



Vigilada Mineducación

**EL SALADO:
CUATRO PIEZAS CONTEMPORÁNEAS PARA VIOLA Y SOPORTE FIJO,
CON ENFOQUE PEDAGÓGICO PARA ESTUDIANTES DE NIVEL
INTERMEDIO**

El Salado:
Four contemporary pieces for viola and fixed stand, with a pedagogical focus for
intermediate level students

Artículo escrito por:

LAURA OLARTE DITTRICH

Asesora:
Laura Isabel Lennis-Cortés, Ph.D.

UNIVERSIDAD EAFIT
ESCUELA DE ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRÍA EN MÚSICA
MEDELLÍN
2024

El Salado:
**Cuatro piezas contemporáneas para viola y soporte fijo, con enfoque pedagógico
para estudiantes de nivel intermedio**

Resumen

Mediante una colaboración con el compositor David Ortega y la autora del artículo, surgió la obra *El salado: cuatro piezas contemporáneas para Viola y Soporte fijo*. Este artículo refleja el proceso de creación de la obra, describe la importancia de la motivación en el proceso del aprendizaje musical y el repertorio como eje estructural en el diseño curricular. Las piezas se componen a partir de la necesidad de crear nuevas propuestas pedagógicas para la enseñanza de la viola en niveles intermedios; especialmente, para estudiantes adolescentes, con el fin de estimular su motivación en la práctica. Esta obra, consecuentemente, ofrece nuevas estrategias desde el lenguaje musical contemporáneo con las cuales el estudiante pueda desarrollar aspectos técnicos y musicales a través de la improvisación, la exploración del sonido y la toma de decisiones en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: viola, música contemporánea, motivación, pedagogía, repertorio, improvisación.

El Salado:
**Four contemporary pieces for viola and fixed stand, with a pedagogical focus for
intermediate level students**

Abstract

Through a collaboration with the composer David Ortega and the author of this article, the work '*El Salado: Four contemporary pieces for Viola and Fixed Support*' emerged. This article reflects on the process of creating the work, describes the importance of motivation in the process of musical learning, and the repertoire as a structural axis in curricular design. The pieces were composed based on the need to create new pedagogical resources for teaching the viola at the intermediate levels, especially for the adolescent student, to stimulate his motivation in practice. This work, consequently, offers new learning strategies from a contemporary musical language with which the student can develop technical and musical aspects through improvisation, sound exploration, and decision-making in the learning process.

Key words: viola, contemporary music, motivation, pedagogy, repertoire, improvisation.

Tabla de Contenidos

| | |
|------------------------------|----|
| Lista de Figuras..... | 4 |
| Introducción | 6 |
| Revisión de Literatura | 7 |
| Metodología | 11 |
| Resultados | 14 |
| Discusión..... | 36 |
| Bibliografía | 38 |
| Anexos | 41 |

Lista de Figuras

| | |
|-----------------|----|
| Figura 1 | 17 |
| Figura 2 | 18 |
| Figura 3 | 18 |
| Figura 4 | 19 |
| Figura 5 | 20 |
| Figura 6 | 22 |
| Figura 7 | 23 |
| Figura 8 | 24 |
| Figura 9 | 25 |
| Figura 10 | 26 |
| Figura 11 | 26 |
| Figura 12 | 27 |
| Figura 13 | 27 |
| Figura 14 | 28 |
| Figura 15 | 29 |
| Figura 16 | 30 |
| Figura 17 | 30 |
| Figura 18 | 31 |
| Figura 19 | 31 |

| | |
|----------------|----|
| Figura 20..... | 32 |
| Figura 21..... | 33 |
| Figura 22..... | 34 |
| Figura 23..... | 35 |
| Figura 24..... | 35 |

Introducción

Seleccionar el repertorio adecuado para los estudiantes es una responsabilidad crucial para los profesores de música. Este desafío no solo implica encontrar material que fomente el desarrollo de las habilidades musicales de los alumnos, sino también encontrar un material de estudio que logre estimular su motivación. Especialmente en la adolescencia, etapa en la cual la motivación por la práctica del instrumento tiende a disminuir o incluso desaparecer (McPherson y O'Neill, 2010).

La selección de repertorio para los estudiantes de viola durante el período de formación puede ser aún más complejo. La viola ha sido, históricamente, un instrumento con funciones de acompañamiento dentro de los ensambles, y solo hasta el siglo XX comenzó a tener el rol de instrumento solista (Harjo, 2018; Tapias, 2017). El repertorio disponible compuesto originalmente para viola es reducido y gran parte de este posee un nivel de dificultad muy alto.

Adicionalmente, los métodos de enseñanza tradicionales, como el método Suzuki, están inicialmente diseñados para el violín, cuyas transcripciones pueden no adaptarse perfectamente para la enseñanza de la viola (Harjo, 2018). Esta situación puede desmotivar tanto a estudiantes como profesores de viola, ya que implica recurrir a obras compuestas originalmente para el violín durante un largo periodo de tiempo; sobre todo, en las etapas de iniciación y nivel intermedio. Por esta razón, resulta desafiante hallar un repertorio adecuado con el cual se cumplan los objetivos de aprendizaje y sea una fuente de motivación para la práctica. Esta investigación surge como recurso ante este desafío. A

través de un trabajo en conjunto con un compositor, se desarrolla una propuesta de repertorio dirigido a estudiantes de viola de nivel intermedio, con el objetivo de estimular la motivación del estudiante y desarrollar aspectos técnicos específicos, en este caso cambios de posición, vibrato, velocidades de arco y técnicas extendidas. Con el propósito de innovar los recursos pedagógicos para niveles intermedios en el aprendizaje de la viola y explorar repertorio no tradicional, las piezas están compuestas desde la estética de la música contemporánea, la cual incluye elementos no convencionales tales como notación contemporánea, técnicas de improvisación, técnicas extendidas y el uso de soporte fijo (pista).

Revisión de Literatura

La motivación desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje musical. Puede definirse como un estado interno de la mente que impulsa y dirige las acciones de una persona. Es el motor que promueve la acción, integra el deseo y la determinación para alcanzar metas y satisfacer necesidades (Ryan y Deci, 2000; Osemeke y Adegboyega, 2020). Dentro del aula, la motivación hace referencia al nivel de dedicación y concentración que el estudiante emplea en el proceso de aprendizaje con el fin de alcanzar resultados satisfactorios (Saeed y Zyngier, 2012). Aunque hay muchas teorías (Herzberg, 1968; McClelland, 1988; Maslow, 1954; Osemeke y Adegboyega, 2020) sobre el origen de la motivación, la mayoría coinciden en la importancia de satisfacer necesidades específicas para estimular y mantener la actitud de la persona, ya que de otro modo podría generarse el efecto contrario. Además de esto, resaltan

las diferencias individuales en cuanto a las necesidades, reconociendo que lo que motiva a una persona puede no tener el mismo efecto en otra (Osemeke y Adegboyega, 2020).

La mayoría de las investigaciones identifican dos tipos principales de motivación: intrínseca y extrínseca (Herzberg, 1968; Osemeke y Adegboyega, 2020; Ryan y Deci, 2000). Ryan y Deci (2000) hacen una clasificación según el nivel de autonomía y autodeterminación del individuo, además de identificar cinco tipos de motivación extrínseca. Ellos establecen que la motivación intrínseca se caracteriza por acciones voluntarias derivadas de experiencias de libertad y autonomía, que están guiadas por el interés y que satisfacen las necesidades psicológicas de autonomía y competencia. Por otro lado, la motivación extrínseca implica acciones influenciadas por presión y control externos para alcanzar una recompensa externa, sin reflejar los intereses propios de la persona. Por último, definen la a-motivación como la falta de intención para actuar, donde la persona no percibe valor en la actividad, no se siente competente y no cree alcanzar el resultado deseado (Deci y Ryan, 2000).

Es crucial considerar ambas formas de motivación durante el proceso educativo e ideal alcanzar un equilibrio entre ambas. Además, se debe reconocer que la motivación fluctúa a lo largo del tiempo de acuerdo con las condiciones individuales de los estudiantes (Saeed y Zyngier, 2012). Durante la adolescencia, es común notar variaciones en su motivación. Esta etapa de la vida está marcada por cambios significativos, lo que puede influir en el interés y compromiso sobre sus deberes y tareas. Los adolescentes se ven afectados por

la percepción de su propia habilidad, así como por su nivel de interés y apreciación hacia diferentes temas (McPherson y O'Neill, 2010); se tornan más críticos consigo mismos, comparan su desempeño con el de sus compañeros y prestan más atención a la retroalimentación de terceros (Hallam, 2009).

Al adoptar una postura más crítica, toman decisiones en consecuencia; si no se sienten seguros pueden tener la tendencia a cerrarse y optar por abandonar la actividad (Cogdill, 2014). Por lo tanto, se debe considerar la forma en la cual los estudiantes valoran sus rutinas de estudio, especialmente la práctica del repertorio. Pintrich y De Groot (1990) observan esta valoración como resultado de una combinación de aspectos relacionados con la percepción y las actitudes de los estudiantes frente a sus objetivos. Tales como buscar el perfeccionamiento de sus habilidades, el uso de estas habilidades en otras áreas de su vida, y encontrar una fuente de gozo y disfrute en la práctica. Cuando los estudiantes demuestran interés en la actividad y tienen la libertad de participar en ella, es más probable que accedan a estrategias cognitivas efectivas como la planificación y la atención (Pintrich y De Groot, 1990; McPherson y McCormick, 1999). Una mayor actividad cognitiva favorece la capacidad para concentrarse, fortalecer la memoria, la perseverancia y disfrutar durante el proceso de aprendizaje (Renwick y McPherson, 2002).

En el artículo *Motivation in Music Teaching and Learning*, Edward P. Asmus (1994) identifica tres componentes claves que influyen en la motivación de los estudiantes de música: el repertorio utilizado, las estrategias de enseñanza empleadas y el valor social asociado al aprendizaje musical. El

maestro debe elegir el repertorio y el enfoque pedagógico para su enseñanza considerando los gustos y preferencias del alumno. Encontrar un balance entre el gusto y los objetivos técnicos y musicales como el estilo, la calidad y la expresión, es igualmente fundamental (Renwick y McPherson, 2002; Przygocki, 2020). Werpy (1987) sugiere que cuando los estudiantes se identifican con el repertorio y tienen la capacidad de abordarlo, los niveles de motivación alcanzan su punto máximo. Un repertorio seleccionado efectivamente establece la ruta a seguir para diseñar un plan de estudios exitoso en pro del crecimiento musical de los estudiantes (Apfelstadt, 2000; Reynolds, 2000).

En sintonía con lo anterior, es ideal encontrar un repertorio, que además de buscar el perfeccionamiento de las habilidades motrices, también tenga como prioridad el desarrollo de la creatividad (O'Connor, 2012). La música contemporánea es una gran herramienta didáctica que ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades musicales, creativas y técnicas. Cabe resaltar que es un lenguaje que está vivo y es propio de nuestro tiempo actual. Al incluir repertorio contemporáneo en el plan de estudios de los alumnos, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar diversas habilidades técnicas y musicales enfocadas en conocer, experimentar y controlar la producción del sonido con el instrumento (Hemsey de Gainza, 1995; Urrutia, 2012; Muñoz, 2003). Este tipo de repertorio permite que el estudiante tenga mayor libertad para tomar sus propias decisiones, tanto interpretativas como compositivas, ya que ofrece la oportunidad de explorar la ejecución desde la improvisación. El estudiante, al sentirse creador de la obra, identifica en el proceso de aprendizaje la generación de un

producto artístico propio, lo que estimula en él su responsabilidad, compromiso y, por ende, su motivación (Muñoz, 2003; Laucirica et al., 2012; Ramírez, 2023).

Un ejemplo de esto se presenta en un estudio llevado a cabo por Valls (2010), en el cual obras contemporáneas catalanas fueron incluidas en las clases de música de una escuela primaria de Barcelona. Las observaciones resultantes permitieron concluir que los niños fueron receptivos a este tipo de repertorio, especialmente cuando los elementos rítmicos y tímbricos eran fundamentales en la estructura de las obras. Por otro lado, el compositor Ramírez (2023) concluye que al incluir este tipo de estética se puede ofrecer una educación más inclusiva que fomente una participación más abierta y activa en la mayoría de los estudiantes.

Metodología

Durante abril del 2023 y mayo del 2024, es decir un año y un mes, la autora de este trabajo colaboró en la composición de cuatro piezas para viola en conjunto con el compositor David Ortega Ramírez. Las cuatro piezas se compusieron con el fin de establecer un repertorio innovador para la viola que sirva como material didáctico para el desarrollo de habilidades técnicas y musicales, a partir de la exploración de un lenguaje compositivo contemporáneo, la improvisación y el apoyo de un soporte fijo.

Las 8 sesiones para la composición de las piezas con el compositor se realizaron a partir de los siguientes objetivos:

- *Grabación de sonidos para la pista:* en una sesión el 2 de marzo de 2023 se realizaron grabaciones de sonidos múltiples de la viola que se

añadirían más adelante a las pistas que acompañarían las piezas. Estos sonidos son efectos percutidos con el arco, armónicos, golpes percusivos en la madera, entre otros. La pista número cuatro pertenece a una composición anterior del compositor llamada *Catedral Metropolitana*.

- *Definición de los aspectos técnicos:* en una sesión el 18 de abril de 2023 se escogieron los cuatro aspectos técnicos a trabajar en las obras: cambios de posición, vibrato, velocidad del arco y técnicas extendidas.

Las siguientes sesiones se llevaron a cabo el 25 de abril, el 2 de mayo, el 26 de junio, el 27 de junio, el 12 de diciembre y el 29 de diciembre del año 2023. Como las piezas fueron compuestas en orden, de la número uno a la número cuatro, y no de manera simultánea, se realizó el siguiente proceso con cada una de ellas durante estas sesiones:

- *Lista de ejercicios técnicos:* se realizó una lluvia de ideas con ejercicios y estudios que a menudo se usan para introducir por primera vez los aspectos técnicos a trabajar. Este proceso se realizó para cada una de las cuatro piezas por separado a lo largo de las sesiones, comenzando por la primera y llegando hasta la última.
- *Estructuración de la obra:* se escogieron los ejercicios más relevantes y se comenzaron a desarrollar uno por uno. De la mayoría de las piezas se seleccionaron tres ejercicios. Con cada uno se diseña una sección donde se aplican ejercicios con elementos compositivos para crear un discurso sonoro.

- *Organización de las secciones:* al tener listas las secciones se ordenaron para crear la pieza completa.
- *Creación de las piezas, diseño de partituras y mezcla de la pista:* para este ítem no hubo sesión. El compositor creó por su cuenta las pistas que acompañarían las piezas, teniendo en cuenta las secciones ya organizadas, y diseñó la notación contemporánea de las partituras, además, compuso la cuarta pieza utilizando todos los elementos trabajados en las anteriores piezas, y agregó los elementos nuevos de la técnica extendida.
- *Revisión de las piezas:* en una sesión el 29 de marzo de 2024 la intérprete y el compositor se reunieron para revisar las partituras, el ensamble de la música y la pista, realizando correcciones y mejoras a estas.
- *Digitalización de las piezas:* una vez terminadas las piezas, la intérprete utilizó Photoshop para digitalizar los manuscritos del compositor, ya que al emplear una notación contemporánea no se pudieron usar los programas convencionales de partituras.

La población a la que va dirigida este repertorio son estudiantes adolescentes entre 10 y 13 años, o estudiantes que dominen un nivel básico en la ejecución del instrumento y tengan claros conceptos como buena postura, buen agarre del arco y correcta afinación.

Resultados

Estas piezas representan una exploración en la búsqueda de nuevas estrategias pedagógicas mediante un enfoque alternativo: el uso del lenguaje contemporáneo. El objetivo de estas consiste en enseñar y desarrollar habilidades técnicas, tales como los cambios de posición, el vibrato, la producción del sonido con la velocidad del arco y la ejecución de técnicas extendidas, mientras se estimula la creatividad del estudiante. Se incluyen elementos no convencionales como la improvisación, el uso de partituras más descriptivas con una notación diferente y la guía proporcionada por una pista musical.

La creación de esta obra fue el fruto de una colaboración entre la autora de este trabajo, quien tiene experiencia en la enseñanza de la viola, y un compositor. Mediante este intercambio de conocimientos, se logró el desarrollo de las piezas. En este proceso, la experiencia del educador brinda ideas claras sobre los ejercicios comunes para enseñar los aspectos técnicos trabajados en las piezas y el compositor aporta su creatividad y dominio del lenguaje contemporáneo, integrando los ejercicios propuestos y su experiencia en el lenguaje de la música contemporánea.

La obra tiene por título *El Salado: cuatro piezas contemporáneas para viola y soporte fijo* y está dividida en cuatro piezas. Cada una de ellas, tiene un título que hace referencia a animales silvestres que se pueden encontrar en el parque El Salado y en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Este parque ecoturístico, ubicado en el municipio de Envigado, fue fundado con el objetivo de

proteger los recursos naturales de la región, debido al alto flujo turístico (Orozco, s.f.). Cuenta con 17 hectáreas con fuentes de agua, vegetación y es el hogar de muchas especies de animales silvestres (Redaccion Envidado Hoy, 2023).

La primera pieza de la obra se titula *Barranquero*, esta es un ave cuyo nombre científico es *Momotus Aequatorialis* (Correa et al., 2001) y se caracteriza por su larga cola en forma de raqueta con plumas azules. El color de su cuerpo es verde, tiene ojos rojos y coronilla negra rodeada por un anillo azul turquesa.

La segunda pieza recibe el título de *Ñeque*, su nombre científico es *Dasyprocta fuliginosa*, es un roedor que mide entre 45 y 76 cm de largo, con cola de 1 a 3 cm y es conocido como el Agutí centroamericano (Fundación Zoológico de Santacruz, 2015).

La tercera pieza se titula *Cusumbo*. El Cusumbo solino, también llamado Coatí, cuyo nombre científico es *Nasua*, es un mamífero carnívoro que se caracteriza por ser café, tiene su cola anillada y su largo hocico le ayuda a escarbar en la tierra. Es considerado un controlador de insectos y esparcidor de semillas (Fundación Zoológico de Santacruz, 2015).

La cuarta pieza se titula de *Sirirí*, su nombre científico es *Tyrannus melancholicus* (Correa et al., 2001). Esta es un ave muy común que puede escucharse en todos los lugares del Valle de Aburra, su cabeza es gris, sus alas son cafés y la parte baja de su cuerpo es amarilla. La pista de esta pieza es original de una composición anterior del músico David Ortega llamada *Catedral Metropolitana*, la cual fue escrita originalmente para violonchelo, pero se realizó un nuevo arreglo para la viola con los fines propuestos en este trabajo.

Descripción de las piezas

Barranquero

Esta pieza está dividida en tres secciones y su objetivo principal es desarrollar y mejorar los cambios de posición.

En la primera sección (Figura 1) se busca que el estudiante se concentre en el movimiento que el brazo realiza para hacer el cambio de posición y calcular las distancias entre cada nota. Para esto, se le indica al estudiante que haga los cambios de posición en una sola nota, sustituyendo los dedos en ella misma. El estudiante debe escoger las notas que tocará, con esto se busca incentivar su creatividad y jugar con las alturas del instrumento. Dependiendo del nivel en que el estudiante esté, se pueden alternar las posiciones, las cuerdas, los armónicos y las notas pisadas. Se sugiere comenzar estos ejercicios usando armónicos, de este modo se evita que el estudiante apriete mucho la mano izquierda y pueda realizar el movimiento sin tensiones, centrándose únicamente en el movimiento del brazo y en calcular la distancia para llegar a la nota correcta.

Figura 1

Fragmento de la pieza *Barranquero*. Primera sección

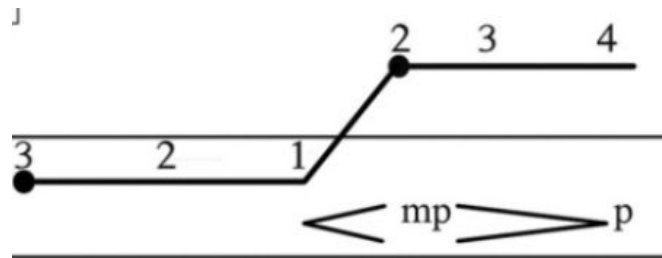
The image displays a musical score for Viola and Pista. The Viola part is written in a treble clef with a key signature of one flat (B-flat). The Pista part is written in a bass clef. The score is divided into three systems. The first system includes a time signature of 3/4 and a tempo marking of 0:20. The Viola part starts with a circled diamond symbol (nv) and a circled diamond symbol (◇) above the first measure. The Pista part starts with a circled diamond symbol (◇) above the first measure. The score includes various fingerings (1, 2, 3, 4) and dynamics (p, mp, mf, f, sfz). A vertical dashed line at 0:20 is labeled 'Intercalar entre armonico y nota pisada'. The Pista part has a large black triangle pointing to the right at the beginning of the first system.

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

El cambio de posición en una sola nota se marca con un nodo (círculo) seguido a una raya horizontal donde no cambia la altura, sino que simplemente se cambia de dedo. En la figura 2, podemos ver un ejemplo de cómo se hacen, en una misma nota, cambios de posición con el dedo 3, luego el dedo 2 y luego el dedo 1. A continuación, se marca un *glissando* con una línea diagonal que indica que se debe cambiar a una posición más aguda y llega a un nuevo nodo que indica la nueva nota donde se realizarán cambios de posición en esa misma nota con los dedos 2, 3 y 4.

Figura 2

Fragmento de la pieza Barranquero

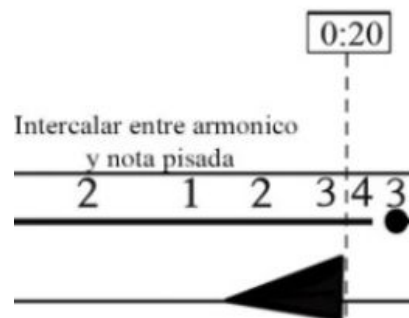


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Los cambios de las secciones son marcadas por la pista. En la figura 3, vemos como la partitura muestra el inicio de la primera sección con el triángulo que marca el primer *cluster* en el segundo 20.

Figura 3

Fragmento de la pieza Barranquero



Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La segunda sección (Figura 4) comienza al minuto y 20 segundos, marcado en la parte de la pista con el *cluster*, donde el estudiante debe crear melodías en una sola cuerda realizando, cambios de posición con un solo dedo con las notas que se delimitan en la partitura. En esta sección, el estudiante se concentrará en realizar cambios de posición con intervalos más fijos, para así calcular más estrictamente las distancias con el movimiento del brazo, mientras que también va pensando en la línea melódica que debe de componer. La primera melodía es solo en cuerda Re y se debe realizar con el tercer dedo con las notas Sol, La Bemol, Si Bemol, Do y Re; la segunda melodía es solo en cuerda Sol con el segundo dedo. La melodía se creará con las notas Si Bemol, Do, Re, Mi Bemol, Fa y Sol; la tercera melodía es solo en cuerda La y se realizará con el primer dedo con las notas Si bemol, Do, Re, Mi Bemol, Fa, Sol, La Bemol y Si Bemol.

Figura 4

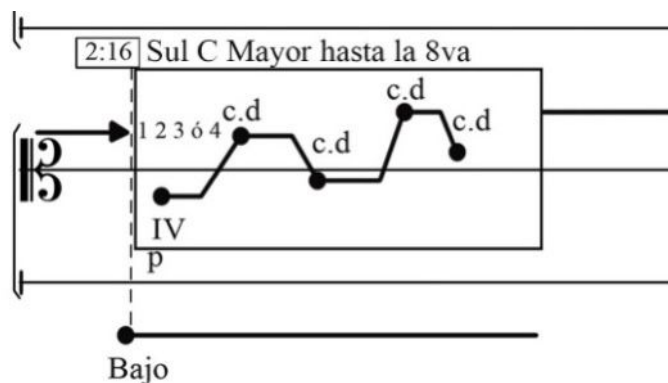
Fragmento de la pieza Barranquero. Segunda sección

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La tercera sección (Figura 5) sucede en el minuto número tres con 16 segundos y está marcado por un bajo que suena en la pista. Esta sección es un poco más elaborada e indica seguir haciendo cambio de posición con el mismo dedo como en las secciones anteriores, pero los cambios siempre serán sin repetir el dedo con el que se acaba de cambiar de posición. De esta forma, el estudiante deberá calcular no solo la distancia entre notas con el brazo al cambiar de posición, sino también conocer las distancias entre los dedos al llegar a la nueva posición. Aquí se le pide al estudiante improvisar en la cuerda Do una melodía en Do Mayor, cambiando de posición con el mismo dedo; luego en la nueva posición, se cambia a otro dedo y se realiza el cambio de posición con el nuevo dedo y así sucesivamente. La idea es no hacer cambios de posición repitiendo el mismo dedo como en la sección anterior, sino alternando.

Figura 5

Fragmento de la pieza Barranquero. Tercera sección



Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Ñeque

Esta pieza está dividida en tres secciones y su objetivo principal es desarrollar y mejorar el vibrato. La pista de esta canción tiene un *beat* rítmico que va a delimitar el pulso para la primera sección y comienza con dos compases de cuatro cuartos en silencio, es decir, el estudiante debe de contar estos compases dados por la pista para comenzar.

En la primera sección (Figura 6), se sugiere comenzar con el tercer dedo en primera posición (Nota: Sol Sostenido) de la cuerda Re, pero dependiendo del nivel del estudiante se pueden jugar con los dedos, las cuerdas, los patrones de los dedos que aparecen en el cuadro de la segunda sección e incluso crear una melodía. En el nivel de iniciación, se sugiere hacerlo con solo un dedo como está indicado en la partitura. Lo importante de esta pieza es desarrollar el movimiento que se hace con la primera falange del dedo, la muñeca o el brazo (dependiendo del tipo de vibrato que el profesor elija abordar) para crear las oscilaciones necesarias con el fin de generar vibrato. Para esto, en la primera sección se busca mover la falange comenzando el movimiento desde la muñeca o el brazo (dependiendo de lo que el profesor considere) para realizar oscilaciones del vibrato, haciendo así que la primera falange del dedo se recuesta hacia atrás y vuelva a su posición inicial con los ritmos indicados en la partitura. Estos movimientos deben de ser rítmicos, e incluso se busca que se exageren de manera que la nota altere se altura, pero siempre hacia abajo.

Figura 6

Fragmento de la pieza Ñeque. Primera sección

(nv)
Vibrato:
*
ppp cresc. pp cresc.
10 p cresc. mp simile cresc.
17 mf cresc. fp molto vibrato cresc. fff

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La segunda sección (Figura 7) comienza al minuto justo después de terminar la sección anterior. En esta sección, se busca vibrar no solo un dedo, sino ya los cuatro dedos de la mano. Es importante buscar una conexión entre el vibrato de cada dedo, que no se frene el movimiento al cambiarlos. Esta sección se caracteriza por ser lenta, como está indicado en la partitura. Aparece una indicación de componer, ya que aquí el estudiante escoge el patrón de los dedos de la lista (si los números están juntos la distancia es de un semitono y si están separados es de un tono), y debe de realizar vibrato con cada dedo en el orden específico, en el siguiente compás escogerá un nuevo patrón y repetirá el proceso por seis veces. Las comas marcan una separación entre los seis

patrones. El estudiante debe calcular bien el tiempo, y se puede tomar un lapso para concentrarse en la afinación de cada patrón y del movimiento del vibrato.

Figura 7

Fragmento de la pieza Ñeque. Segunda sección

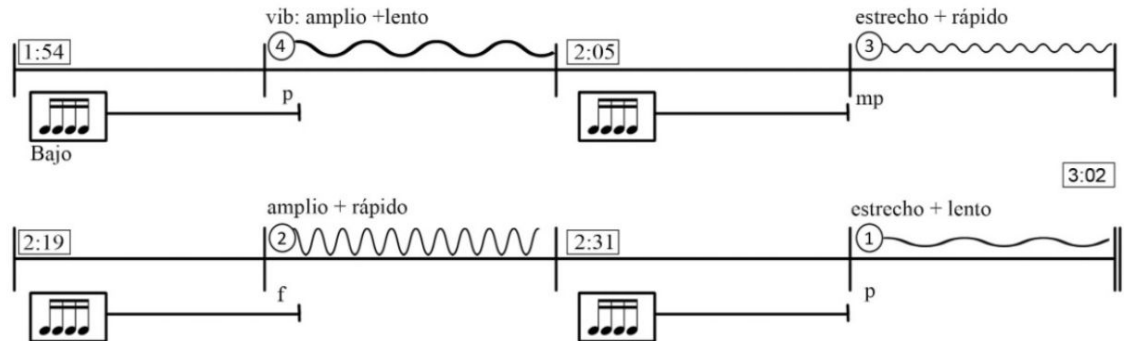
The image shows a musical score for the second section of the piece 'Ñeque'. It consists of eight staves labeled a) through h). Staves a) through h) contain fingerings for the left hand, with numbers 1, 2, 3, and 4 in circles. Staff a) has (1), (2)3, (4). Staff b) has (1), (2), (3)4. Staff c) has (1)2, (3), (4). Staff d) has (1), (2), (3), (4). Staff e) has (1)2, (3)4. Staff f) has (1), (2)3, (4). Staff g) has (1)23, (4). Staff h) has (1)234. To the right of these staves is a rhythmic staff with a 4/2 time signature. It starts with a 'p' dynamic. Notes are marked with circled numbers 1, 2, 3, and 4. Above the staff, the tempo is 'Lento molto vibrato' and there is a time marker '1:00'. A double asterisk '**componer' is written above the staff. A 'pista' (cue) is marked at '1:25' with an arrow pointing to the right.

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La última sección (Figura 8) comienza al minuto cincuenta y cuatro segundos. La idea es que cuando suena el bajo el estudiante debe quedar en silencio y luego le responde a la pista como se indica en la partitura. En esta última sección, se juega con la velocidad y la amplitud del vibrato. Estos dos elementos del vibrato se mezclan según como está escrito en la partitura con las dinámicas correspondientes y los dedos marcados.

Figura 8

Fragmento de la pieza Ñeque. Tercera sección



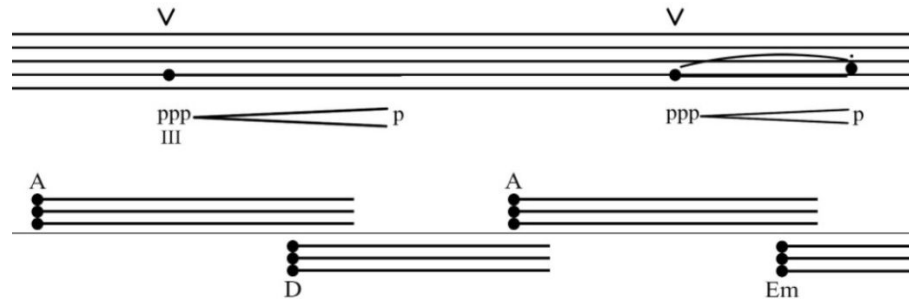
Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Cusumbo

Esta pieza está dividida en dos secciones y su objetivo principal es desarrollar y mejorar la velocidad y peso del arco, enfocándose en jugar con el sonido al usar estos elementos para crear dinámicas y sonoridades diferentes junto con las armonías y la atmosfera de la pista. En la primera sección (Figura 9), a través de reguladores, se pide cambiar de dinámica con una velocidad lenta o rápida del arco, además de usar el peso medido en el arco.

Figura 9

Fragmento de la pieza Cusumbo. Primera sección



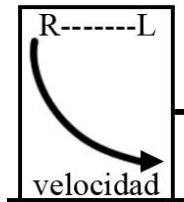
Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

En relación con la pista, el cambio de nota va a ir siendo marcado por los acordes (Figura 9), el estudiante deberá estar atento para saber cuándo cambiar de nota. Es importante que la velocidad y las dinámicas que el estudiante ejecute se mezclen con la atmósfera de la pista. En la segunda sección, se juega con la velocidad del arco. La idea es que el estudiante improvise notas y ritmos, pero que este siga los gestos de velocidad que se indican en la partitura, y que cada gesto esté espaciado o menos espaciado según se indica en la partitura.

Cuando se indica que la velocidad va de rápido (Figura 10) a lento, significa que en un mismo arco se haga este gesto donde el brazo va más rápido y luego más lento.

Figura 10

Fragmento de la pieza Cusumbo

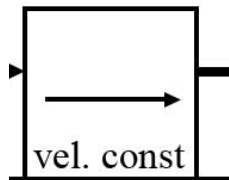


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Quando se indica velocidad constante (Figura 11), significa que el gesto usa velocidad constante siempre.

Figura 11

Fragmento de la pieza Cusumbo

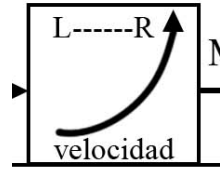


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Quando se indica que va de lento a rápido (Figura 12), significa que el gesto, es decir, la velocidad del brazo, irá de lento a rápido. No importa el ritmo que se use, pero sí que se sigan estos gestos.

Figura 12

Fragmento de la pieza *Cusumbo*

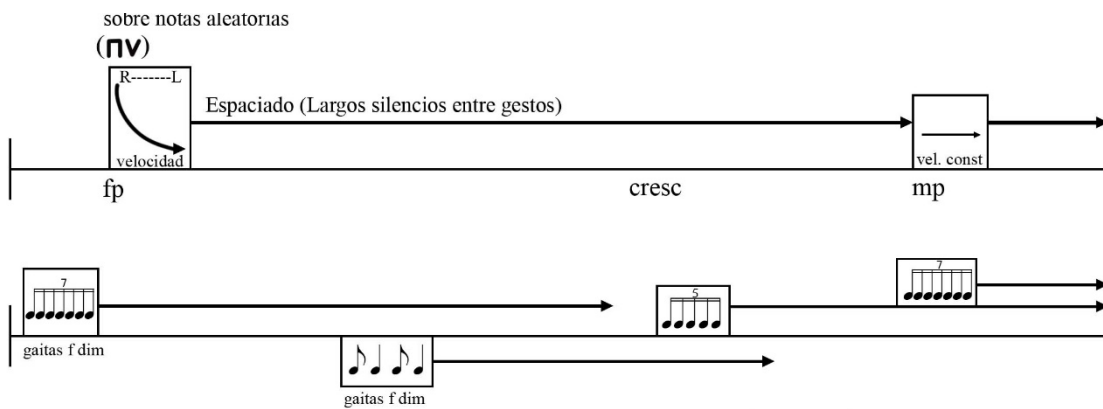


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

El cambio de gesto será marcado por los ritmos de las gaitas que aparecen en la guía de la pista (Figura 13).

Figura 13

Fragmento de la pieza *Cusumbo*



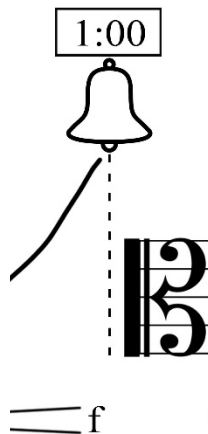
Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Sirirí (Arreglo para viola de Catedral Metropolitana)

Esta pieza usa la pista de la obra *Catedral Metropolitana* compuesta por David Ortega Ramírez, quien hizo una nueva adaptación para viola y tiene como objetivo principal introducir al estudiante a las técnicas extendidas y mezclar los aspectos técnicos trabajados en las anteriores piezas. Las técnicas extendidas usadas son la sobrepresión, los armónicos, armónicos con dobles cuerdas, *sul ponticello*, *sultasto* y notación, característica de la música contemporánea. El pulso es libre y las secciones se dividen por *clúster* que es indicado en la partitura con campanas (Figura 14).

Figura 14

Fragmento de la pieza Sirirí



Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La primera sección utiliza armónicos, cambios de posición y vibrato. La obra comienza con un armónico donde se alterna el punto de contacto del arco

entre *sul ponticello* (sp) y *sultasto* (st). Los cambios de posición están marcados (Figura 15) por las líneas que suben y bajan, indicando cambios de posición con *glissando*, imitando la figura del dibujo. Cuando se llega a los nodos, se realiza vibrato, según se indica la honda. Esta sección termina en el minuto uno con el sonido de las campanas.

Figura 15

Fragmento de la pieza Siriri

The image displays a musical score for a cello piece. The top part shows a diagrammatic representation of the instrument's position and dynamics. It starts with a box labeled 'Calmado' and 'Alternar entre sp → st' with a time marker '0:15'. Below this, a series of diagrams show the cello's body and fingerings (I, III, (III), II) with dynamic markings: ppp cresc, p, f, subf, p, subp, f, fp, f, p, f. A wavy line above the diagrams indicates vibrato. The bottom part is a standard musical score in bass clef, starting at '1:00' with a bell icon. It includes dynamic markings (p, f, ppp, p, f, ppp, p, f, p, f), a 'st' marking, a 'continua' section with a wavy line, and a 'sfz' marking at the end.

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

En la siguiente sección, se usa la sobrepresión con el arco, indicada con el triángulo negro sobre las notas (Figura 16). Entre más gruesa se vuelva la línea, más presión se hace.

Figura 16

Fragmento de la pieza Sirirí

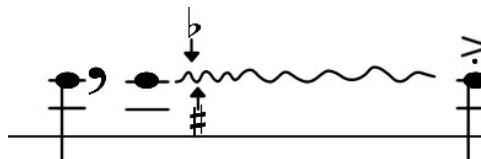


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

También se usará el vibrato intentando acostar la falange lo más exagerado hacia arriba o hacia abajo de modo que la nota altere su altura (Figura 17).

Figura 17

Fragmento de la pieza Sirirí

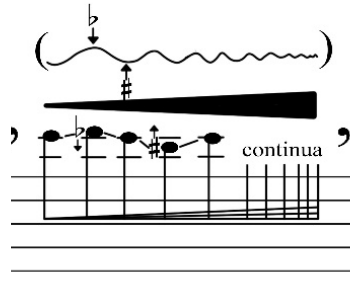


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Cuando aparezca la anterior figura, pero se marque la nota, no se hará vibrato sino con los dedos de cada nota según la posición, pero estarán muy pegados (Figura 18).

Figura 18

Fragmento de la pieza Sirirí

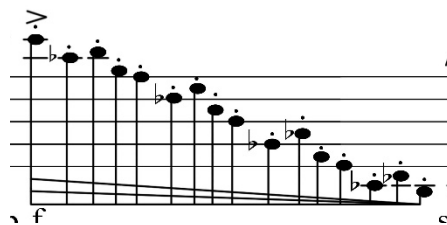


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Las plicas de la figura 18 indican que cuando ellas sean más estrechas, se hará más rápido, y cuando sean más anchas, se hará más lento. Es decir, cuando va de ancho a estrecho, se aumentará la velocidad del tiempo, y viceversa.

Figura 19

Fragmento de la pieza Sirirí

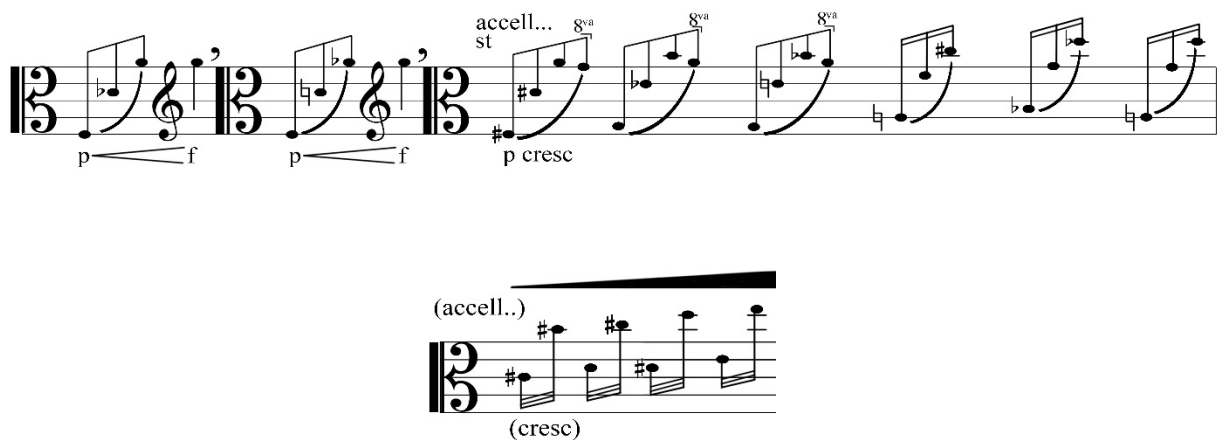


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

En esta sección, se implementan los patrones de la segunda pieza (Figura 7), pero en esta ocasión están escritos con notas y en algunos casos cambiando de posición (Figura 20).

Figura 20

Fragmento de la pieza Sirirí



Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

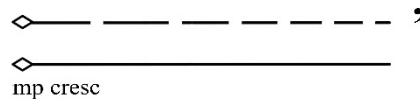
La sección finaliza con la campana en el minuto dos con diez y nueve segundos.

La tercera sección juega con los elementos de la velocidad del arco para hacer dinámicas y con armónicos en una sola cuerda y dobles cuerdas. Estos pueden ser aleatorios, como se indica en la partitura. En la figura 21, se muestra que la nota de abajo de la doble cuerda se mantiene, mientras que la nota de arriba deja de sonar de acuerdo con los espacios entre las líneas del armónico de arriba. Cada vez se van haciendo las dobles cuerdas menos espaciadas,

generando una especie de trémolo con el arco. En cada doble cuerda el arco siempre estará ligado.

Figura 21

Fragmento de la pieza Sirirí

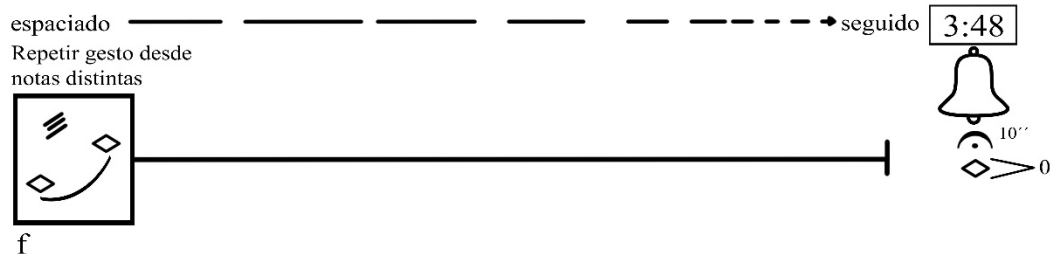


Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La última sección de esta tercera parte (Figura 22) continúa con el trémolo (ligado de a dobles cuerdas), pero este se va espaciando. Cada nueva línea significa que se cambia a nuevos armónicos de dobles cuerdas. De igual manera, los espacios cada vez se hacen más estrechos hasta que desaparecen. Pero siempre se está haciendo trémolo (ligado por dobles cuerdas) en esta sección entre el armónico de arriba y el de abajo.

Figura 22

Fragmento de la pieza Siriri



Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Esta sección termina en el minuto tres con cuarenta y ocho segundos. Donde se queda la nota en solo un armónico durante diez segundos y desaparece.

En la cuarta sección, se siguen usando los mismos elementos de sobrepresión, vibrato, cambios de posición, pero se agrega *pizzicato* y vibrato. Además de esto, se agregan las quintas (Figura 23). Esta sección termina en el minuto cinco con tres segundos.

Figura 23

Fragmento de la pieza Siriri

The musical score for Figure 23 is written on a bass clef staff. It begins with a piano (*p*) dynamic and a crescendo (*cresc*) marking. The first few measures are marked *pizz* (pizzicato) and feature a wavy line above the notes. The dynamics then increase to *f* (forte), followed by *sfz* (sforzando) markings with wedge-shaped accents. The word *arco* (arco) is written above the staff in the final measures. The key signature has one sharp (F#).

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

La última sección utiliza armónicos y aparece el primer armónico artificial (Figura 24), donde se pone el primer dedo pisando la cuerda y el cuarto sobre la cuerda sin pisar. La pieza finaliza con una improvisación usando estos cuatro armónicos.

Figura 24

Fragmento de la pieza Siriri

The musical score for Figure 24 is written on a bass clef staff. It shows artificial harmonics indicated by diamond symbols with a sharp sign (#) and the letter *st* above them. The first measure is marked *p* (piano). The second measure is marked *II*. The third measure is marked *I* and *mp* (mezzo-piano). A bracket under the final measure is labeled *continúa improvisando con esos cuatro armónicos.*

Nota. Elaboración propia en compañía con el compositor David Ortega.

Discusión

Como ya se presentó en el marco teórico, es evidente que la motivación en el estudiante es un factor fundamental para que el proceso de aprendizaje del instrumento sea exitoso, ya que influye en el nivel de interés que debe mantenerse adquirir las habilidades que el instrumento exige. La estimulación de la motivación es especialmente necesaria en la etapa de la adolescencia. En la cual, el estudiante se vuelve más crítico consigo mismo y esta puede verse alterada.

Es importante resaltar el papel que el repertorio cumple dentro del proceso de aprendizaje. El repertorio es el material didáctico fundamental para el diseño del currículo; ya que es el material que el profesor utiliza para enseñar las habilidades técnicas y musicales que el estudiante debe desarrollar. Además de esto, el repertorio influye en la actitud y la motivación del aprendiz. Debido a esto el profesor tiene la responsabilidad de elegir el material de estudio pensando no solo en los propósitos pedagógicos, sino también en los gustos e intereses del estudiante. Si el estudiante encuentra el repertorio atractivo y siente las ganas de asumirlo, esto va a generar mayor interés y compromiso con su proceso.

Con el estilo y lenguaje utilizado para la composición de estas piezas, se logra estructurar un material con el cual los estudiantes pueden aprender y desarrollar habilidades técnicas sin dejar de lado la creatividad. En ellas, el estudiante debe involucrar su creación, ya que casi todas utilizan la improvisación. De esta forma, el profesor guía al estudiante para comprender los

aspectos técnicos de la ejecución mientras el alumno crea su propio discurso sonoro.

La libertad creativa que caracteriza a estas piezas es un factor que el estudiante puede encontrar altamente motivador. Las piezas representan una manera completamente diferente de aprender a interpretar el instrumento, lo cual resulta llamativo, tanto para el profesor como para el estudiante. Adicionalmente, el uso de las pistas le permite al estudiante desarrollar la imaginación y crear caracteres en relación con ellas. Ya que la notación tiene grafías diferentes a la notación tradicional, el alumno puede interactuar de una forma más intuitiva con la partitura.

A través de este proyecto, se logra evidenciar la como la música contemporánea es en definitiva una herramienta versátil que puede ayudar a potenciar y desarrollar aspectos técnicos y musicales dentro del proceso de aprendizaje de la viola. Este trabajo también resalta la importancia de crear más repertorio utilizando este estilo, ya que el lenguaje de la música contemporánea permite la exploración de la sonoridad del instrumento, el desarrollo de la creatividad y la adquisición de habilidades desde el desarrollo de la creatividad.

Bibliografía

- Apfelstadt, H. (2000). First things first selecting repertoire: Finding quality, teachable repertoire appropriate to the context, compatible with the National Standards, and interesting to play is an achievable goal. *Music Educators Journal*, 87(1), 19-46.
- Asmus, E. P. (2021). Motivation in music teaching and learning. *Visions of Research in Music Education*, 16(5), 31.
- Cogdill, S. H. (2015). Applying research in motivation and learning to music education: What the experts say. Update: *Applications of Research in Music Education*, 33(2), 49-57.
- Correa Atehortúa, E., Álvarez Agudelo, J. A., Arteaga Montoya, J. F., Arroyave Penagos, J. F., Arias Castañeda, L. D., & Villa Velásquez, L. F. (2021). *Institución Universitaria de Envigado Biodiversa: Fauna Silvestre*. Fondo Editorial Institución Universitaria de Envigado.
- Fundación Zoológico de Santacruz. (2015). *Ñeque*.
<https://zoosantacruz.org/animales/neque/>
- Fundación Zoológico de Santacruz. (2015). *Cusumbo*.
<https://zoosantacruz.org/animales/cusumbo-o-guati/>
- Hallam, S. (2009). Motivation to learn. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (pp. 285–294). New York, NY: Oxford University Press.
- Harjo, T. (2018). *Viola arrangements: History and rationale with focus on new repertoire for the young violist* (Doctoral dissertation, UC Santa Barbara).
- Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista musical chilena*, 58(201), 74-81.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees (Vol. 65). Boston, MA: Harvard Business Review.
- Laucirica, A., Almoguera, A., Eguilaz, M. J., & Ordoñana, J. A. (2012). El gusto por la música contemporánea en estudiantes de grado superior de conservatorios de música. *Revista Electrónica de LEEME*, 30, 1-20.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York, NY: Harper. ISBN 0-06-041987-3.
- McClelland, D. C. (1988). *Human Motivation*. Cambridge University Press.
- McPherson, G. E., & McCormick, J. (1999). Motivational and self-regulated learning components of musical practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 98-102.
- McPherson, G. E., & O'Neill, S. A. (2010). Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 101-137.

- Muñoz, E. (2003). El desarrollo de la comprensión musical del niño en primaria: Las estéticas del siglo XX. *Música y Educación*, 56, 61-82
- O'Connor, M. (2012) It's Time to Reinvent String Pedagogy of the 21st Century - How Traditional Methods are Letting Down Student and Shifting Creativity. *Strings Magazine*, (209), 15 -17.
- Osemeke, M., & Adegboyega, S. (2017). Critical review and comparison between Maslow, Herzberg and McClelland's theory of needs. *Funai journal of accounting, business and finance*, 1(1), 161-173.
- Orozco, E. (s.f.). El Salado. Centro de historia de Envigado. <https://www.centrodehistoriaenvigado.com/el-salado/>
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Przygocki, J. (2020). Becoming an Artist: Viola Repertoire for the Developing Student. *American String Teacher*, 70(1), 49-53.
- Redacción Envigado Hoy. (1 de septiembre de 2023). Ecoparque El Salado, el único lugar en Envigado donde se avistan más de 120 especies de Aves. <https://envigadohoy.com/ecoparque-el-salado-el-unico-lugar-en-envigado-donde-se-avistan-mas-de-120-especies-de-aves/>
- Ramirez, D. O. (2023). La inercia tonal: La música contemporánea en la educación musical. *Ricercare*, (16), 1-26.
- Renwick, J. M., & McPherson, G. E. (2002). Interest and choice: Student-selected repertoire and its effect on practising behaviour. *British Journal of Music Education*, 19(2), 173-188.
- Reynolds, H. R. (2000). Repertoire is the curriculum: Repertoire selection has a major impact on what students will and will not learn, and it should help their musical understanding and appreciation. *Music Educators Journal*, 87(1), 31-33.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Saeed, S., & Zyngier, D. (2012). How motivation influences student engagement: A qualitative case study. *Journal of Education and learning*, 1(2), 252-267.
- Tapias Henao, G. A. (2017). Azul: Tránsitos entre las músicas tradicionales de la viola y las músicas colombianas.
- Urrutia Rasines, A. (2012). La presencia y el uso de la música contemporánea en la educación secundaria: un estudio en la comunidad autónoma del País Vasco. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

Valls, A. (2010). La música contemporánea en el aula de primaria. En Actas del Seminario Internacional de Investigación en Educación Musical - Universidad Complutense de Madrid, 244-248.

Werpy, S. F. (1987). Choosing music that motivates. *Music Educators Journal*, 74(1), 50-52.

Anexos

El Salado

Cuatro piezas contempóreas para viola y soporte fijo

I. Barranquero

David Ortega Ramírez
Laura Olarte Dittrich
2024

0:20

(nv) Intercalar entre
(◇) armonico y nota pisada

Viola

Pista

3 2 1 2 3 4 3 2 1

2 3 4 3 2 1

p mp p mp p

3 2 1 2 3 4 3 2 1 2 3

p mp mf mp mf f

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

mp mf mp mf mf f f ff sfz

1:20

3 2 1 2 3 4

sub. p

3

3

II

f

2

III

1

I

2:16 Sul C Mayor hasta la 8va

1 2 3 6 4 c.d c.d c.d

IV

p

Bajo

II. Ñeque

(nv)

Vibrato: *

ppp cresc. pp cresc.

10 p cresc. mp cresc.

17 mf cresc. fp cresc. fff

Lento
molto vibrato

a) ① ②③ ④
b) ① ② ③④
c) ①② ③ ④
d) ① ② ③ ④
e) ①② ③④
f) ① ②③④
g) ①②③ ④
h) ①②③④

1:00 **componer

1:25

pista c...

1:54 vib: amplio + lento p

2:05 estrecho + rápido mp

2:19 amplio + rápido f

2:31 estrecho + lento p

3:02

*Se sugiere usar esta nota, pero se pueden alternar las notas y las cuerdas.

**Componer una melodía usando un patrón diferente de la columna por seis veces.

III. Cusumbo

The musical score is divided into four systems, each separated by a double slash (//).
- **System 1:** Viola part with two notes, each marked with a 'V' above and a dynamic marking of 'ppp' with a crescendo to 'p'. Pista part shows chords for A, D, and Em.
- **System 2:** Viola part with four notes, dynamic markings 'ppp', 'p', 'ppp', and 'p'. Pista part shows chords for A, D, and A. A 'Pedal A' is indicated with a long horizontal line starting at 0:55.
- **System 3:** Viola part with six notes, dynamic markings 'f', 'p', 'f', 'p', 'f', and 'sfz'. Pista part shows chords for Em, A, and C, with the instruction 'Continúa alternando' and 'Bajo C' written below.
- **System 4:** Viola part with three notes, dynamic markings 'sfz' and 'ppp'. Pista part shows a C chord. A time signature of 2:18 is marked at the end.

sobre notas aleatorias
(nv)

Viola

fp

cresc

mp

vel. const

Pista

gaitas f dim

gaitas f dim

f dim

f dim

f dim

velocidad

Menos espaciado

cresc

p < f

(espaciado) -----> sin espacio entre gestos

fp cresc -----> fff

3:18

accell

accell

accell

f cresc

IV. Sirirí

(Arreglo para viola de Catedral Metropolitana)

Calmado

Alternar entre sp → st 0:15

Diagram of the viola body showing fingerings. Dynamic markings: ppp cresc, p < f > subf, p < subp < f > fp < f > p < f >

1:00
st
continua
p < f > ppp < p > f ppp < p > f < p > f sfz

1 1
p < f > p < f > p cresc 8^{va} 8^{va} 8^{va} 8^{va}

(accel..) frenético 2:19
(cresc) fff p fff

(Db) Armónicos en notas aleatorias
ppp < f > ppp < f > pp < f > p < f > mp < fp > fp < fp >

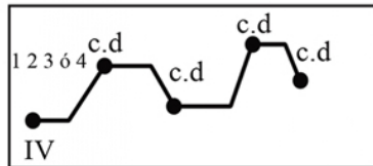
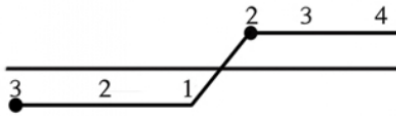
espaciado Repetir gesto desde notas distintas seguido 3:48
mp cresc f 10'' 0

pizz arco
 p f p mp mf sfz f
 pizz arco
 p cresc f sfz sfz fff p
 f fff p cresc fff p
 st #, #, # continúa improvisando con esos cuatro armónicos.
 I p II I mp

Glosario

I. Barranquero

0:15



Los números dentro de los rectángulos indicaran los minutos y segundos de la pista donde se cambia a una nueva sección.

El nodo (círculo) indica la nota que se elija usar. Sobre esta, se hacen cambios de posición con los dedos indicados sobre la línea horizontal, que marca la duración de esta nota. La línea diagonal indica un glissando hacia una nueva nota más aguda.

Realizar una melodía haciendo cambios de posición con el dedo que se indica sobre el pentagrama. La melodía se hace usando las notas indicadas en el pentagrama y el número romano define en la cuerda que se hará.

El signo romano indica la cuerda en la que se hará esta sección. Improvisar una melodía en Do Mayor. Los cambios de posición, se harán con el mismo dedo. Al llegar a la nueva posición, indicado por el nodo, se cambia a otro dedo en esta misma y el próximo cambio se hará con el nuevo dedo.

II. Ñeque

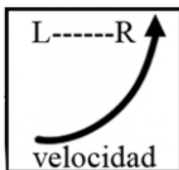


La flecha hacia abajo indica que la primera falange del dedo va hacia atrás, acostando el dedo bajando la altura de la nota. La flecha hacia arriba indica que el dedo vuelve a su posición natural, regresando a la altura original de la nota. El movimiento se hace rítmicamente según el ritmo establecido en la partitura.

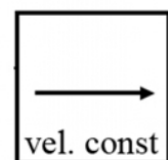
III. Cusumbo



La velocidad del arco comenzará rápida y luego será lenta. Esto se hace en un solo arco. El gesto se repite con las notas que se elijan.



La velocidad del arco comenzará lenta y luego será rápida. Esto se hace en un solo arco. El gesto se repite con las notas que se elijan.



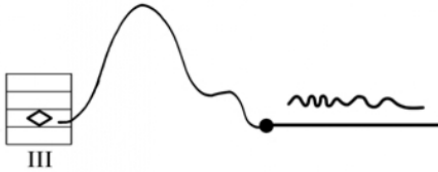
La velocidad del arco será constante. El gesto se repite con las notas que se elijan.

IV. Sirirí

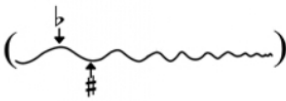
1:00



La campana simboliza el tiempo en el que suena el cluster en la pista, en esta aparece como el sonido de una campana. El tiempo específico aparece dentro del rectángulo con números que indican los minutos y segundos.



La línea que sale de la nota indica realizar un glissando hacia arriba o hacia abajo, imitando el dibujo que esta traza. El nodo (círculo) señala la llegada a una nota en la que se hace vibrato replicando la oscilación dibujada.



Cuando esta figura aparece sobre una nota, quiere decir que se realiza un vibrato muy amplio de manera que se altere la nota medio tono por abajo o por arriba. Cuando aparece sobre varias notas, se realiza un trino con las tres notas. El dibujo de las ondas indica la oscilación del vibrato.



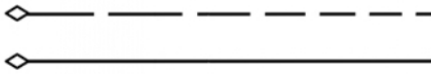
Este símbolo indica ejercer sobrepresión con el arco. Cuanto más estrecha es la figura, menor presión se aplica con este; y a medida que se ensancha, se ejerce mayor presión con el arco.



Las barras sobre las plicas de esta figura van a indicar un aumento o disminución de la velocidad de las notas. Cuando son normales, se tocan en un tiempo lento y cuando están estrechas la velocidad será más rápida. Esto señalara hacer un acelerando o un ritardando, dependiendo hacia donde se dirijan.

sp ↔ st

La SP significa sul ponticello y las letras ST se refieren a Sultasto. Las flechas entre estas señalan que en la sección se deba alternar entre estos puntos de contacto.



Esta figura representa una doble cuerda con armónicos. La nota grave se sostiene, mientras que la nota aguda se irá dejando de tocar espaciadamente como se muestra. Cada vez se espaciaron menos hasta llegar a un trémolo con arcos ligados en cada raya. Cuando se cambia de espacio, se cambia la dirección del arco.



Esta figura indica que siempre se realizará trémolo ligado entre la doblecuerda de armónicos. Los espacios a partir de aca se haran cambiando a otros armónicos, pero siempre se realizará el trémolo, y se espaciaron según la partitura lo indique.

Soporte fijo

I. Barranquero

<https://on.soundcloud.com/CG55t74AZzQZ6vaM7>

II. Ñeque

<https://on.soundcloud.com/TtVF4rpmFFADdM5q9>

III. Cusumbo

<https://on.soundcloud.com/1Bw5xp9jNuGPwUmp6>

IV. Sirirí (Arreglo para viola de Catedral Metropolitana)

<https://on.soundcloud.com/TQgE2yCZaPfeUiG99>