

NUEVAS PIEZAS COLOMBIANAS PARA LA INICIACIÓN AL PIANO

Angélica Toro

Pianista de la Universidad EAFIT. En la actualidad: estudiante de la Maestría en Música con énfasis en piano bajo la dirección de la profesora Blanca Uribe, en el Departamento de Música de la Universidad EAFIT.

atorozul@eafit.edu.co

Resumen

El presente trabajo surgió como una propuesta para contrarrestar la falta de repertorio de compositores colombianos enfocado hacia las etapas de iniciación del piano para estudiantes de cualquier edad. En concordancia con este propósito, hice el encargo de piezas para este instrumento a compositores del Departamento de Música de la Universidad EAFIT, para lo cual debieron cumplir unas pautas particulares con el fin de que las obras pudieran ser categorizadas dentro de cinco niveles. En este artículo se hace un breve recorrido por los antecedentes del repertorio para la iniciación al piano y de la educación musical en Colombia. También incluye el análisis pedagógico de las piezas seleccionadas de cada nivel y las sugerencias para la aplicación de la metodología.

Palabras clave: pedagogía, piano, metodología del piano, música colombiana, iniciación al piano, piezas para piano, obras comisionadas.

Abstract

This work emerged as an attempt to counteract the lack of repertoire from colombian composers, addressed to the early stages of piano study at any age. Therefore, I commissioned the composition of piano pieces to composers of the Department of Music from EAFIT university; they had to follow specific guidelines in order to categorize those works within five levels of difficulty. In this article the reader can find a brief walk through the background of piano repertoire for beginners and through the music education practice in Colombia. The reader can also find a short pedagogic analysis of the pieces selected from each level, and some suggestions for the use of the five level methodology.

Key words: piano pedagogy, piano method, Colombian music, musical initiation, piano pieces, commissioned works.

Introducción

Desde mi experiencia en el piano, como estudiante y docente, he observado un vacío en la pedagogía de iniciación al instrumento en la ciudad de Medellín en lo referente al uso del repertorio latinoamericano y, de manera más específica, colombiano, que se usa por lo común en etapas posteriores del proceso, aunque con menor frecuencia que el estándar tradicional europeo y norteamericano.

Una de las causas de la falta de inclusión de músicas de Latinoamérica en el repertorio estándar para piano es la falta de conocimiento del mismo, que se debe, en parte, a la escasez de fuentes bibliográficas y a su difícil acceso, lo cual no ocurre tan a menudo con el tradicional repertorio europeo y norteamericano. Otra causa es la reducida cantidad disponible de repertorio apto para los niveles más elementales del aprendizaje del instrumento en comparación con los avanzados, para los cuales se encuentra mayor cantidad de obras. En la actualidad tiende a olvidarse que el uso del repertorio latinoamericano es útil para el desarrollo de habilidades técnico-musicales, entre las que se destaca la disociación rítmica y el oído armónico.

La finalidad del proyecto es la publicación de un libro con obras colombianas nuevas para la iniciación¹ en el piano, encomendadas a compositores (profesores) de la Universidad EAFIT en su sede de Medellín. En el texto en mente se encontrarán el análisis pedagógico de las obras y su categorización en cinco niveles de dificultad, lo cual facilitará su aplicación pedagógica por parte de los docentes de piano y, por ende, la comprensión y aceptación de los estudiantes que se inician en el instrumento.

El modelo para el formato del trabajo investigativo se tomó, tanto de *The pianist's guide to standard teaching* de Jane Magrath (1995), que hace uso de una guía del repertorio para piano, categorizado en diez niveles de dificultad (desde principiantes hasta temprano-avanzados), como de *Guide to the pianist's repertoire* de Maurice Hinson y Wesley Roberts (2014).

A diferencia del modelo de diez niveles de dificultad usado por Jane Magrath, para la metodología de análisis del presente trabajo se hace uso solo de cinco de ellos, con el fin de simplificar las opciones de repertorio para los pedagogos del piano.

La inclusión de piezas compuestas por compositores colombianos con objetivos pedagógicos, no solo enriquece el medio con material hasta ahora inédito, sino que, a su

¹ Se usa el término 'iniciación' para hacer énfasis en que la edad del estudiante no es relevante para la finalidad del presente trabajo.

vez, permite la inclusión de piezas compuestas desde un ángulo pedagógico-creativo con objetivos concretos para el desarrollo técnico y musical de los estudiantes.

En este artículo se presentan fragmentos de algunas de las obras, la totalidad de las cuales se incluirá en el libro.

1. Antecedentes y contexto histórico y teórico

1.1 Antecedentes de la educación musical en Colombia

En la época colonial, la educación estaba a cargo de la Iglesia y esto incluía, como es obvio, la instrucción musical, que instrucción se brindaba en las catedrales, como en la de Bogotá, en la que los alumnos se reunían alrededor del maestro de capilla. Después, en la época republicana, desaparecieron estos servicios educativos y se ofrecieron, en su defecto, clases particulares. Luego, a mediados del siglo XIX, aparecieron las primeras sociedades para el cultivo de la música: “La Sociedad Filarmónica de Bogotá se funda por inspiración anglosajona [por el inglés Henry Price (1819-1863)] y tuvo ecos en otras partes del país, Medellín y Santa Marta, en donde se fundaron organizaciones similares” (Bermúdez, 2000, p. 132) Y de allí nacieron también las primeras instituciones y academias musicales del país en las ciudades de mayor desarrollo. La mayoría de ellas se convirtieron luego en (o se anexarían a) los conservatorios de música de dichas ciudades. Así ocurrió en Medellín, en donde la Escuela de Música Santa Cecilia fue fundada en 1888 y luego pasó en 1910, a convertirse en el Instituto de Bellas Artes, según Gustavo Adolfo Yepes Londoño, en entrevista concedida a la autora en Medellín el 29 de abril de 2014.

Fue precisamente durante la década de 1910 cuando hubo una primera reestructuración de la enseñanza de la música en el país, con la llegada de músicos colombianos que habían realizado estudios en Europa, quienes vinieron con nuevas miradas sobre la educación musical. Tal fue el caso de Guillermo Uribe Holguín que, luego de su regreso de París, instauró en el Conservatorio Nacional de Música de Bogotá, (nombre que le dio a la antigua Academia Nacional de Música de Bogotá, al convertirse en su director y que, luego de su retiro en 1935, “pasó a ser una dependencia de la Universidad Nacional de Colombia” (Bermúdez, 2000, p. 146), nuevas metodologías de enseñanza y organizó los planes de estudio en aras de modernizar las estructuras académicas con “currículos semejantes a los de la Schola Cantorum de París” (Bermúdez, 2000, p. 144). Otros casos similares son los del compositor antioqueño Carlos Posada Amador y del caleño Antonio María

Valencia Zamorano (fundador del Conservatorio de Cali). Este último se graduó como profesor y concertista de piano en la Schola Cantorum (Perdomo Escobar, 1980, p. 171). Luego de regresar a Colombia hacia finales de la década de 1920 y, como fruto de sus diferencias en cuanto a la educación musical que se daba en el país (en particular según los ideales de Guillermo Uribe Holguín), publicó sus *Breves apuntes sobre la educación musical en Colombia* en 1932 (Valencia, 1932).

Entre 1935 y 1936 ocurrió una importante reestructuración en las escuelas de música en la Colombia de aquel entonces, de manera general, avalada por el Ministerio de Educación Nacional y la Dirección Nacional de Bellas Artes bajo la dirección de Gustavo Santos, quien, además de emprender la reestructuración del Conservatorio, lo anexó a la Universidad Nacional. A partir de este cambio, se empezó a pensar, no solo en la educación musical especializada, sino también en la destinada a los maestros y, a su vez, en la infantil, para así formalizar la iniciación musical desde temprana edad, según Fernando Antonio Gil Araque en entrevista concedida a la autora en Medellín el 28 de abril de 2014 sobre la educación musical en Colombia.

Sin embargo, aún con las tendencias nacionalistas de la época, que salpicaban a todo el continente americano, los ideales de las escuelas nacionales de música tenían como paradigma el modelo europeo. Esto se debía a que el pensamiento estaba enfocado en que el músico nacional tuviera el mismo nivel de cualquier otro del mundo. A partir de aquel período de sentimiento nacionalista, fueron concebidos, entre otros, los *300 trozos en el sentimiento popular* de Guillermo Uribe Holguín (Uribe Holguín, 1991) y los *Pasillos* de Emilio Murillo Chapul, que no fueron (ni lo son hoy) el común denominador en cuanto a la enseñanza del repertorio para piano en las escuelas de música.

Más adelante, en 1959, se fundó en Medellín el Conservatorio, ligado a la Universidad de Antioquia y que se convertiría luego en el Departamento de Música de la Facultad de Artes de dicha universidad. De acuerdo con Yepes Londoño en la entrevista antes mencionada,

fue con la influencia de las ideas norteamericanas de una facultad de música como se fundó este departamento. Las instituciones pioneras en este campo en Colombia fueron: la Universidad Nacional de Bogotá, la Universidad de Antioquia y la Universidad del Valle. En cuanto a los posgrados, es una idea más nueva, de la cual la Universidad EAFIT es pionera, puesto que fue la primera con una maestría de amplio espectro desde 2008.

En el Conservatorio de la Universidad de Antioquia se realizó la III Conferencia Interamericana de Educación Musical (gestionada por la referida universidad), en la que se reunieron los pedagogos que estaban a la vanguardia en cuanto a la educación musical en la Latinoamérica de aquel entonces.

En el Conservatorio, mientras estuvo bajo la dirección de doña Margot Arango de Henao, se introdujeron las técnicas internacionales de la enseñanza del arte, en lo específico de música, enfocadas en lo primordial en no enseñar la música de manera exclusiva para el virtuoso o aquel que tuviera dotes especiales, sino también para el público general, el cual podría, más adelante, decidir si se dedicaba en forma profesional a la música o se abstenía de hacerlo. Se usaban para ello los métodos tradicionales europeos, tales como los de los compositores Hanon² y Czerny³. Este último “compuso cerca de 1.000 obras, la mayoría de ellas con propósitos pedagógicos para piano.”⁴ (Magrath, 1995, p. 81). Dominaba allí una forma de pensamiento inclinada hacia la música académica y los métodos tradicionales de piano; por otra parte, la enseñanza de la música tradicional y popular no era aceptada en el ámbito académico.

Entre las influencias académicas en el ámbito pianístico que hacían de soporte para este tipo de enseñanza se encuentran, por un lado, la ‘escuela española’, con las figuras de los hermanos Fuster –Joaquín y Manuel– en los años treinta y cuarenta; y, por el otro, la ‘escuela italiana’, gracias a Pietro Mascheroni, Luisa Manighetti y Ana María Penella, desde principios de la década de 1930 hasta los años sesenta. Estos últimos fueron maestros

² Charles-Louis Hanon (1819-1900) fue un compositor y pedagogo del piano, nacido en Francia. Es más conocido por su obra pedagógica *El pianista virtuoso en 60 ejercicios* (Hanon, 1928), además de otra gran cantidad de obras para la iniciación al piano.

³ Carl Czerny (1791-1857): compositor austríaco que fue alumno de Beethoven y maestro de Franz Liszt (1811-1886). Hacía parte del linaje de la tradición pianística alemana que aún sobrevive gracias, en especial, a los alumnos de Liszt. Es conocido también por su obra pedagógica *Escuela para teclado* y muchas obras con carácter pedagógico, las cuales también se utilizan aún hoy día para la enseñanza del instrumento.

⁴ Traducción de la autora. En el original: “Czerny composed over a 1,000 works, many of them for piano pedagogical purposes”.

de Blanca Uribe Espitia⁵, Teresita Gómez Arteaga, Harold Martina, Darío Gómez Arriola, Jaime Santamaría Vasco y otros músicos, de los cuales los tres primeros todavía hoy hacen parte del panorama musical nacional e internacional. A la par con dichos acontecimientos iba mejorando también la enseñanza de la teoría musical.

Por lo general, el ámbito académico nacional ha sido distante en cuanto al uso, la enseñanza y la ejecución del repertorio latinoamericano y colombiano y lo ha abordado en escasa medida. Aunque en este momento se puede decir que se experimenta una mayor apertura en este aspecto, siempre ha predominado la enseñanza del repertorio estándar europeo y algo del norteamericano. Se puede notar que, en la academia, lo que se ha buscado ha sido elevar el nivel musical para que se ubique a la par con el de los países europeos y norteamericanos, pero no ha habido una conciencia colectiva de la importancia de un pensamiento sobre la composición e interpretación de la música colombiana desde la perspectiva de la pedagogía. Aunque existen textos sobre piano de las profesoras Olga Tchijova (Tchijova, 2001) y Luisa Manighetti (Manighetti, 1941) publicados en Colombia, son más tratados teóricos que libros sobre técnica para piano (en especial el de Manighetti, ya que el de Tchijova sí contiene algunos apuntes respecto a la técnica).

Para Gil Araque, en la entrevista referida atrás,

Anteriormente era el compositor quien se dedicaba a componer obras, fuera con aires nacionalistas o no, y los profesores de piano se encargaban de reproducir estas técnicas, pero sin incluirlas en la enseñanza de la técnica pianística. De igual manera, la cantidad de obras escritas con fines pedagógicos hoy en día sigue siendo muy escasa.

1.2 Contexto histórico y teórico de la iniciación musical para piano

La iniciación en el piano ha sido un foco de discusión y atención desde el período barroco. Johann Sebastian Bach, en respuesta a la necesidad de un método para la formación pianística, compuso el *Álbum de Ana Magdalena*, los *Pequeños preludios* y sus ciclos de

⁵ Como anécdota de la historia musical nacional musical, es bueno tener en cuenta que la bisabuela de Blanca Uribe, doña Luisa Uribe de Uribe, tuvo en Medellín, hacia finales del siglo XIX, una escuela de piano y contaba entre sus alumnos al maestro Gonzalo Vidal Pacheco.

Inventiones en dos y tres voces. Otro ejemplo de repertorio estándar barroco es el de las *Sonatas* (555 en su totalidad) de Domenico Scarlatti (Scarlatti, 1986), de gran utilidad para el desarrollo técnico y musical de los pianistas.

Más tarde, dentro de la literatura pianística del siglo XVIII en adelante, se publicaron obras compuestas, en lo fundamental, con fines pedagógicos, como las sonatinas de Muzio Clementi y Friedrich Kuhlau y las pequeñas sonatas de Franz Joseph Haydn. También se encuentran las *Variaciones* (*WoO 64, 70 y 77*) de Ludwig van Beethoven y sus *Danzas* (*WoO 8, 13, 14, 15, 16, 23, 83, 86*). Con posterioridad se encuentran los antes mencionados métodos de Hanon y Czerny, así como una gran cantidad de obras con estos mismos fines, ya que con el auge de fabricación de pianos desde la segunda mitad del siglo XIX y la condición de ser instrumento protagonista en dicho período proliferó este tipo de publicaciones. Entre ellas sobresale el *Álbum para la juventud, op. 68*, del compositor alemán Robert Schumann.

El siglo XX se caracteriza por la creación de métodos para la iniciación del piano, tales como el *Mikrokosmos* (publicado por primera vez en 1940) del compositor húngaro Béla Bartók, que fue, en palabras del compositor, “escrito para proveer material de estudio para el pianista principiante –joven o adulto– y está dedicado a cubrir, en lo más posible, la mayoría de los problemas técnicos simples que se encontrarán en las etapas tempranas.”⁶ (Bartók, 1987, p. 6). Cabe mencionar también piezas para niños como *For children, Sz. 42* de Béla Bartók, *Pieces for children, op. 27*, y *24 pieces for children, op. 39*, de Dmitri Kavalevsky, *Kleine klaviermusik*, de Paul Hindemith, *Children's dances (for the black keys)* y *12 little pieces*, del compositor húngaro Zoltán Kodály. Algunos ejemplos en Norteamérica son las *Piano adventures*, de Nancy y Randall Faber (Faber, 1993), y *Amusements*, de Stephen Chatman (Chatman, 1989).

⁶ Traducción de la autora. En el original: “written to provide study material for the beginner pianist –young or adult– and are intended to cover, as far as possible, most of the simple technical problems likely to be encountered in the early stages”.

Es muy difícil encontrar compilaciones con fines pedagógicos de repertorio latinoamericano para los primeros niveles de la formación pianística. Una de las fuentes bibliográficas que enriqueció este proyecto fue el *Kosmos Latinoamericano: para piano*, del compositor suizo Ernst Widmer (Widmer, 1985), basado en el modelo del *Mikrokosmos* del compositor Béla Bartók. Al igual que el libro del autor húngaro, es una colección de 146 piezas organizadas en cuatro volúmenes desde el nivel temprano elemental hasta el avanzado. Incluye composiciones originales e improvisaciones, lecturas y ejercicios, melodías populares y ritmos de Latinoamérica; también comprende piezas en las que usan efectos de percusión. Utiliza técnicas compositivas tales como melodías paralelas, invertidas, tonales y pentatónicas; fugas, cánones y bimodalidad, entre otras (Maccioni, 2011, pág. 26). Los libros están publicados en español con traducción al inglés. Otros libros que se pueden explorar desde los primeros niveles son el *Cuaderno de apuntes juveniles* del mexicano Manuel De Elías (De Elías, 1992) y las transcripciones para cuatro manos de las *Danzas cubanas* de Ignacio Cervantes (Cervantes, 1960).

En cuanto a música colombiana, una de las principales fuentes bibliográficas para los primeros niveles de aprendizaje del piano es el libro *De negros y blancos en blancas y negras*, del compositor Jesús Alberto Rey Mariño (Rey, 1996), que contiene piezas que abarcan los cinco niveles de dificultad clasificados en este artículo. Se encuentran, además, las *Diez piezas progresivas para chicos avispados*, del compositor Mario Gómez Vignes (Gómez Vignes, 1960), y el *Manual didáctico de música colombiana*, de la pianista Ruth Marulanda Salazar (Marulanda, 1989). También hay piezas que pueden ser tocadas en las primeras etapas de estudio del piano, de compositores como Luis Carlos Figueroa Sierra (Figueroa Sierra, 2006) y Mauricio Lozano Riveros (Lozano Riveros, 1997). Como estudios de técnica pianística, cabe resaltar los métodos del compositor colombiano Lácides Romero (Romero Meza, 2001), en los que encuentran, entre otros elementos pedagógicos: ejercicios de escalas, arpeggios y terceras en una mano, mientras la otra acompaña con estructuras rítmicas de aires colombianos.

2. Los niveles

Para la categorización de las obras encargadas para este proyecto en cinco niveles de dificultad, se ha hecho uso de reconocidas obras del repertorio de iniciación norteamericano y europeo, como referencia para sus equivalentes. Ver la siguiente tabla.

Tabla 1. Modelos de dificultad de los niveles y sus referentes en el repertorio tradicional europeo y norteamericano

NIVEL	OBRA	AUTOR
I	<i>Mikrokosmos I, (Nos. 1-6)</i>	Béla Bartók
	<i>Painting with pastels</i> <i>Firefly</i>	Nancy y Randall Faber
II	<i>Mikrokosmos I, (Nos. 7-9)</i>	Béla Bartók
	<i>The juggler</i> <i>Storms of Saturn</i>	Nancy y Randall Faber
III	<i>The fair</i>	Carl Czerny
	<i>Seven pieces on five notes, (No. 1)</i>	Igor Stravinsky
IV	<i>Minueto en sol mayor (del álbum de Ana Magdalena Bach)</i>	Johann Sebastian Bach
	<i>The clown</i>	Dimitri Kavalevsky
V	<i>Invenciones en dos voces, BWV 772-801, (Nos. 1 y 4)</i>	Johann Sebastian Bach
	<i>Sonata en do mayor, No. 6</i>	Franz Joseph Haydn

Fuente: elaboración propia

En la siguiente tabla se muestra la totalidad de las obras producto del presente proyecto, clasificadas en sus niveles, títulos y compositores.

Tabla 2. Nuevas piezas colombianas para la iniciación al piano

NIVEL	OBRA	COMPOSITOR
I	<i>Las notas al revés</i> <i>Desde fa</i> <i>¿Para qué sirve el pedal de resonancia?</i> <i>La primera línea del pentagrama</i>	Jhonnier Ochoa
	<i>Entre dos manos</i>	Juan David Osorio
	<i>Encerradas entre dos blancas</i>	Andrés Posada
II	<i>Melodía oriental</i> <i>Pequeño vals</i> <i>Pequeño canon</i> <i>Triste y gorda</i>	Jhonnier Ochoa
	<i>B & W</i> <i>Espejos desiguales</i> <i>Dos líneas</i> <i>Érase una y otra vez</i> <i>Érase una, otra y otras tres</i>	Andrés Posada Saldarriaga
	<i>Melodía a dos manos</i>	Sebastián García Surianu
III	<i>Naturaleza muerta</i>	Andrés Posada Saldarriaga

	<p><i>Son sonete</i></p> <p><i>Reflejos I</i></p> <p><i>Reflejos II</i></p>	
	<p><i>Cuatro mascotas:</i></p> <p>1. <i>Ratoncillo blanco (Hamster)</i></p> <p>2. <i>Gatitos con sueño</i></p> <p>3. <i>Osito de peluche</i></p> <p>4. <i>Perrito juguetero</i></p>	<p>Gustavo Adolfo Yepes</p> <p>Londoño</p>
	<p><i>Cumbiamba</i></p> <p><i>Porro en blanco y negro</i></p>	<p>Juan David Osorio</p>
IV	<p><i>Gotas</i></p> <p><i>Improvisaciones y escritura sobre motivo de negras y blancas</i></p>	<p>Andrés Posada Saldarriaga</p>
	<p><i>Cítrico</i></p>	<p>Víctor Agudelo</p>
V	<p><i>Canta leta</i></p>	<p>Andrés Posada Saldarriaga</p>
	<p><i>Bambuco pentatónico</i></p> <p><i>Pasillo Hirajoshi-pentatónico</i></p> <p><i>Guabina Pelog</i></p>	<p>Juan David Manco</p>
TOTAL	33	7

3. Análisis pedagógico

A continuación se presenta el análisis pedagógico de una selección de las piezas que se encontrarán en el libro.

3.1 Nivel I

3.1.1 Jhonier Ochoa

3.1.1.1 *Las notas al revés*

Esta pieza, escrita en tonalidad de do mayor, sirve para introducir al estudiante a las notas de la escala diatónica bajando y subiendo, al igual que a tocar en el piano mientras lee el pentagrama. Se puede tocar desde la primera clase y más adelante como ejercicio de trasposición, tocándola en cualquier tonalidad.

3.1.1.2 *Desde fa*

Con esta pieza, de sonoridad modal y ritmo ternario, se puede trabajar el reconocimiento de frase pregunta y frase respuesta, el movimiento paralelo, las terceras en manos simultáneas y las dinámicas en terraza de *forte* y *piano*.

3.1.1.3 *¿Para qué sirve el pedal de resonancia?*

Con esta pieza se puede introducir al estudiante al pedal de resonancia; también se pueden explorar el silencio y las duraciones de negra y redonda. Está escrita, en lo primordial, en manos alternas, lo cual permite un fácil acercamiento a la soltura de la muñeca (jugando con ambas en baja y sube). También se encuentra que cada mano empieza en notas distintas, lo cual le da mayor dinamismo. Ver el siguiente ejemplo:

Ejemplo 1. Jhonnier Ochoa: *¿Para qué sirve el pedal de resonancia?*, compases 7-11

The image shows a musical score for five measures, numbered 7 to 11. It consists of two staves: a treble clef staff on top and a bass clef staff on the bottom. The music is written in a 4/4 time signature. The melody in the treble staff moves from G4 to A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a simple accompaniment with notes G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2. A fermata is placed over the final note of the treble staff in measure 11. Below the bass staff, there is a horizontal line with the word 'Ped.' written above it, indicating a sustain pedal.

3.1.1.4 *La primera línea del pentagrama*

Con esta pieza se puede trabajar la ubicación en el pentagrama desde la primera línea en claves de sol y de fa. Está escrita sobre todo en manos simultáneas pero también aparece el movimiento contrario en ambas manos. Utiliza únicamente los dedos 5, 3 y 1, lo que facilita la exploración del apoyo en los nudillos.

3.1.2 **Juan David Osorio**

3.1.2.1 *Entre dos manos*

En esta obra, escrita en 4/4 y tonalidad de si menor, se distribuye una línea melódica entre las dos manos; con ella se puede trabajar el reconocimiento de frase pregunta y frase respuesta, como también la articulación *legato*, el uso de los cinco dedos en la mano derecha y de los dedos 1, 2 y 3 en la mano izquierda, y saltos de tercera y cuarta.

3.1.3 **Andrés Posada Saldarriaga**

3.1.3.1 *Encerradas entre dos blancas*

Con esta pieza se puede introducir al estudiante al sostenido y al becuadro, con ambas manos de manera alterna y yendo solo desde do hasta mi.

3.2 Nivel II

3.2.1 Jhonnier Ochoa

3.2.1.1 *Melodía oriental*

Con esta pieza se puede trabajar la posición de segunda aumentada entre los dedos 2 y 3 en la mano derecha y los dedos 4 y 3 en la izquierda. También se puede trabajar la diferenciación de la línea melódica y el acompañamiento entre una mano y otra, además de las dinámicas en terraza.

3.2.1.2 *Pequeño vals*

Con esta pieza, escrita en la tonalidad de fa menor indicada con alteraciones accidentales, más no de armadura, se puede trabajar la diferenciación de melodía y acompañamiento, el impulso por compás en tiempo de vals, los silencios de negra y las dinámicas en terraza.

3.2.1.3 *Pequeño canon*

Con esta pieza se pueden explorar tanto las manos alternas como las simultáneas, la imitación entre una mano y otra y la dinámica en terrazas. En los momentos en los que se toca con manos alternas se encuentra la dificultad de iniciar una frase en una mano, en donde termina la frase de la otra mano; esto se puede estudiar por secciones separadas desde un compás antes hasta un compás después del empate de las manos.

3.2.1.4 *Triste y gorda*

Con esta pieza, escrita en la tonalidad de sol menor indicada con alteraciones accidentales, más no de armadura, se pueden trabajar terceras y acodes no ligados en manos simultáneas y el reconocimiento de frase pregunta y frase respuesta.

3.2.2 Andrés Posada Saldarriaga

3.2.2.1 *B & W*

Con esta pieza de carácter sarcástico se puede trabajar velocidad en el ataque y la soltada de las teclas con la articulación *stacatto*, además del contraste en los momentos en los que se utiliza el *legato* como herramienta expresiva. Desde el punto de vista dinámico, está

construida en forma de arco y se encuentran en ella diferencias dinámicas de *piano*, *mezzopiano* y *mezzoforte*, al igual que *crescendo* y *diminuendo*. Utiliza en lo esencial teclas blancas en la mano izquierda y negras en la mano derecha, lo que le da una sonoridad bimodal.

3.2.2.2 *Espejos desiguales*

En esta obra se encuentran manos alternas, de tal manera que el final de la frase en una mano coincide con el comienzo de la frase en la otra mano; con ella se puede trabajar el movimiento contrario en grado conjunto y saltos de quinta, la ejecución de articulaciones de *legato* y *stacatto* con acento, además de ligaduras de conducción que permiten la rotación de las muñecas y la exploración del color por medio del pedal al final de la pieza. Ver ejemplo 2.

Ejemplo 2. Andrés Posada Saldarriaga: *Espejos desiguales*, compases 1-5

The musical score is for a piano piece in 3/4 time. It consists of five measures. The right hand (RH) begins with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5, and ends with a half note B4. The left hand (LH) starts with a whole note G3. In the second measure, it plays quarter notes A3, B3, and C4. From the third measure onwards, it plays a sequence of quarter notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The score is marked 'Dulcemente' and 'p'.

3.2.2.3 *Dos líneas*

Con esta pieza de sonoridad modal se puede abordar la ligadura de fraseo y articulación ligada, los cambios de posición, el movimiento paralelo desde distintos ejes y con distintos intervalos en una mano y otra. También se pueden trabajar los contrastes dinámicos y el *ritardando*.

3.2.2.4 *Érase una y otra vez*

3.2.2.5 *Érase una, otra y otras tres*

Con estas dos piezas, ambas de sonoridad modal, se puede introducir al estudiante a las diferencias de articulación y a tocar con manos simultáneas.

3.2.3 Sebastián García Surianu

3.2.3.1 *Melodía a dos manos*

Con esta pieza simétrica y de carácter sarcástico se puede trabajar el reconocimiento de frase pregunta y frase respuesta, la diferenciación de dinámicas y articulaciones de *legato* y *stacatto*, las alteraciones accidentales, el reconocimiento de la forma *rondó* y de la repetición de patrones rítmicos y melódicos, la ejecución de silencios de negra y de corchea y el salto de octava con acento.

3.3 Nivel III

3.3.1 Andrés Posada Saldarriaga

3.3.1.1 *Naturaleza muerta*

Por medio de esta obra, de armonía cromática y sonoridad atonal, se puede ejercitar el reconocimiento de frases y de estructura *A-B-A*, al igual que la ligadura de conducción y la diferenciación de dos voces; permite la exploración del color y las expansiones de *tempo* (por medio del *ritardando*) y de dinámicas (por medio del *crescendo* y *diminuendo*).

3.3.1.2 *Son sonete*

Con esta pieza de sonoridad modal se puede trabajar independencia de los dedos 2 y 3, 3 y 4 y 4 y 5 con la articulación *legato* en ritmo de *saltillo* y patrones repetitivos.

3.3.1.3 *Reflejos I*

3.3.1.4 *Reflejos II*

Con estas dos piezas, ambas de carácter juguetón, se puede abordar la diferenciación de ataque y articulación, además de patrones de movimiento paralelo, cambiantes a movimiento contrario.

3.3.2 Gustavo Adolfo Yepes Londoño

3.3.2.1 *Cuatro mascotas*

Esta suite de inspiración infantil consta de cuatro movimientos; cada uno representa a una mascota (*Ratoncillo blanco, Gatitos con sueño, Osito de peluche, Perrito juguetón*). Con sonoridades modales y pentatónicas en teclas blancas y negras, además de breves momentos de disonancias, lleva al ejecutante intérprete a la exploración del color desde estas etapas tempranas del aprendizaje del piano.

3.3.2.1.1 *Ratoncillo blanco (Hamster)*

Mediante esta pieza se puede trabajar imitación y transposición en inversión de motivos musicales entre una mano y la otra, además del reconocimiento de preguntas y respuestas. En cuanto al aspecto técnico, tiene diferencias de articulaciones, uso de los cinco dedos en escalas y en acordes de tríada y agregados (*clusters*).

Esta pieza bien podría estar ubicada en el nivel II, ya que en ella no hay cambios de posición, uso de manos simultáneas ni saltos.

3.3.2.1.2 *Gatitos con sueño*

En esta pieza se encuentran saltos de octava, diádas, movimiento paralelo y contrario y calderones (*fermatas*), además de cambios dinámicos contrastantes. Con ella se pueden trabajar la dinámica por terrazas, la rotación y el rebote de las muñecas y el reconocimiento de preguntas y repuestas, además de la exploración del balance en la melodía con acompañamiento.

3.3.2.1.3 *Osito de peluche*

Con esta pieza, de marcado ritmo ternario, escrita en 6/8, se puede ejercitar la subdivisión rítmica y las diferencias dinámicas de *forte, mezzoforte* y *piano*, al igual que el balance entre melodía y acompañamiento y la disociación necesaria para resaltar la melodía al estar en una mano u otra. También (a sugerencia del mismo compositor) la elección de digitación por parte del estudiante, siguiendo los patrones indicados con anterioridad en la partitura.

Ejemplo 3. Gustavo Adolfo Yepes Londoño: *Cuatro mascotas*, 3. *Osito de peluche*, compases 7-12

3.3.2.1.4 *Perrito juguetero*

En ella, la melodía se encuentra sobre todo en la mano derecha; se puede trabajar aquí el control del balance con velocidades altas, la memorización por patrones similares, los saltos, los movimientos entre los dedos 4 y 5 y 1 y 2 en la mano izquierda y los saltos en movimiento paralelo.

3.3.3 Juan David Osorio

3.3.3.1 *Cumbiamba*

Con esta pieza de aires colombianos, escrita en la tonalidad de fa lidio en melodía en octavas paralelas distribuidas en ambas manos, se puede trabajar la subdivisión rítmica con patrones característicos de la cumbia; el movimiento paralelo y articulaciones de *legato* y *non-legato*, el reconocimiento de la forma A-B-A' y de frase pregunta y frase respuesta. En ella se encuentra movimiento en grado conjunto y saltos de tercera, cuarta y quinta, además de diferencias dinámicas contrastantes de *forte* y *piano*.

3.3.3.2 *Porro en blanco y negro*

Con esta pieza, construida en enlaces tradicionales pero a partir de dos centros tonales distintos, lo que produce bitonalidad con uso de teclas negras y blancas en manos simultáneas, se puede ejercitar el reconocimiento de patrones rítmicos y melódicos, al igual que de frases pregunta y respuesta. También la lectura en líneas adicionales, notas repetidas, la exploración del color, la disociación para hacer los contratiempos que en ella se encuentran y para tocar el acompañamiento en *stacatto*, mientras en forma simultánea la otra mano hace la melodía en *legato*.

3.4 Nivel IV

3.4.1 Andrés Posada Saldarriaga

3.4.1.1 *Gotas*

Esta obra de estilo puntillista gira alrededor del silencio y sirve para explorarlo como elemento orgánico y desarrollar el pulso interno. También para trabajar diferenciación dinámica de una nota y de otra, lo mismo que la de dos tipos de acento, al igual que la división de frases asimétricas (indicadas por el mismo compositor por medio de dobles barras) y las ligaduras de conducción.

3.4.1.2 *Improvisaciones y escritura sobre motivo de negras y blancas*

En esta pieza el autor propone una línea melódica breve sobre la cual el estudiante podrá improvisar con total libertad, además de poder también escribir sus ideas musicales en el pentagrama. Esto sirve para acercar al estudiante a la forma del tema con variaciones y a la improvisación sobre un motivo; también para el desarrollo de la creatividad y de la escritura musical.

3.4.2 Víctor Agudelo

3.4.2.1 *Cítrico*

Esta pieza, de armonía cromática y aires colombianos, está construida en forma de arco de manera que, en la mitad, se repite en forma de espejo, para finalizar en el mismo punto en el que comenzó. Está inspirada por la maraca en los contratiempos rítmicos y por las melodías referentes de cantos tradicionales del Atlántico colombiano. Su principal dificultad técnica es la disociación del dedo cinco con un pedal de nota repetida cada blanca y en contratiempo. Con esta pieza se pueden trabajar: subdivisión rítmica, notas tenidas, patrón cromático, disociación entre *legato* en una mano y corcheas con silencios en la otra; también se puede trabajar direccionalidad y linealidad de la frase larga.

Ejemplo 4. Víctor Agudelo: *Cítrico*, compases 1-11

Tempo de cumbia ♩ = 80

Piano

3.5 Nivel V

3.5.1 Andrés Posada Saldarriaga

3.5.1.1 *Canta leta*

Con esta alegre pieza de aires colombianos se puede trabajar la disociación de melodía y acompañamiento intercalados en ambas manos, los constantes cambios de posición, el reconocimiento de pregunta respuesta, la subdivisión rítmica y el ataque en contratiempo.

3.5.2 Juan David Manco

Con una mezcla entre aires colombianos y músicas del oriente, el autor nos presenta tres piezas (*Bambuco pentatónico*, *Pasillo Hirajoshi-Pentatónico* y *Guabina Pelog*). En ellas se mezclan ritmos colombianos con armonías pentatónicas comúnmente usadas en la música oriental. Pueden ser tocadas como un pequeño tríptico o en forma individual.

A continuación (figura 1), se muestran distintas conformaciones de escalas pentatónicas, con inclusión de las utilizadas en este grupo de obras:

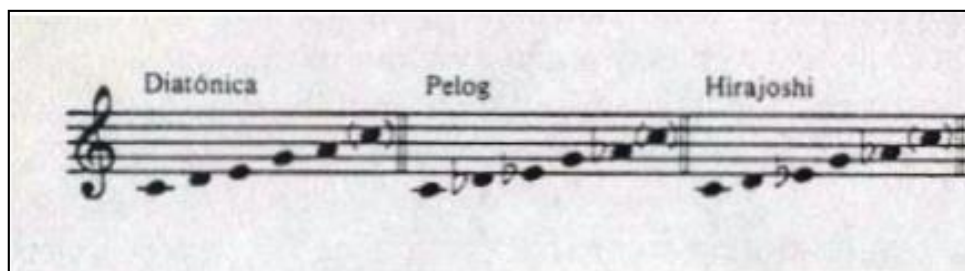


Figura 1. Escalas pentatónicas

(Persichetti, 1985, p. 48)

3.5.2.1 *Bambuco pentatónico*

Está construida alrededor de un motivo rítmico que se repite a través de toda la pieza; con ella se puede trabajar la disociación de líneas melódicas y el reconocimiento de patrones rítmicos y melódicos, al igual que frases pregunta y respuesta, ejecución de acentos, matices dinámicos, subdivisión rítmica y ligaduras con terminación en *legato* y *stacatto*.

3.5.2.2 *Pasillo Hirajoshi – pentatónico*

Con esta pieza simétrica, construida alrededor de dos escalas de forma simultánea –la *pentatónica-hirajoshi* en la mano derecha y la pentatónica en la mano izquierda– se pueden trabajar contrastes de articulación y carácter entre las frases *legato* (en *mezzoforte* y *forte*) y las frases *stacatto* (en *piano* y *pianissimo*). También la subdivisión rítmica y la disociación en articulación.

Ejemplo 5. Juan David Manco: *Pasillo Hirajoshi - pentatónico*, compases 1-5



3.5.2.3 *Guabina Pelog*

Está construida alrededor de la escala *pelog* (una de las escalas esenciales de Java y Bali) y en ritmo de guabina en 3/4 con una sección central polirrítmica (3/4 y 6/8). Con esta pieza se puede trabajar la subdivisión rítmica, el reconocimiento y la ejecución de contrapunto, la disociación en articulación y fraseo, la *apoggiatura* en octavas con líneas adicionales y los signos de octavación.

4. Conclusiones

- Las obras presentadas en este proyecto pretenden ser un aporte significativo para el desarrollo técnico y musical de los estudiantes de piano.
- Desde las piezas más simples se encuentra amplia variedad y riqueza rítmica y armónica, lo que permite mayor flexibilidad y facilidad en cuanto a la disociación, el uso del ritmo y el oído armónico en el estudiante.
- El análisis pedagógico de las obras y su clasificación en cinco niveles facilita el acercamiento a las mismas por parte de los profesores de piano.
- Se puede tocar música colombiana contemporánea desde las primeras estancias del aprendizaje del piano y desde el nivel más básico hasta los más avanzados.
- La divulgación de las piezas encomendadas en este proyecto constituye un aporte hacia la apropiación de la nacionalidad, elemento que ha sido escaso en el panorama académico.
- Hay poca difusión del repertorio colombiano contemporáneo para la iniciación al piano y es, además, difícil de conseguir.
- El uso de repertorio colombiano desde tempranas etapas del aprendizaje musical enriquece el desarrollo estético y técnico del estudiante.

Referencias

- Bartók, B. (1987). *Mikrokosmos I-VI* (volúmenes I, II, III, IV, V y VI). Londres: Boosey & Hawkes.
- Bermúdez Cújar, E. (2000). *Historia de la música en Santafé y Bogotá (1538-1938)*. Bogotá: Fundación de Música.
- Cervantes, I. (1960). *Danzas cubanas*. Buenos Aires: Ricordi.
- Chatman, S. (1989). *Amusements, 14 piano pieces for beginners*. Ontario: The Frederick Harris Music.
- De Elías, M. (1992). *Cuaderno de apuntes juveniles*. México: archivo de autor.
- Faber, N. (1993). *Piano adventures*. The FJH Music Company.
- Figuroa Sierra, L. C. (2006). *Obras para piano*. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes, Imprenta Departamental del Valle del Cauca.
- Gómez-Vignes, M. (1960). *Diez piezas progresivas para chicos Avispados*. Cali: archivo de autor.
- Hanon, C. (1928). *The virtuoso pianist in sixty exercises for the piano*. Nueva York: G. Schirmer.
- Hinson, M., & Roberts, W. (2014). *Guide to the pianist's repertoire*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Lozano Riveros, M. (1997). *Álbum colombiano para la juventud*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Macchioni, O. (2011). Ernst Widmer's Kosmos Latinoamericano. A progressive piano method. *American Music Teacher*, febrero-marzo, 26-33.
- Magrath, J. (1995). *The pianist's guide to standard teaching and performance literature*. Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co.
- Manighetti, L. (1941). *Apuntes sobre historia y literatura del piano*. Medellín: Librería de A. J. Cano.
- Marulanda Salazar, R. (1989). *Manual didáctico de música colombiana*. Bogotá: Fotocomposición digital.

- Perdomo Escobar, J. I. (1980). *Historia de la música en Colombia*, 5ª ed. Bogotá: Plaza & Janés.
- Persichetti, V. (1985). *Armonía del siglo XX* (A. S. Santos, Trad.). Madrid: Real Musical.
- Rey Mariño, J. A. (1996). *De negros y blancos en blancas y negras* (beca de creación). Colombia: Colcultura.
- Romero Meza, L. (2001). *Introducción a la música colombiana. Ejercicios para piano. Música andina y de los Llanos orientales- Libro 1* (2ª ed.). Bogotá: s.e.
- Scarlatti, D. (1986). *Great keyboard sonatas*. Toronto: Dover.
- Tchijova, O. (2001). *Piano: metodología de aprendizaje efectivo y profesional*. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes, Imprenta Departamental del Valle del Cauca.
- Uribe Holguín, G. (1991). *300 trozos en el sentimiento popular*. Bogotá: Colegio Máximo de las Academias Colombianas.
- Valencia Zamorano, A. M. (1932). *Breves apuntes sobre la educación musical*. Bogotá: A. J. Posse.
- Widmer, E. (1985). *Kosmos Latinoamericano: para piano*. Buenos Aires: Ricordi.