 al 24 podemos improvisar en re menor teniendo en cuenta el *do#* cuando pasemos por el acorde de A7, y del 25 al final podemos improvisar en La menor teniendo en cuenta el *sol#* cuando pasemos por E7.

A continuación, un ejercicio de escalas o modos que escogí sobre el tema, algunas las comencé sobre la tónica, otras sobre la tercera o la quinta, sobre cada una encontrará el nombre de la escala, que también puede usar para su improvisación. Toque el ejercicio sobre la pista.

Ejercicio de Escalas de Black Orpheus

Am7 (eólico) Bm7b5 (locrio) E7 (mixolidiob9) Am7 (eólico)

4 Bm7b5 (locrio) E7 (mixolidio b9) Am7 (eólico) Dm7 (eólico) G7 (mixolidio) CMaj7 (Jónico)

8 AMixolidio b9 C#°7 A7b5 Dm7 (eólico) G7 (mixolidio) C6 (jónico)

12 FMaj7 (lidio) Bm7b5 (locrio) E7b9 (mixolidio b9) Am (eólico)

16 Bm7b5 (locrio) E7b9(mixolidio b9) Am (eólico) Bm7b5 (locrio) E7b9(mixolidio b9) Am (eólico)

20 Bm7b5 (locrio) E7b9 (mixolidio b9) Em7b5 (locrio) A7b9 (mixolidio b9) Dm (dórico)

24 Dm (dórico) Bm7b5 (locrio) E7b9 (mixolidio b9) Am (eólico) FMaj7 (Lidio)

28 Bm7b5 (locrio) E7b9 (Micolidio b9) Am7 (eólico) Bm7b5 E7b9

Ejercicio de arpeggios Toque sobre la pista el siguiente ejercicio de arpeggios, para que en las improvisaciones tenga mejor claridad de ellos, si desea usarlos. Al final dejé un espacio para que los complete, si desea puede cambiar el ritmo.

Ejercicio de acordes en Black Orpheus

Am7 Bm7b5 E7 Am7

Bm7b5 E7 Am7 Dm7 G7 CMaj7

C#o7 A7b5 D7 G7 C6

FMaj7 Bm7b5 E7b9 Am7

Bm7b5 E7 Am Bm7b5 E7b9 Am

Bm7b5 E7b9 Em7b5 A7b9 Dm

Dm Dm Bm7b5 E7b9 Am FMaj7

Bm7b5 E7b9 Am7 Bm7b5 E7b9

La importancia de los solos en el Jazz.

El solo es una ejecución instrumental o en ocasiones vocal en la que se destaca un instrumento o voz en específico. En el jazz, como en otros tipos de música, el solo es improvisado y se desarrolla dentro de la armonía del tema, la cantidad de vueltas que el instrumentista o el grupo considere necesario. El desarrollo del solo suele tener una introducción, desarrollo, clímax y salida.

Cuando hablamos de vueltas nos referimos al ciclo de la canción, a la cantidad de compases que tiene la melodía, por ejemplo si un tema musical tiene 32 compases, una interpretación de estos 32 compases sería una vuelta, pero también podemos improvisar sobre una sección de la vuelta y eso depende de cada tema, algunos temas están compuestos por una forma ABA, otros ABC, etc. y podemos improvisar sobre la sección A o A y B, esto depende del solista o grupo.

Para realizar el solo debemos tener en cuenta algunos elementos vistos, como la estructura de acordes del tema, la función de cada acorde, las escalas que se derivan los acordes y luego integrar estos conocimientos con la melodía.

La idea es que a medida que cada músico vaya teniendo experiencia podrá lograr tener un sonido propio tanto en su improvisación como en la manera de interpretar las melodías.

Escribir un solo y una propia versión de la melodía

Como ya hemos visto, los solos o improvisaciones son de gran importancia, y para el desarrollo de los mismos es fundamental hacer el ejercicio de escribir nuestras propias ideas, para así pensar con más detenimiento cómo organizarlas de acuerdo a la pieza que deseamos interpretar. Podemos analizar con detenimiento la armonía, melodía, ritmo, tonalidad, acordes, entre otras herramientas, para usar en nuestros solos, para que a futuro podamos soltarnos cada vez más a improvisar con mayor libertad.

Recuerde tener en cuenta las frases del tema, que por lo general duran 8 compases, para que su melodía de solo cuadre con la pieza, y debe tener en cuenta: la armonía, la tonalidad, los acordes; debe analizar las funciones armónicas, a donde van los acordes, qué escalas puedo usar si las deseo usar. En este punto usted tiene varias herramientas que puede usar para este ejercicio; no significa que las deba usar todas, ni que deba usar muchas notas, puede hacer una melodía en movimientos

conjuntos si lo desea, sus solos no necesitan muchas notas, pero si tenga en cuenta un clímax a mitad del solo en donde puede usar notas más agudas, o un poco más de notas en este punto, recuerde que el clímax es la parte más emocionante de su solo y luego vuelve a bajar la intensidad para darle un final. Esta es otra de las razones de la importancia de escribir el solo, ya que genera la conciencia de cómo desarrollarlo.

También puede usar algunas plantillas de sus solos escritos a futuro, las cuales pueden servir en otras piezas. Analice las secciones rítmicas de las melodías de las piezas para poder usarlas en sus solos, puede ser de ayuda consultar los ritmos de determinado género para luego usarlos en sus improvisaciones.

Versión propia de una melodía.

No solo es común la improvisación o solo sobre el tema o parte del tema, sino que también es común hacer una propia versión de la melodía del tema que estamos tocando; esto es muy común cuando hay un solista que toca la melodía, y que tendrá el espacio para hacer su propia versión, que, a pesar de estar modificada, podrá ser identificada por la audiencia. La creatividad del músico entra en juego para realizar versiones propias de las melodías existentes. Las versiones del violinista Stéphane Grappelli son un gran ejemplo de esto.

Ejercicio.

1. Para este apartado en particular recomiendo escuchar mucho y con detenimiento los solos y las diferentes versiones de artistas famosos, puede, si lo desea, transcribir un par de frases que le llamen la atención de dichos artistas. Algunas sugerencias de temas e interpretaciones para este capítulo de bossa nova son:
 - a) *Chega de saudade* – Tom Jobim, recomiendo el concierto en vivo en Montreal y el solo de las voces.
 - b) *Desafinado* – Tom Jobim, recomiendo las versiones grabadas con el saxofonista Stan Getz.
 - c) *Wave* – Tom Jobim, recomiendo las versiones grabadas con el saxofonista Stan Getz.
 - d) *Black Orpheus* o *Manha carnaval* - Louis Bonfa, este tema tiene estos dos nombres. Escuche varias versiones incluyendo la del autor, la del saxofonista Stan Getz, la del violinista Didier Lockwood

- e) *The girl from Ipanema* - Tom Jobim, Escuche varias versiones incluyendo la del autor y la del violinista Stéphane Grappelli.

Estas son algunas recomendaciones, pero la idea es que escuche los temas en versiones de diferentes artistas y compare de qué manera los tocan, se dará cuenta que la forma de interpretar la melodía y los solos varía mucho en cada artista.

2. Escuche la versión de la melodía y solo que realicé de *Black orpheus*, analice la melodía y solo con los acordes y luego intérpretele hasta donde lo considere de acuerdo a su nivel, ya que hay fragmentos que suben, pero puede interpretar la primera vuelta del solo.

Violin

INTRO

7

TEMA

13

19

25

31

38

VIOLIN SOLO

44

2

Black Orpheus



Black Orpheus

3

Vln. 

Vln. 

Vln.  TEMA

Vln. 

Vln. 

Vln. 

Vln. 

Vln. 

3. Ahora escriba su versión de la melodía de *Black Orpheus* y escriba una o dos vueltas de solo e intérpretelas. Le recomiendo hacerlo sobre la pista usando alguna de las herramientas musicales vistas en clase; escuche varias versiones, ello le ayudará.

Capítulo 4

4. Explora espacios y hazlo tú mismo

El Bolero.

El bolero es un género musical cubano, que nació aproximadamente en 1840. El primer bolero fue *Tristezas* del compositor cubano José Sánchez, siendo esta pieza la que dio origen al género. Las primeras agrupaciones que interpretaron boleros fueron tríos de guitarra, para pasar luego a las orquestas tropicales, *big bands* y orquestas sinfónicas.

Ejercicio.

1. Analice la armonía del bolero *Bésame mucho* de Claudia Velázquez como lo hemos hecho en las anteriores piezas. Observe si modula o no y qué herramientas de improvisación o escalas puede usar. Use el espacio para escribir las herramientas que necesite.

Besame mucho

Consuelo Velazquez

Dm6 Dm6 Gm6 Gm6
 5 Gm6 D7b9 Eø A7b9 Dm6 A7b9 Aø D7b9
 12 Gm6 Gm6 Dm6 E7b9 A7b9
 16 Dm6 Dm6 Gm6 Dm6
 20 Eø A7b9 Dm6 Gm6 Dm6
 24 E7 Bb7b9 A7b9 Dm6 Dm6
 28 Gm6 Gm6 Gm6 D7b9 Eø A7
 32 Dm6 A7b9 Aø D7b9
 36 Gm6 Gm6 Dm6 E7b9 A7b9 Dm6 Dm6

2. Realiza el ejercicio de llamada y respuesta, recuerda que debes adaptarlo al nuevo acorde y no debe ser exacto, pero la respuesta si debe ser concordar con la pregunta (o llamada).

Llamada y respuesta de Besame mucho

Consuelo Velazquez

The musical score is written in 4/4 time and G minor. It consists of 10 staves of music, each with a measure number and a set of chords above it. The chords are: Dm6, Gm6, D7b9, Eø, A7b9, Dm6, A7b9, Aø, D7b9, Gm6, Gm6, Dm6, E7b9, A7b9, Dm6, Dm6, Gm6, Dm6, Eø, A7b9, Dm6, Gm6, Dm6, E7, Bb7b9, A7b9, Dm6, Dm6, Gm6, Gm6, Gm6, D7b9, Eø, A7, Dm6, A7b9, Aø, D7b9, Gm6, Gm6, Dm6, E7b9, A7b9, Dm6, Dm6.

Staff 1: Dm6 Gm6 Dm6 Gm6
 Staff 2: 5 Gm6 D7b9 Eø A7b9 Dm6 A7b9
 Staff 3: 9 Aø D7b9 Gm6 Gm6
 Staff 4: 13 Dm6 E7b9 A7b9 Dm6 Dm6
 Staff 5: 17 Gm6 Dm6 Eø A7b9 Dm6
 Staff 6: 21 Gm6 Dm6 E7 Bb7b9 A7b9
 Staff 7: 25 Dm6 Dm6 Gm6 Gm6
 Staff 8: 29 Gm6 D7b9 Eø A7 Dm6 A7b9
 Staff 9: 33 Aø D7b9 Gm6 Gm6
 Staff 10: 37 Dm6 E7b9 A7b9 Dm6 Dm6

3. Escriba su versión de la *bésame mucho*.

Besame mucho

Consuelo Velazquez

Dm6 Dm6 Gm6 Gm6

5 Gm6 D7b9 Eø A7b9 Dm6 A7b9 Aø D7b9

12 Gm6 Gm6 Dm6 E7b9 A7b9

16 Dm6 Dm6 Gm6 Dm6

20 Eø A7b9 Dm6 Gm6 Dm6

24 E7 Bb7b9 A7b9 Dm6 Dm6

28 Gm6 Gm6 Gm6 D7b9 Eø A7

32 Dm6 A7b9 Aø D7b9

36 Gm6 Gm6 Dm6 E7b9 A7b9 Dm6 Dm6

4. Escriba algunas ideas para su improvisación.

Besame mucho

Consuelo Velazquez

Chord progression for "Besame mucho" in G minor, 4/4 time. The progression is as follows:

1-4: Dm6, Dm6, Gm6, Gm6

5-8: Gm6, D7b9, Eø, A7b9, Dm6, A7b9, Aø, D7b9

9-11: Gm6, Gm6, Dm6, E7b9, A7b9

12-15: Dm6, Dm6, Gm6, Dm6

16-19: Eø, A7b9, Dm6, Gm6, Dm6

20-23: E7, Bb7b9, A7b9, Dm6, Dm6

24-27: Gm6, Gm6, Gm6, D7b9, Eø, A7

28-31: Dm6, A7b9, Aø, D7b9

32-35: Gm6, Gm6, Dm6, E7b9, A7b9, Dm6, Dm6

5. Improvise sobre el bolero.
6. Busque algún tema o varios que le gusten, pueden ser *rock*, *pop*, bolero, *bossa-nova*, *swing*, *blues* o algunas de las sugerencias descritas en esta cartilla y realice los ejercicios vistos aquí: analícelo, realice ejercicios de acordes y de escalas, cree el ejercicio de llamada y respuesta, escriba su versión de la melodía, escriba algunas ideas de improvisación o escriba un solo e interprételo, si puede transcriba (ver el apartado de improvisación que viene al final de este capítulo) un solo o un fragmento de solo y si puede adapte algunas frases a su versión, y por último grabe el resultado final. En muchos temas *rock* o en algunos *pop* se puede improvisar con escalas pentatónicas también.

Free Jazz

El *Free jazz* fue un estilo creado aproximadamente en 1960 en Estados Unidos por Ornette Coleman, Cecil Taylor y John Coltrane. Se caracterizó musicalmente por: Su rechazo de las normas tradicionales de armonía, ritmo, melodía, los músicos pueden crear cualquier sonido que les parezca adecuado en sus solos, puede haber poliritmia (utilización de dos o más ritmos en un solo obra o pieza musical), politonalidad (superposición de dos o más tonalidades en la misma obra o pieza musical), atonalidad (sistema de la música en donde no se sigue las reglas tonales), improvisación colectiva (improvisación al mismo tiempo de dos o más interpretes), uso de pictogramas, no se limita al timbre de cada instrumento, sino que se amplía al ámbito de los ruidos, entre otras. Cada una de estas características no necesariamente se usan en todas las improvisaciones de free Jazz, simplemente son algunos de los rasgos que se usaban en esta época

Algunos de las interpretaciones más conocidas fueron:

1. Sun Ra, *The Magic City*
2. Ornette Coleman, *Free Jazz*
3. Dave Holland, *Conferences of the bird*
4. John Coltrane, *Ascension*
5. Archie Shepp, *The Cry Of My People*
6. Dale holland, *Four winds*
7. Eddie Harris, *Freedom jazz dance*

Ejercicio.

1. Escuche los temas recomendados arriba.
2. A pesar de que hay mucha libertad y por tanto muchas maneras de improvisación en este estilo, vamos a realizar un ejercicio de improvisación con pictogramas. Un pictograma es un signo o recurso comunicativo visual que representa un objeto, figura o concepto.

Indicaciones del ejercicio.

- a) Interprete cada una de las imágenes en las secuencias que ve a continuación en su instrumento, sea creativo, explore su instrumento no solo con melodías, sino también con ritmos, golpes, ruidos.
- b) No lo haga de una manera tradicional, que deba sonar súper afinado y pulido, libere todas sus ideas, sea creativo y aún más aquí, no tenga límites en explorar su instrumento y en tocar en partes que tal vez no ha tocado, si desea usar pequeños golpes, pizzicatos, golpear las cuerdas con el arco. Explore tocar.
- c) No tiene que interpretar las imágenes en el orden en que están escritas.
- d) El número que aparece arriba de cada imagen es el tiempo aproximado en segundos que dura la interpretación, recuerde que no necesita ser exacto, la interpretación la da usted y si quiere puede añadir o quitar tiempo, solamente es una sugerencia.
- e) El tiempo sugerido es más para tocar en grupo, ya que la idea es escuchar qué sonido surge de esta interpretación con varios instrumentos.
- f) Grabe varias tomas de estos ejercicios y si puede toque con más instrumentistas.
- g) En este pictograma hay dos voces, una de la melodía y otra del bajo, que están marcadas con un número cada una, por si decide hacerla con otro instrumento, de igual manera interprete las dos versiones.
- h) Las letras simplemente están para diferenciar los pictogramas.

The image shows a page of handwritten musical notation, likely for guitar, divided into two systems. The first system consists of two staves. The top staff is labeled '1' and contains a sequence of notes: a whole note, a half note, a quarter note with a sharp sign, a quarter note with a square head, a quarter note with a flat sign, and another quarter note with a flat sign. Above this staff is the label 'a 15'. The bottom staff is labeled '2' and contains a series of vertical stems, some with flags, and a few curved lines. The second system also has two staves. The top staff is labeled '1' and contains a series of vertical stems with a wedge-shaped line above them, labeled 'b 70'. The bottom staff is labeled '2' and contains a jagged line with a large trapezoidal shape above it. To the right of this is another section labeled 'c 15' with more vertical stems and notes, and a label 'd' with an upward-pointing arrow. At the bottom of the second system, there are two diagrams in brackets, each with three vertical lines and 'x' marks below them.

The image shows a handwritten musical score on a staff with five lines. The score is divided into several sections:

- Section 1:** Labeled '1 d 5' above the staff. It contains two measures: the first is 'Rápido FFF' and the second is 'Lento PPP'. Above the second measure is a '5' with a vertical line through it. To the right of the staff, there is a measure labeled 'Bebé llorando' with a drawing of a crying baby.
- Section 2:** Labeled '2 d' above the staff. It contains two measures: the first is 'Lento PPP' and the second is 'Rápido FFF'. Above the second measure is a '5' with a vertical line through it. To the right of the staff, there is a measure labeled 'e' with two drawings of leaves and a drawing of a sun.
- Section 3:** Labeled '1 F 30'' above the staff. It contains a large rectangular box with the word 'Transportar' at the top and three small circles below it. To the right of the staff, there is a measure labeled '6' with the word 'Melodía' and a small black square on the staff.
- Section 4:** Labeled '2 F' above the staff. It contains a large rectangular box with a drawing of a truck and a car, and the word 'Trancón' below it. To the right of the staff, there is a measure labeled '6' with a '5' above a black square on the staff and the word 'Melodía' to its right.

Breve explicación de algunos pictogramas, el resto es parte de su imaginación.

- ❖ pictograma 1a. Simplemente toque las notas que están allí, la velocidad no importa.
- ❖ Pictograma 2a. Interprete el ritmo escrito con cualquier nota o notas que desee escoger.
- ❖ Pictograma 1b. Hay una idea de ritmo, la nota o notas que desea escoger están relativamente cerca una de la otra. Comience piano y vaya aumentando el volumen cada vez más, la cantidad de líneas puede ser interpretada en que cada vez aumente la cantidad de notas o el uso de un tremolo que se aumenta en velocidad. Recuerde que lo que se escribe es una guía más no lo que exactamente debe interpretar ya que la idea es que se libere de los estándares.

- ❖ Pictograma 2b. Una idea puede ser comenzar en alguna de las notas de la cuerda re y seguir subiendo o bajando como lo indica en la imagen, usar glisandos para subir y bajar. Recuerde que es una sugerencia el tocar en re, pero puede comenzar donde desee, pero mueva los glisandos de acuerdo a la imagen.
- ❖ Continúe con la idea, recuerde que esto es una sugerencia, de rienda suelta a su imaginación.

Este tipo de improvisación se puede usar sobre *Betterie* o *Ictus* de Carla Bley. Cuando nos dice melodía y bajo se interpreta el tema escogido. Es de su elección tocarlos, el tema de interés aquí más que el mismo tema es la improvisación.

3. Escriba sus propios pictogramas e intérpretelos.

Transcripciones

La transcripción es una práctica fundamental para el desarrollo de un músico que desee improvisar. La transcripción implica interpretar la versión de un tema o improvisación de un músico experto en determinado género, con el fin de interiorizar aspectos fundamentales del lenguaje y asimilar su estilo o características. Lo más importante de este proceso más que escribirlo es interpretar lo que se está escuchando encima de la grabación del músico experto en el tema.

Al principio, es aconsejable comenzar con solos o melodías que sean más líricos o cantables, en tiempos lentos o intermedios, y solos que le cautiven, que le inspiren a aprender lo que está tocando un artista en particular. Con el tiempo irá mejorando su oído y podrá transcribir con mayor facilidad. Realice este proceso despacio, repitiendo el audio las veces que sea necesario; recomiendo que cante cada nota o frase, luego busque en su instrumento las notas que acaba de cantar y luego puede escribirlos o memorizarlos. Pero esfuércese por aprender y cantar las frases más largas posibles; en poco tiempo estará cantando frases mucho más largas.

Un ejercicio importante después de realizar la transcripción es analizar el solo, saber qué frases tanto melódicas como rítmicas repite el artista, qué escalas usa, si usa pasajes lentos o rápidos, si comienza con muchas notas o con pocas. Es fundamental en la transcripción, interpretar el solo junto con la grabación, esforzándose por igualar cada nota y matiz del artista o maestro; además, puede citar uno o dos pasajes favoritos del solo.

Ejemplo 1. A continuación el solo de violín de Stéphane Grappelli de *Minor swing* (tomado de Palacios 2012, p.27-28) del disco *First class* grabado en 2002, el solo comienza en el compás 75.

Minor Swing

83 Am Dm6 Am

87 E7 Am

92 Am6 Dm6 E7

97 Am Dm6

102 Am E7

106 Am Am Am6 Dm6

111 E7 Am

115 Dm Am

Detailed description of the musical score: The score is written in treble clef and consists of eight staves of music. Measure numbers 83, 87, 92, 97, 102, 106, 111, and 115 are indicated at the start of their respective staves. The music features a variety of chords: Am, Dm6, E7, Am6, and Dm. It includes slurs, accents (marked with a 'v'), and triplets (marked with a '3'). The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4.

Minor Swing

120 E7 V \square Am

124 Am6 Dm6 3

128 E7 3 3 3 3 Am

132 Dm6 V V Am

136 E7 Am6 V \square

The musical score for 'Minor Swing' is written in treble clef. It consists of five staves of music, numbered 120 to 136. The key signature has one flat (B-flat). The piece is in 4/4 time. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. Chord symbols are placed above the staff: E7, Am, Am6, Dm6, and V (dominant). There are also square symbols above the staff, likely indicating first and second endings. Trills are marked with 'V' above notes. Triplet markings '3' are placed above groups of three notes. The piece concludes with a double bar line at measure 136.

Ejemplo 2.

Solo de voces de Chega de Saudade

Tom Jobim

Transcripción: Diana Palacios Zuñiga

Dm7 Dm7/C E7/B E7/B
 5 A7b9 A7b9 Dm7 Em7b5 A7
 9 Dm7 Bm7b5 E7b9 Am7 Am7
 13 BbMaj7 Bb6 A7b9 A7b9 Dm7
 18 Dm7/C E7b9 E7b9 A7b9 A7b9
 23 D7 D7 Gm7 A7 Dm7
 28 Dm7/C E7b9 A7b9 Dm7 Em7 A7b9

Ejercicio.

1. Interprete cada uno de los solos y cuando ya los tenga a la velocidad original, tóquelos encima de la grabación e intente copiar el fraseo o la forma de tocar de los intérpretes. Le sugiero comenzar con el solo de *chega de saudade* de Tom Jobim del álbum *Ao vivo em Montreal*.
2. Saque a oído el solo de *So what* de Miles Davis del disco *King of blue*, intente transcribirlo, intérpretele y tóquelo encima de la grabación.
3. Escuche varios de los temas recomendados en los capítulos anteriores o alguno que le guste y que incluya algún solo, transcríbalo e intérpretele.

Anexo dos. Rejillas de observación por parte de los estudiantes

Capítulo uno			
Estudiante/Pregunta	Estudiante uno	Estudiante dos	Categoría
¿Te sientes cómodo durante los ejercicios de improvisación?	Si	Si, entendí los temas. Me sentí cómoda porque la profesora transmite confianza para no tener miedo de equivocarse	Percepción
¿Los ejercicios dados en clase le ayudaron a mejorar creativamente?	Si	Si, los ejercicios dan ideas para crear melodías	Percepción
¿Cómo se sintió con los ejercicios de improvisación en clase? Y ¿por qué?	Sorprendida de cómo se puede improvisar usando herramientas para improvisar que no conocía.	Tranquila y feliz porque pude crear melodías partiendo de una base. Pude evidenciar que no es difícil crear algo.	Percepción
¿Cómo se sintió con los ejercicios de escribir sus ideas en clase?	Bien porque se puede aplicar la teoría vista en forma inmediata.	Cómoda porque tenía bases para crear las ideas.	Percepción
¿Qué opinión tiene sobre los ejercicios vistos en clase? (le resultaron complejos, fáciles de asimilar, etc.)	Fáciles de asimilar y útiles	Son fáciles de asimilar, sin embargo, creo que se necesita un poco más de tiempo para interiorizarlos. De pronto se podría dar una guía para leer antes de la clase.	Percepción
Reflexión sobre la clase:	Hay mucho material, que si bien no es posible estudiarlo todo en detalle, me pueden servir de base para seguir profundizando en el tema.	Me gustaron los temas y la metodología. Incluye aspectos teóricos y prácticos que permiten asimilar las ideas	Percepción
Observaciones o conclusiones	Las clases han sido interesantes y despiertan la curiosidad por seguir aprendiendo sobre el tema.	.Sería bueno tener una guía para llegar más preparada a la clase.	Sugerencia
Autoevaluación cuantitativa	5	5	Promedio:5

Capítulo dos			
Estudiante/Pregunta	Estudiante uno	Estudiante dos	Categoría
¿Te sientes cómodo durante los ejercicios de improvisación?	Sí, porque cada vez es más fácil asimilar la teoría, aunque algunas veces me siento un poco enredada al poner la teoría en práctica.	Aunque es bastante información, la profesora Diana transmite confianza para hacer los ejercicios. Además, he podido asimilar los temas vistos	Percepción
¿Cómo se sintió con el contenido teórico visto en el capítulo dos?	Bien, aunque es algo extenso	En un comienzo pensé que no iba a entender rápidamente los conceptos, sin embargo, con la práctica me di cuenta de que se pueden entender.	Percepción con relación a los conceptos musicales
¿Pudo conectar el contenido teórico con el contenido práctico? ¿Que se le facilitó y/o dificultó?	Si. Se dificulta a veces por la falta de experiencia y memorización de la teoría.	Sí, no obstante, hay conceptos que necesitan de más tiempo para que los pueda asimilar.	Conceptos musicales
¿Cree usted que hay diferencia entre una clase de violín tradicional y este modelo de enseñanza?	Si. En la clase tradicional solo se aprende la teoría necesaria para tocar una pieza	Si. En una clase de violín tradicional sólo se sigue lo que dice el profesor. En este tipo de enseñanza hay más libertad para que él o la estudiante sean más creativa.	Percepción
¿Los ejercicios dados en clase le ayudaron a mejorar creativamente?	Si. No conocía estas herramientas para improvisar	Si, especialmente en los ejercicios de "llamada y respuesta".	Percepción
¿Cómo se sintió con los ejercicios de improvisación en clase? Y ¿por qué?	Bien, aunque algunas veces me siento un poco enredada al poner la teoría en práctica.	Muy bien, en un comienzo pensé que la parte teórica era un poco compleja, pero con la práctica se pudieron resolver dudas.	Teoría, practica y percepción
¿Cree que se debería profundizar en alguno de los temas vistos? ¿Cuál?	Creo que realizando más ejercicios complementarios se logrará la interiorización de los temas.	Tal vez hacer más ejercicios de los modos.	Sugerencia
¿Cómo se sintió con los ejercicios de escribir sus ideas en clase?	Son muy buenos porque hacen que se interiorice mucho más la teoría.	Sentí que podía desarrollar mi creatividad. Me gustaron mucho.	Percepción
¿Qué opinión tiene sobre los ejercicios vistos en clase? (le resultaron complejos, fáciles de asimilar, etc.)	Son fáciles de entender y asimilar. Siempre es importante repasarlos antes de la siguiente clase.	En un comienzo no me parecieron tan fáciles, pero con las explicaciones de la profesora Diana y con los ejercicios los pude asimilar mejor.	Percepción
¿Que se debería mejorar en clase?	El manejo del tiempo durante la clase a veces es complicado	Me han gustado las clases. Para un futuro, cuando ya se aplique la cartilla, es bueno que cada tema pueda ser desarrollado con más tiempo.	Sugerencia
Reflexión sobre la clase:	La clase es muy buena y permite aprender cada vez cosas nuevas que nos permitirán con el tiempo mejorar la improvisación	Me han gustado las clases, especialmente porque son temas que no se ven en otros cursos de violín. Considero que ha mejorado mi creatividad y que he aprendido sobre Jazz.	Percepción
Autoevaluación Evaluación de la clase	4.8	4.6	4.7

Capítulo tres y cuatro			
Estudiante/Pregunta	Estudiante uno	Estudiante dos	Categoría
¿Te sientes cómodo durante los ejercicios de improvisación?	Porque cada vez entiendo más cómo aplicar la teoría	Sí, aunque los temas requieren de más atención y estudio, pude realizar los ejercicios de improvisación	Percepción sobre la práctica musical
¿Qué tanto comprendió el concepto de forma?	Bastante bien	Si los entendí en el momento, sin embargo, considero que debo estudiarlos más para interiorizarlos.	Conceptos musicales
Que tanto comprendió el concepto de tonos guías	Bastante bien	Si los puede entender. Aunque me gustaría hacer más ejercicios.	Conceptos musicales
Que tanto comprendió el concepto de dominantes secundarios	Bien	Logré comprender los conceptos de dominantes secundarios. Aunque me gustaría hacer más ejercicios.	Conceptos musicales
¿Pudo conectar el contenido teórico con el contenido práctico? ¿Que se le facilitó y/o dificultó?	Sí. La dificultad radica en la rapidez con que puedo aplicar la teoría a la práctica	Si lo pude conectar, sin embargo, se me dificultó analizar los acordes de dominantes.	Practicando lo aprendido
¿Qué tan fácil o difícil percibió el análisis del tema que escogió? Siendo uno difícil y cinco fácil describa su respuesta. Escriba el porqué de su respuesta	Cuando se analiza con tiempo es posible profundizar y ver la aplicación de la teoría vista	Pude realizar el análisis del tema escogido con el apoyo de la profesora Diana.	Conceptos teóricos
¿Entendió cómo realizar una versión propia de la melodía?	Sí, por medio del uso de las diferentes herramientas de improvisación suministradas a través del curso	Sí, creo que haciendo varios ejercicios lo entenderé mejor.	Practicando lo aprendido
¿Cómo se sintió con los ejercicios de improvisación con pictogramas? ¿Por qué? ¿Le gustaron, le disgustaron, que opinión y/o qué impresión le dejaron? ¿Le gustaría aprender más sobre el tema?	Este ejercicio me pareció muy interesante porque se aleja de las bases teóricas y permite improvisar en forma libre	Me gustaron mucho los ejercicios con pictogramas, especialmente porque desarrolla la creatividad.	Percepción sobre la práctica musical
¿Cómo se sintió con los ejercicios de escribir sus ideas de improvisación? ¿Ha sido fácil, difícil? Y que haría falta para ayudarle a su proceso creativo	Escribir la improvisación facilita que se pueda ir mejorando a medida que se avanza en el tema	Me sentí muy bien con los ejercicios. No son difíciles, pero requieren el conocimiento de lagunas bases teóricas.	Percepción sobre la práctica musical
¿Qué opinión tiene sobre los ejercicios vistos en clase? (le resultaron complejos, fáciles de asimilar, etc.)	Los ejercicios se presentan en forma clara para su realización	Me gustaron, Sin embargo, creo que en mi caso necesito más tiempo, para entender cada uno de los temas.	Opinión
¿En que se debería mejorar en clase?	Algunas veces se quiere abarcar mucho tema en la clase y sobre todo en la parte teórica es un poco densa.	Me gustaría que cada tema se desarrollara un poco más despacio. Sin embargo, entiendo porque las clases se realizaron más rápido.	Sugerencias
Reflexión sobre la clase	Es una clase súper instructiva y retadora para aprender cosas nuevas	Me gustaron mucho las clases, sentí que en cada sesión se aprendía mucho y que estaba avanzando en mi proceso de aprendizaje.	Reflexión
Autoevaluación cuantitativa	4.8	4.2	4.5

Evaluación final			
Estudiante/Pregunta	Estudiante uno	Estudiante dos	Categoría
¿Cómo se sintió en los ejercicios de improvisación final? ¿Porque? por qué? ¿Le gustaron, le disgustaron, que opinión y/o qué impresión le dejaron? ¿Le gustaría aprender más sobre el tema?	El ejercicio final permite aclarar y poner en práctica la teoría vista. A medida que se avanza es cada vez más fácil aplicar las diferentes técnicas. Si me gustaría aprender más del tema.	Me sentí bien porque aprendí muchos elementos. Me gustaron porque me ayudaron a soltarme más en la interpretación. Definitivamente me gustaría aprender más.	Percepción
¿Le gustó el resultado final de su improvisación?	Sí, después de revisar varias opciones llegué a una versión que me gusta bastante.	Sí, aunque me hubiera gustado dedicarle más tiempo. Creo que podría haber hecho algo mejor.	Percepción
¿Cree que le hizo falta algo a su improvisación?	Aplicar algunos conceptos que no usé como las formas.	Sí, me faltó entender mejor la melodía y poner mejores notas en los acordes.	Aplicando lo aprendido
¿Cuándo analizó su tema fue fácil o difícil, siendo uno difícil y 5 fácil. Describa su respuesta?	Al principio es complicado entender la estructura general, sin embargo, al analizar	No fue tan sencillo, pero aprendí.	Conceptos teóricos

	en detalle los acordes es mucho más fácil hacer el análisis.		
¿Le gustaría implementar lo visto en los talleres de improvisación en sus clases de violín?	Sí, me parece un tema donde hay mucho que aprender	Sí, es importante reforzar los temas.	Opinión
¿Cree que le ayudó el curso a ser más creativa?	Sí, los ejercicios hacen ver otra perspectiva de lo que se puede tocar	Sí, esa parte me gustó mucho.	Percepción
¿Le fue fácil o difícil hacer los ejercicios prácticos en el Violín?	Al momento de tocar la improvisación encontré dificultad en el manejo del arco y la afinación de algunas notas por la secuencia de las mismas.	Con la melodía no fue tan fácil tocar los acordes. Me costaba saber el comienzo o final de un acorde.	Aplicando lo aprendido
¿Le fue fácil o difícil entender la teoría?	Al no contar con buenas bases teóricas, al principio me sentí algo perdida. En la medida en que se avanza se hace más fácil de entender.	Pude entender la teoría en el momento de la clase, pero después se me mezclaban los conceptos.	Conceptos teóricos
¿Cuál de los capítulos o temas vistos en clase le gustó más y cual le gustó menos?	- Me gustaron los ejercicios de llamada respuesta y la improvisación usando imágenes. - Al inicio la parte teórica de los acordes me fue difícil de asimilar.	Me gustó el de la interpretación de imágenes. La parte de blues también me gustó. No hubo temas que me disgustaron.	Percepción
¿Cómo se sintió con los ejercicios de escribir sus ideas de improvisación? ¿Ha sido fácil, difícil? Y que haría falta para ayudarlo a su proceso creativo	- Escribir los ejercicios de improvisación ayuda a aplicar la teoría en forma consciente, por tanto, me pareció muy útil. - Falta lograr más práctica usando los diferentes conceptos.	Me sentí bien, aunque me hubiera gustado escribir mejores notas musicales. Me falta practicar más.	Percepción con relación a la práctica de lo aprendido
¿Qué opinión y/o percepción tuvo de los talleres de violín e improvisación en el jazz tuvo?	- Nunca había tocado jazz y me pareció interesante tocar un ritmo donde se cambian las normas que tradicionalmente se usan al tocar música clásica.	Son muy adecuados para aprender a improvisar. Lo único es que pienso que cada tema se podría desarrollar con más horas.	Opinión
¿En que se debería mejorar en clase? ¿Tiene algunas sugerencias para mejorar los talleres?	- En mi caso, por no tener bases teóricas, sería bueno saber de antemano los temas a tratar para leer un poco sobre los mismos antes de la clase.	Los talleres me gustaron. Lo único es desarrollar cada tema más despacio.	Sugerencias
¿Sintió que mejoró creativamente?	- Sí, para mí tanto la parte teórica, como práctica fue completamente nueva y me ayudó a descubrir nuevas formas de tocar.	Sí, mucho.	Percepción
¿Qué creencia u opinión tenía sobre la creatividad antes de tomar el curso y qué opinión tiene ahora?	- Pensaba que era más de improvisar sobre lo que se escuchaba y respondía, y por tanto, no se aplicaba una teoría tan estructurada.	Antes y después del curso, pienso que la creatividad se puede lograr cuando la persona tiene algunos elementos base. Sin embargo, la creatividad es diferente en cada individuo, para unos es más fácil que para otros.	Opinión
¿Le gustaría reforzar o continuar con los talleres y Que tema o temas le gustaría reforzar (si es que le gustaría hacerlo)?	Sí, es interesante. Me gustaría lograr improvisar en forma más espontánea.	Me gustaría reforzar cada uno de los temas vistos.	Percepción
Reflexión sobre la clase:	El curso en general fue muy interesante y me permitió aprender mucha teoría nueva que me pareció muy interesante, así como entender y practicar nuevos ritmos.	Me gustó mucho el taller, gracias por la oportunidad de participar en él.	Reflexión
Autoevaluación:	4.5	3.5	4

Anexo3. Diarios de campo.

DIARIO DE CAMPO.
Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación, especialización en pedagogía
Nombre del observador: Diana Mabel Palacios Zúñiga
Periodo: 2020-2 / 2021-1
Fecha: 13 y 20 de diciembre
Lugar: virtual por medio de la plataforma Teams
Tema y sesión #: Describiendo el universo de la improvisación en el Jazz (Blues), sesión uno y dos.
<p>Objetivo:</p> <p>Objetivo general. Improvisar y conocer sobre el Blues</p> <p>Objetivos específicos. Explicar algunas bases teóricas de la música y en específico del blues con el fin de poder usarlas en ejercicios de improvisación y creación de un blues.</p>
<p>Descripción de lo visto en clase: Se explicó las bases teóricas necesarias para entender la construcción de un blues, su armonía, la cantidad de compases que este tiene, escalas que podemos usar y cómo usarlas. Se realizaron ejercicios prácticos como llamada y respuesta, improvisación y escritura de algunas frases para poder crear su propia melodía de un blues. El temario que se alcanzó a ver fue el siguiente :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la armonía tonal y que es el sistema tonal? • Conocimiento de intervalos • Tonalidades y escalas (tema ya visto en algunas clases anteriores) • Explicación como se forman las escalas mayores diatónicas en las doce tonalidades (tema ya visto en algunas clases anteriores) • Explicación sobre cómo se forman las escalas menores diatónicas en las doce tonalidades (tema ya visto en algunas clases anteriores) • Explicación sobre escalas pentatónicas mayores y menores y aplicación práctica de la escala de sol pentatónica a dos octavas • Explicación sobre la escala blues y su estructura • Armonización de las escalas mayores en triadas y cuatriadas • Armonización de las escalas menores en triadas y cuatriadas • Conocimiento de la estructura básica, que se necesita para improvisar en el blues. • Algunos ejercicios del docente como: ejercicio de llamada y respuesta, escribir la armonía del blues, realizar parte de una melodía de un blues, ejercicios sobre escribir las ideas de improvisación, ejercicios ritmos de improvisación • Improvisar ritmos con cuatro notas con una base armónica. • Escribir ideas de improvisaciones con la escala pentatónica o la escala blues. • Sugerencias para la escucha de ejemplos de improvisación de blues. • Aprendizaje de ejercicios que puedan servir para sus improvisaciones. • Improvisar en el blues.
<p>Actividades no realizadas: Por cuestiones de tiempo, no se alcanzaron a ver con detalle todas las actividades propuesta en la cartilla, pero se hicieron las más relevantes como los son el entendimiento de la estructura del blues, su forma y qué herramientas se deben usar para improvisar en él y crear una melodía. Los temas que no se alcanzaron a ver son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunos ejercicios de improvisación en el blues de los libros: • Berklee Practice Method, Violin, Get your band together. Boston: Hald leonard corporation. Capítulos II y III y libro Lockwood, D. y Darizcuren, F. (2002). Cordes & Ame Violon capítulo 7; Glaser, M. Rabsn, M. y Berklee faculty. (2004). • Explicación de cómo son las pulsaciones del Jazz. • Conocimiento de la escala cromática y su aplicación. • No se alcanzaron a profundizar sobre la formación de los acordes existentes en el Jazz y sus inversiones (se aprenderá a lo largo de las sesiones) • No se alcanzó a ver el tema de transportar no se alcanzaron a usar todas las plantillas rítmicas con el fin de crear el ejercicio de llamada y respuesta por parte de los estudiantes • No se alcanzaron a realizar los ejercicios de los acordes de séptima. • No se alcanzó a completar una melodía completa de blues • No se alcanzaron a realizar los ejercicios adicionales que aparecen en la cartilla • No se alcanzó a realizar la comparación de los grados tonales • Conocimiento de las variaciones del blues e improvisar en ellas • Ejercicios de las pulsaciones o rítmica del Jazz del capítulo 10 del libro de Lockwood, D. y Darizcuren, F. (2002). Cordes & Ame Violon. • Algunos ejercicios de improvisación en el blues de los libros: • Lockwood, D. y Darizcuren, F. (2002). Cordes & Ame Violon capítulo 7; Glaser, M. Rabsn, M. y Berklee faculty. (2004). • Berklee Practice Method, Violin, Get your band together. Boston: Hald leonard corporation. Capítulos II y III • Improvisar ritmo con tres notas con una base armónica en mi menor.
<p>Qué actividad se realizó con facilidad y porqué: Se realizó con facilidad el ejercicio de llamada y respuesta y de improvisación, lo entendieron bien y les gustó, esto hizo más sencillo el trabajo ya que lo tomaron muy a gusto, se sintieron contentas porque pensaban que el hecho de crear era un proceso mucho más complejo</p>
<p>Qué actividad se realizó con dificultad y porqué: El entendimiento de la armonía del blues por parte de una de las dos estudiantes, ya que no había visto mucha teoría musical antes y solo tenía conocimientos muy básicos como la lectura de las partituras y las tonalidades.</p>
<p>Observaciones: aunque el resultado que se desea ver es que los estudiantes sean más creativos, se suelten más en su proceso creativo, que tenga confianza y que no sea sólo el profesor el que dicte la última palabra, me doy cuenta que este proceso hace que los estudiantes no solo aprendan su instrumento y a improvisar sino que también aprendan teoría musical ya que en el proceso creativo es necesaria y al ser usada con frecuencia se les facilite el proceso de enseñanza de teoría musical, el cual no es profundizado en una clase de violín ya que en la teoría musical usada en las clases de instrumento solamente es necesario leer partituras y saber la tonalidad .</p> <p>Se debe aclarar que algunos de los temarios vistos en estas dos sesiones ya se habían visto con anterioridad en la clase individual de cada estudiante</p>
<p>Reflexión: es bastante interesante ver cómo los estudiantes pueden contribuir a su propio proceso y que no solamente uno como profesor es el responsable de esto, que es algo que comúnmente se ve en las clases de violín, ya que el profesor es el que te dice que debes hacer y como tocar, pero en este proceso de improvisación ellos se sienten más flexibles al crear sus melodías.</p> <p>No había contemplado el hecho de que no solamente es una guía para aprender a improvisar sino que también puede ayudar al aprendizaje de la teoría musical más profunda.</p>

<p>Conclusiones:</p> <p>A pesar que no se alcanzó a ver el temario completo se pudo observar en las estudiantes lograron interpretar pequeñas frases dentro del blues</p> <p>Se logró romper con el esquema de que crear era muy complicado y era solo para genios.</p> <p>Se logró aprender teoría musical que no se conocía y poner en práctica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hubo temas que se cambiaron de capítulo debido a que se necesita más profundidad en otros temas para continuar con ellos como: explicación de cómo son las pulsaciones del Jazz, ejercicios de las pulsaciones o rítmica del Jazz del capítulo 10 del libro de Lockwood, D. y Darizcuren, F. (2002). Cordes & Ame Violon, conocimiento de la escala cromática y las tensiones adicionales que tienen los acordes.
--

DIARIO DE CAMPO.
Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación, especialización en pedagogía
Nombre del observador: Diana Mabel Palacios Zúñiga
Periodo: 2020-2 / 2021-1
Fecha: 11 y 18 enero y 14 y 21 de febrero
Lugar: virtualidad / Teams
Tema y sesión #: Sumergiéndose en el ADN del Jazz (Swing) - Sesión 3, 4, 5 y 6
<p>Objetivo:</p> <p>Objetivo específico. Improvisar y conocer sobre el swing.</p> <p>Objetivos específicos. Explicar algunas bases teóricas y aplicarlas por medio de ejercicios prácticos con el fin de improvisar en el Swing.</p>
<p>Descripción de lo visto en clase: Se explicó las bases teóricas necesarias para poder improvisar sobre el swing entender la armonía, cómo funcionan las pulsaciones del Jazz, algunas escalas que podemos usar. Se realizaron ejercicios prácticos como llamada y respuesta, improvisación y escritura de algunas frases para poder crear su propia improvisación en el Swing. El temario que se alcanzó a ver fue el siguiente :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de las pulsaciones del Jazz y la corchea swing • Entendimiento del concepto y formación de los modos griegos • Patrón de los modos griegos en <i>Fa mayor</i> • Ejercicios teóricos de los modos griegos • Profundizar en el entendimiento de la formación de los acordes, sus inversiones y cuáles son los más usados en el Jazz • Conocimiento de los intervalos compuestos y su uso en las tensiones en el jazz • Explicación de la progresión II-V-I • Ejercicio de patrones en la progresión II-V-I de <i>Jamey Aebersold</i> • Explicación de algunas características del swing • Análisis de <i>Autumn leaves</i>: se analizó la tonalidad, los acordes, cuantas veces se usaba la progresión II-V-I, que escalas se podía usar para su improvisación • Se realizó el ejercicio de llamada y respuesta en <i>Autumn leaves</i> • Se realizó una pequeña improvisación sobre la parte A de <i>Autumn leaves</i>
<p>Actividades no realizadas:</p> <p>Ejercicio de arpeggios de los acordes de <i>Autumn leaves</i>, terminar el ejercicio de improvisación, terminar el ejercicio de llamada y respuesta, realización de algunos ejercicios de las pulsaciones del jazz y la corchea swing, algunos ejercicios de los modos griegos escritos en la cartilla, la explicación de las cadencias. No se alcanzó a realizar la explicación de los tonos guías y ejercicios de improvisación mediante estos tonos guías o notas básicas en ritmos sencillos por lo que se decidió cambiarlos para un siguiente capítulo</p>
<p>¿Qué actividad se realizó con facilidad?: entendimiento de la progresión II V I, ya que ya habíamos visto un tema preparatorio. El ejercicio de llamada y respuesta funcionó bastante bien ya que lograron hacer melodías pequeñas acorde a lo visto.</p>
<p>Qué actividad se realizó con dificultad y porqué. El entendimiento de las escalas llamadas modos y el ejercicio de las pulsaciones del jazz.</p>
<p>Observaciones:</p> <p>Debido a la extensión de los temas teóricos propuestos en la cartilla debimos realizar 4 sesiones para poder lograr el objetivo de improvisar en un tema de este género, además, una de las estudiantes que lleva 5 años tocando violín tenía conocimientos muy básicos de teoría musical como leer partitura y algunas alteración de las tonalidades y por su puesto lo visto en las dos sesiones anteriores así que decidí que con ella tomáramos una clase de refuerzo con duración de dos horas (sesión # 4) y así poder continuar con las siguientes explicaciones. Se dificultó el entendimiento de las pulsaciones del jazz y de los modos.</p> <p>Con la cantidad de información teórica, los estudiantes quedaron un poco abrumados por la información así que decidí realizar dos clases más y algunos temas que no son muy necesarios en esos capítulos tomarlos en los siguientes.</p> <p>Se necesita de mucho más tiempo para hacer los ejercicios e interiorizarlos, pero aun así se evidencia la creatividad en los estudiantes que se han lanzado a escribirlas.</p> <p>Otro factor positivo fue que con estos ejercicios de improvisación los estudiantes logran avanzar en el conocimiento de teoría musical más a profundidad ya que al enseñar tradicionalmente el violín se necesitan conocimientos básicos, así que es muy positivo este proceso no solo para la creatividad si no para profundizar en teoría musical y en su aplicación práctica, lo que hace que se aprenda y se les quede esta información.</p> <p>También se logra evidenciar con mayor facilidad algunos problemas técnicos como la afinación o la falta de ritmo, lo cual se puede ir mejorando.</p> <p>Los estudiantes se sienten contentos porque sienten que crean y qué tal vez se veían el proceso creativo como algo complejo</p>
<p>Reflexión: se piensa normalmente que una clase de Violín debe ser netamente práctica, pero sin la parte teórica musical no podríamos crear nuevas cosas así que pienso que es necesario un entendimiento de ella para poder Realizar el proceso creativo</p> <p>Debo organizar mejor las ideas y la cantidad de información para dictar en una sesión y en qué capítulos deben ir.</p> <p>Se piensa normalmente que una clase de violín debe ser netamente práctica, pero sin la parte teórica musical no podríamos crear nuevas cosas así que pienso que es necesario un entendimiento de ella para poder Realizar el proceso creativo</p> <p>Debo organizar mejor las ideas y la cantidad de información para dictar en una sesión y en qué capítulos deben ir.</p> <p>Debo organizar mejor el tiempo para distribuir estas clases ya que es complejo querer terminar varios ejercicios en una sesión de hora y media y en solo 10 sesiones.</p> <p>No se alcanzó a realizar la explicación de los tonos guías y ejercicios de improvisación mediante estos tonos guías o notas básicas en ritmos sencillos por lo que se decidió cambiarlos para un siguiente capítulo</p>

Conclusiones:

Tener una buena base teórica ayuda a nuestro proceso no solo como violinista si no cómo artistas creativos y holísticos.

Muchos de los profesores de violín no se preocupan por enseñar bases teóricas y procesos de improvisación y de creatividad.

Los estudiantes tienen buenas ideas si se les permite ser espontáneos en una clase, sin necesidad de calificarlas.

Se ha visto el avance en la parte teórica y creativa en los estudiantes.

DIARIO DE CAMPO.					
Universidad Pedagógica Nacional					
Facultad de educación, especialización en pedagogía					
Nombre del observador: Diana Mabel Palacios Zúñiga					
Periodo: 2020-2 / 2021-1					
Fecha: 7, 14, 21 Y 28 de marzo 2021					
Lugar: virtualidad / Teams					
Tema y sesión #: capítulos tres y cuatro: Garota do Brasil (Bossa Nova) – Explora espacios y hazlo tú mismo (Free Jazz y Bolero).					
<p>Objetivo:</p> <p>Objetivo general Improvisar en un ritmo latino (bossa nova o bolero) y con pictogramas usados en el Free Jazz</p> <p>Objetivos específicos.</p> <p>Explicar y profundizar algunos conceptos teóricos del jazz con el fin de poder usarlas en ejercicios de improvisación en ritmos como el bolero o Bossa Nova y en el Free Jazz.</p> <p>Reforzar lo visto en el taller a través del tema de elección propia en el cual se aplicará lo visto en todo el taller. El tema musical debe contener su improvisación y desarrollo creativo de la melodía principal.</p> <p>Grabar el resultado de su tema con la versión de la melodía y su improvisación como muestra final.</p>					
<p>Descripción de lo visto en clase: se realizaron explicaciones teóricas como: tonos guías, forma, dominantes secundarias, uso de pictogramas en el free jazz, se explicó cómo variar una melodía para personalizarla y un poco de historia del bossa nova, los boleros y el free jazz. Se escuchó algunas piezas de estos estilos y se hicieron ejercicios como el análisis de los temas que cada escogió, el ejercicio de llamada y respuesta, se improvisó y se hizo pictograma en clase y por último se trabajó en la elaboración de un solo del tema escogido. Se explicó la importancia de escribir e interpretar solos de músicos reconocidos y la escucha de música con referencia a lo que se está viendo. Cada estudiante realizó ejercicios de improvisación en su tema escogido.</p>					
<p>Actividades no realizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sustitutos tritonales, acordes disminuidos, disminuidos de paso escala simétrica, turna round, progresiones comunes en el Jazz ejercicios prácticos de los tonos guías, ejercicio con los acordes de <i>Black Orpheus</i> escribir la versión propia de la melodía. Interpretación de los estudiantes del solo transcrito por la docente. 					
<p>¿Qué actividad se realizó con facilidad?: el ejercicio de free jazz aunque en un principio lo hicieron un poco más tradicional, pero a la segunda vez se lograron soltar más, veo que Mónica, la estudiante que no tenía claro los temas teóricos, le ayudó muchísimo el hecho de estas explicaciones y la práctica ya que a la hora de analizar el tema de interés lo hizo mucho más rápido, completo el ejercicio de llamada y respuesta bien hecho, se evidenció la mejoría en todo sentido. En cuanto a la improvisación del tema ambas estudiantes están avanzando, me gustan sus ideas.</p>					
<p>¿Qué actividad se realizó con dificultad y por qué? El análisis de los temas les toma más tiempo ya que allí va toda la teoría vista en el taller y a veces necesitan una ayuda adicional para identificar lo aprendido. Tal vez con preguntas y guías orientadoras que fue el trabajo que hice con la estudiante número uno y no lo hice con la estudiante número dos, a quien se le dificultó encontrar todos los detalles teóricos sin estas preguntas orientadoras. Aunque no lo hice con esa intensidad así se dieron las circunstancias de la clase.</p>					
<p>Observaciones:</p> <p>Se necesita de mucho más tiempo para hacer los ejercicios e interiorizarlos, pero aun así se evidencia la creatividad en los estudiantes que se han lanzado a escribirlas.</p> <p>Me doy cuenta que es importante realizar preguntas orientadoras para que los estudiantes puedan analizar bien el tema que desean improvisar y así guiarlos en cómo comenzar, qué escalas usar, si el tema modula o no entre otras.</p> <p>Es importante guiar a los estudiantes en el proceso, dando sugerencias, pero no juzgarlos, ya que desde este modo ellos pueden expresar mejor sus ideas, desde la última vez que se improvisó a esta se evidenció la mejoría y la soltura en sus ideas, debido a la guía y al no juzgar sus ideas. Nos divertimos improvisando en free jazz con pictogramas aunque en un principio les pareció un ejercicio extraño.</p> <p>Hay cosas por mejorar como la afinación y la parte rítmica.</p> <p>Se dio a entender también qué hay errores que pueden ser positivos ya que sin darse cuenta muchos de ellos les sonaron bien en su improvisación.</p>					
<p>Reflexión: he disfrutado mucho estas clases, me han hecho salir a mí misma como profesora de la rigidez, aunque se lleva un plan, una metodología hay cosas que tal vez uno no espera y que resultan bien. Pensé que a pesar de que hubo poco tiempo para realizar los ejercicios los estudiantes no iban a lograr mucho pero se evidenciaron muchas ideas creativas en sus improvisaciones. Me di cuenta que puedo dividir cada capítulo de la cartilla en tres partes: para personas que quieren ser muy exhaustivas y ver con detalle cada cosa tardaría más tiempo el resolverla toda, para personas que no quieren ser tan exhaustivas podría sugerirse ver algunos temas y para otras personas que solo quieren desarrollar algunas ideas. Podría hacer esa división en la cartilla para que varias personas dependiendo del interés realicen los ejercicios que deseen, cuales deben ver necesariamente y cuáles deben ver dependiendo del nivel de profundidad que quieran adquirir de acuerdo al tema.</p>					
<p>Conclusiones:</p> <p>Se evidenció un buen avance en cuanto a la creatividad de las estudiantes de violín.</p> <p>Se ayudó a que tuvieran mejores bases teóricas.</p> <p>Es importante no juzgar el proceso de creatividad para que los estudiantes sientan más libertad a la hora de crear.</p>					

Evaluación final, estudiante uno.

Variables		1	2	3	4	5
Creatividad	Fluidez					
	Originalidad					
	Flexibilidad					
	Elaboración					
Motivación	Curiosidad				Es mucho más técnica, siguiendo mucho más las normas que tiene la música,	

					le hace falta un poco más de confianza para romperlas y probar más	
	Esfuerzo					Muy buen trabajo ya que se esforzó bastante por el entendimiento de los temas en cuestión, puso de tiempo adicional para realizar su improvisación y por la teoría necesaria ya que no conocía la mayoría de los temas y tampoco la parte improvisación
	Persistencia					Se esforzó bastante por hacer los ejercicios y asistió a todos los talleres
	Auto eficacia				Le hace falta mucho más confianza en sí misma y en sus ideas	

Evaluación estudiante dos

Variables		1	2	3	4	5
Creatividad	Fluidez			Hace falta un poco más de fluidez que con el tiempo irá mejorando		
	Originalidad					Hace buenas preguntas en clase, y su improvisación trata de dar buena respuesta a los ejercicios brindados sobre todo en los ejercicios de llamada y respuesta
	Flexibilidad			Con el tiempo irá mejorando		
	Elaboración				Bastante bien las ideas pero le faltó terminar la improvisación completa	
Motivación	Curiosidad					Mostró bastante interés en las clases y se demostró en su improvisación el querer probar con cuál de las herramientas dadas podría tener una mejor improvisación
	Esfuerzo				Aunque mostró bastante interés y asistió a todos los talleres considero que está estudiante en especial tiene un gran potencial y pudo haberse esforzado un poco más para dar un mucho mejor resultado	
	Persistencia				Bastante persistente pero tiene mayor capacidad para realizar las actividades, pudo haberse esforzado mejor	
	Auto eficacia				Confía en sí misma para sus capacidades aunque a veces duda un poco sobre el proceso que está llevando	