Vigilada Mineducación

NO MOLESTE MÁS Y LA RUANA DEL VIEJO LOCO:

UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE MÚSICA CONTEMPORÁNEA PARA ENSAMBLE DE CUERDAS PULSADAS

No moleste más y *La ruana del viejo loco:*

a Case Study on the Learning Process of Contemporary Music for Pulsed String Assembly

EMMANUEL RIOS DEL RIO

Artículo de investigación para optar por el título de Magíster en Música.

Asesora

Laura Isabel Lennis-Cortés, Ph.D.

UNIVERSIDAD EAFIT

ESCUELA DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN MÚSICA

MEDELLÍN

2025

Tabla de Contenidos

Lista de Figuras 3

Lista de Tablas 4

Resumen y Abstract 5

Introducción 6

Revisión de Literatura 8

Metodología 12

Resultados 15

Sobre el repertorio y el ensamble 15

Temas 17

Actitudes en torno al aprendizaje de obras contemporáneas dentro de una Estudiantina 17

Orientación y diálogo: el rol del profesor en el ensamble 23

Comportamientos musicales de los integrantes dentro del ensamble 27

Entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical 31

Discusión 35

Bibliografía 38

Anexos 39

Partitura "No moleste más…!" 39

Partitura La ruana del viejo loco 53

Enlace de audios 70

No moleste más…! 70

La ruana del viejo loco 70

Carta de aprobación 71

Lista de Figuras

1. Ejemplos de notación musical en la obra “No moleste más…!”..... 18
2. Técnica de composición: aleatoriedad formal..... 18
3. Técnica extendida: golpe de tambora.. 19
4. Figuración melódica con afinación microtonal 19
5. Digitaciones..... 20
6. Recursos técnicos..... 20
7. Refinamiento de la técnica instrumental. 21
8. Fragmento con polirritmia. 22
9. Métrica de 5/4. 23
10. Comunicación entre profesor y estudiantes..... 24
11. Corrección de errores de edición. 24
12. Refinamiento del sonido en el ensamble por filas de instrumentos. 25
13. Refinamiento en la interpretación. 26
14. Refinamiento del ritmo en tiples..... 28
15. Técnica instrumental con la púa o plectro..... 28
16. Fragmento con ritmos irregulares. 29
17. Técnicas de estudio. 30
18. Memorización de patrones rítmicos 31
19. Practica de figuras rítimicas irregulares 33
20. Estudio escalonado de menor a mayor dificultad 33

Lista de Tablas

1. Rúbrica utilizada para analizar los ensayos en video. 13

No moleste más y La ruana del viejo loco: Un Estudio de Caso Sobre el Proceso de Aprendizaje de Música Contemporánea para Ensamble de Cuerdas Pulsadas

RESUMEN

La Estudiantina es un ensamble de cuerda pulsada propio de la música tradicional andina colombiana. El propósito de este estudio de caso fue observar a los integrantes de la Estudiantina "Alfonso Hernández" de Guarne en el proceso de aprendizaje de dos piezas contemporáneas. Estas obras, de autoría del investigador, emplean métodos de notación no convencionales, y presentan características rítmicas y técnicas propias de un lenguaje musical poco común en las prácticas tradicionales de este formato. Los datos se recopilaron mediante grabaciones en video y se analizaron posteriormente a partir de seis categorías organizadas en una rúbrica: Participación activa, Escucha atenta, Refinamiento interpretativo, Recepción de nuevos conocimientos, Colaboración y apoyo mutuo, Comprensión musical y metacognición. El análisis arrojó cuatro temas principales que encapsulan las experiencias de ensayo de los miembros del ensamble*: 1) Actitudes en torno al aprendizaje de obras contemporáneas dentro de una Estudiantina; 2) Orientación y diálogo: el rol del profesor en el ensamble; 3) Comportamientos musicales de los integrantes dentro del ensamble; y 4) Entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical.*

Palabras clave: música contemporánea, música andina colombiana, Estudiantina, enseñanza musical, aprendizaje colectivo.

No moleste más y La ruana del viejo loco: A Case Study on the Learning Process of Contemporary Music for Pulsed String Assembly

ABSTRACT

The Estudiantina is a plucked string ensemble proper of Colombian traditional Andean music. These works, composed by the researcher, employ non-conventional notation methods and present rhythmic and technical characteristics that are uncommon in the traditional practices of this ensemble format. Data were collected through video recordings and later analyzed using six rubric-based categories: Active Participation, Attentive Listening, Interpretative Refinement, Reception of New Knowledge, Collaboration and Mutual Support, Musical Understanding, and Metacognition. The analysis revealed four main themes that encapsulate the rehearsal experiences of the ensemble members: *(1) Attitudes toward learning contemporary works within a Estudiantina; (2) Guidance and dialogue: the role of the teacher in the ensemble; (3) Musical behaviors of the ensemble members; and (4) Between pedagogical support and musical direction.*

Keywords: contemporary music, Colombian Andean music, Estudiantina, Music education, Collective learning.

Introducción

La práctica de la música andina es considerada patrimonio cultural y tiene un valor muy significativo dentro del contexto educativo musical colombiano (Torres López, R. F., 2013). Guillermo Uribe Holguín, Antonio María Valencia, Pedro Morales Pino, Emirto de Lima, Luis A. Calvo, Adolfo Mejía, Maruja Hinestroza, Oriol Rangel, Jerónimo Velasco, Jesús Zapata Builes, Luis Uribe Bueno y León Cardona, se encuentran entre los compositores más representativos de esta música. Su música posee características rítmicas, tímbricas y expresivas directamente relacionadas con las estructuras formales y tonales propias de la tradición musical europea del siglo XIX y las prácticas populares criollas provenientes del campo en la región andina colombiana, interpretadas, principalmente, con bandola, tiple y guitarra. Este formato es conocido como trío andino.

En Colombia, las escuelas municipales de música son importantes centros de formación en la música tradicional del país; donde niños, adolescentes, jóvenes y adultos interactúan y comparten experiencias musicales significativas. En estos centros, los alumnos son orientados en el aprendizaje de la ejecución instrumental para la expresión musical; fomentando la creación de entornos para valorar y perpetuar este legado cultural. De esta forma, la formación de los estudiantes a partir del ensamble andino, y consecuentemente en La Estudiantina, es apoyada por fondos del ministerio de cultura en diferentes departamentos del país con el propósito de conservar, formar músicos y público en la práctica de la música andina colombiana (Ministerio de Cultura, 2021).

Gran parte de los procesos formativos en cuerdas pulsadas en Colombia siguen transmitiendo las mismas posibilidades instrumentales y musicales dentro de los géneros andinos colombianos, a través de prácticas pedagógicas basadas en la oralidad, la audición y la experiencia del profesor. Es común escuchar expresiones como "conservar las raíces de formas tradicionales" (Bedoya, 2016, p. 4), lo que, si bien resalta la importancia del legado musical, también puede limitar el diálogo y la apertura hacia nuevas propuestas sonoras.

La exploración de otros elementos musicales, como la armonía atonal, la politonalidad y la innovación rítmica, no han sido profundamente desarrollados en la música andina. La innovación en el aprendizaje musical fortalece la identidad cultural y amplia las posibilidades expresivas de los estudiantes. En un contexto donde la enseñanza musical se enfrenta al reto de mantener la relevancia de las tradiciones en las nuevas generaciones.

Esta investigación busca comprender mediante la observación cómo son los comportamientos de los estudiantes de la escuela de música de Guarne ‘Maestro Alfonso Herrera’ en el montaje de dos obras musicales contemporáneas, compuestas por el autor de este trabajo, dentro del formato de ensamble de cuerdas pulsadas. Se analizarán aspectos que posibiliten integrar a su proceso de aprendizaje nuevas sonoridades y técnicas de ejecución propias de la música contemporánea. Para lograr, finalmente, flexibilizar su capacidad a través de la interpretación y comprensión musical de diferentes tipos de notación, técnicas compositivas y técnicas instrumentales que fusionan elementos tradicionales de la música andina colombiana.

Revisión de Literatura

El mestizaje entre indígenas, europeos y africanos dio origen a las expresiones culturales que forman parte integral de la identidad nacional. La música andina, surge desde el interior del país y recibe la herencia cultural de comunidades indígenas como los Emberas, Paeces y Guambianos; en la que, a su vez, confluyen influencias estéticas de origen africano, indoamericano y europeo. A partir de la mezcla de músicas tan diversas, se originaron expresiones como el bambuco, el pasillo, la danza, la guabina, el vals, el torbellino, entre otras; manifestaciones musicales que sirvieron de entretenimiento y medio de expresión para el transcurrir cotidiano de la vida en el campo (Ríos Zuluaga, Tovar Rivera, & Ceballos López, 2003).

Tangarife, G.A.R. (2017), los campesinos solían reunirse para cantar, bailar y tocar la bandola, el tiple y la guitarra, amenizando con ellos las tertulias en el campo. Por lo tanto, la música andina está profundamente vinculada al paisaje de la región caracterizado por fincas y tradicionales haciendas con cultivos de café, cacao, caña de azúcar, plátano, flores y campos esparcidos sobre la cordillera de los andes. Consecuentemente, el trío andino surgió en la segunda mitad del siglo XIX conformado por la bandola, el tiple y la guitarra. Su organología facilitó su difusión en el ámbito rural, donde su sonoridad cálida y su volumen moderado se integraban naturalmente con el entorno y con las dinámicas musicales de época. A mediados del siglo XX, la plantilla instrumental del trío tradicional se amplía con el propósito de explorar una mayor gama de posibilidades tímbricas y armónicas. De esta forma se establece el ensamble de la estudiantina. El cual incluye

instrumentos pertenecientes a otras familias instrumentales como la percusión menor (maracas, raspa, cucharas, bombo, platillo, etc.), los vientos (usualmente flauta y/o clarinete), e incluso, en algunas ocasiones, las cuerdas frotadas (violines, viola, contrabajo, etc.). La estudiantina, especialmente, permitió abordar diferentes géneros en contextos fundamentalmente urbanos (López Gil, G. A., 2011).

La música del terruño surge en la primera década del siglo XX con la intención de encontrar una expresión musical propia (Rodríguez Melo, M. E., 2009). En esta música sobresale el componente afectivo y el sentimiento popular relacionado con el bambuco y el tiple en diversos estilos. Tales como “el estilo criollo de Luis A. Calvo y de Emirto de Lima, el nacionalismo académico de Guillermo Uribe Holguín y de Antonio María Valencia, la música nacional de Pedro Morales Pino y el romanticismo de Adolfo Mejía” (Torres López, R. F., 2013).

Para los años treinta, la práctica composicional en Colombia se nutrió de los elementos melódicos y rítmicos populares, incluyendo aquellos inspirados en los sonidos de las comunidades indígenas. Torres López, R. F. (2013) establece que los compositores empezaron a integrar estos elementos—propios de géneros como el bambuco, la guabina, el pasillo, entre otros, —a la tradición musical académica de la época. Esta iniciativa fue inicialmente rechazada por la élite cultural. Sin embargo, tras el fin del régimen militar de Rojas Pinilla en 1957, los artistas tuvieron más libertad para volver a incluir contenidos políticos y sociales en sus expresiones artísticas. Estos sucesos estuvieron en sintonía con una renovada tendencia nacionalistas a lo largo del continente Latinoamericano; lo que inspiró a los compositores a resaltar las características musicales de sus

diferentes países. Esto generó un sentido de identidad en el repertorio, pero también de integración; ya que resaltaba las tradiciones musicales, anteriormente, no tenidas en cuenta (Torres López, R. F., 2013).

Entre 1920 y 1960, los medios de comunicación tuvieron un papel importante en la difusión y validación de la música andina colombiana. Sin embargo, con el cambio generacional, otras sonoridades, géneros e instrumentos comenzaron a ser explorados. Hacia los años setenta, el estudio dentro de la práctica cordofonista de la música andina quedó relegada a un segundo plano (López Gil, G. A., 2011).

En las últimas décadas, la música andina colombiana se ha nutrido de los recursos musicales de otros géneros como la samba, el bossa-nova y el jazz. Se observa una notable innovación en los aspectos armónicos, melódicos, creativos, tímbricos y compositivos, y un creciente virtuosismo en la interpretación de los instrumentos de cuerda pulsada. Esta transformación ha llevado a que la música andina se convierta en una manifestación esencialmente académica en su producción y difusión. Agrupaciones como el 'Trío Instrumental Colombiano', 'Nogal: Orquesta de Cuerdas Colombianas', 'Cuatro Palos' 'Ensamble', y *'Ars Nova'*, se destacan por su exploración de nuevas formas y recursos compositivos. En su música sobresale el diálogo instrumental, el tratamiento solista de cada instrumento y la alta exigencia técnica en la interpretación en conjunto. Estas propuestas logran un ensamble orquestal que unifica la técnica de la plumada o plectro, además de la ejecución de adornos como trinos y tremolados, nutriéndose de la técnica sinfónica de las cuerdas frotadas y la percusión. Además, exploran formas de ataque, articulación de sonidos, balance, dinámica, planos sonoros y

exploración tímbrica. No obstante, como señala López Gil, G. A. (2011, p.15), la música popular se ha convertido en música principalmente para el disfrute auditivo y racional, que compite con la fuerte exaltación del cuerpo, típica de los ritmos de moda. Adicional a una fuerte relación con las músicas comerciales, la práctica musical popular se ve afectada por los procesos modernos de difusión masiva, hibridación y resignificación de la identidad desde lo tradicional.

Por lo tanto, la insistencia sobre el aprendizaje colaborativo es fundamental para explorar con los estudiantes las características de nuevos estilos dentro de las músicas andinas colombianas, ya que facilita la identificación de aquellas habilidades relacionadas con la música que se desarrollan colectivamente y que cumplen una función beneficiosa para mejorar el entorno pedagógico del que surgen. En los formatos grupales, tocar y aprender juntos implica más que simplemente repetir lo que está en la partitura o enfrentar un problema particular. Es una experiencia que también fomenta diálogos abiertos con los pares, así como exploraciones musicales libres (Schiavio, 2020). Como el proceso de aprendizaje no está centrado únicamente en refinar la técnica instrumental, se pueden alcanzar momentos profundamente emotivos en el proceso y fomentar espacios de encuentro nutritivo para los integrantes del grupo. En sintonía con lo anterior, Luis Fernando Franco Duque, compositor colombiano, productor musical, arreglista e intérprete de instrumentos ancestrales, comentó que “la búsqueda creativa a partir de músicas tradicionales debe situarse, más que en la experimentación y la recuperación, en hacer música por la apropiación de lo que nosotros somos en este momento y lo que podemos hacer con esa música” (López Gil, G. A., & Isaza Escobar, Á. M., 1998; López Gil, & G. A., 2011, p. 8). Es

decir, se trata de explorar la tensión entre lo tradicional y otras estéticas musicales —en este caso, contemporáneas— como vía para abrir camino hacia nuevas formas expresivas.

Metodología

Este proyecto se desarrolló durante el período comprendido entre febrero y marzo del 2025; con el objetivo de observar el proceso de montaje de dos piezas que hacen parte del proyecto compositivo *"Palos, cuerdas y plectro"* con la Estudiantina "Alfonso Hernández". Se trata de una serie de cinco obras que integran elementos de la música andina tradicional colombiana con recursos característicos de la música contemporánea, desafiando a los intérpretes a transitar entre estéticas y lenguajes musicales diversos.

El ensamble que participó en el proceso estuvo conformado por dos bandolas, dos tiples, tres guitarras, una percusión andina (bombo legüero, platillo suspendido, *wind chimes*, *eggs*, entre otros) y un contrabajo. Este estudio de caso adoptó un enfoque de investigación apreciativa, un método cualitativo que busca resaltar experiencias significativas, fortalezas y transformaciones dentro de los procesos educativos y artísticos. Esta metodología está estrechamente vinculada con la investigación-acción, ya que privilegia la participación activa, la reflexión constante y la construcción conjunta de conocimiento (Given, 2008).

Para el desarrollo de la investigación, se realizaron siete sesiones de ensayo, las cuales fueron registradas mediante grabaciones de video con un dispositivo móvil. Estos registros constituyen el insumo principal para el análisis posterior. Cada

sesión fue evaluada mediante una rúbrica construida a partir de seis categorías: Participación, Escucha atenta, Refinamiento interpretativo, Recepción de nuevos conocimientos, Colaboración y apoyo mutuo, Comprensión musical y metacognición. La rúbrica fue diseñada específicamente para observar actitudes, comportamientos y habilidades musicales asociadas al aprendizaje de obras con elementos contemporáneos en un formato de cuerdas pulsadas.

Tabla 1. Rúbrica utilizada para analizar los ensayos en video.

Fecha:			
Enlace del video:			
Ítem	Descripción	Observación	Análisis
Participación activa	Involucramiento del estudiante en la actividad musical, aportando ideas y ejecutando con compromiso, interés y buena disposición frente al proceso de montaje y exploración. Describir el comportamiento subsecuente del profesor Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		
Escucha atenta	Nivel de atención a indicaciones, interacción con los compañeros y respuesta a los estímulos sonoros. Describir el comportamiento subsecuente del profesor Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		
Refinamiento interpretativo	Capacidad para ajustar la interpretación tras correcciones, buscando precisión en afinación, ritmo, expresividad y comunicación musical dentro del ensamble. Describir el comportamiento subsecuente del profesor		

	Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		
Recepción de nuevos conocimientos	Actitud del estudiante para explorar nuevas ideas musicales, técnicas y conceptos, así como su apertura al cambio y la innovación en su aprendizaje. Describir el comportamiento subsecuente del profesor Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		
Colaboración y apoyo mutuo	Disposición para trabajar en equipo, escuchar a sus compañeros y contribuir al ensamble. Describir el comportamiento subsecuente del profesor Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		
Comprensión musical y metacognición	Capacidad para identificar, analizar y reflexionar sobre los elementos musicales de la obra (ritmo, armonía, textura, notación, estructura) y su propio proceso de aprendizaje. Determinar elementos característicos de las obras tradicionales y contemporáneos. Describir el comportamiento subsecuente del profesor Describir el comportamiento subsecuente de los estudiantes.		

Cuatro temas emergieron como resultado de la observación de los videos y el análisis de los datos, los cuales resumen las experiencias de los integrantes del ensamble durante los ensayos: *Actitudes en torno al aprendizaje de obras contemporáneas dentro de una Estudiantina*; *Orientación y diálogo: el rol del*

profesor en el ensamble; *Comportamientos musicales de los integrantes dentro del ensamble*; y *Entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical.*

Resultados

Sobre el repertorio y el ensamble

"Palos, Cuerdas y Plectro" es una serie de cinco obras, en la que se incluyen como movimientos las piezas *"No moleste más...!"* y "*La ruana del viejo loco"*. Este conjunto de piezas se presenta como una propuesta de repertorio para las Estudiantinas en Colombia, explorando sonoridades y enfoques compositivos contemporáneos sin desligarse de las raíces andinas. Esta iniciativa tiene influencias rítmicas de géneros tradicionales como el bambuco, la guabina, el torbellino, la contradanza, la carranga y el pasillo, a partir de los cuales se realiza una elaboración que incluye recursos contemporáneos de notación y orquestación. Las obras se plantean como la posibilidad para experimentar en la ejecución de las cuerdas pulsadas, desafiando las convenciones de interpretación y composición asociadas a este formato. Así, cada pieza promueve un diálogo entre la tradición y las estéticas contemporáneas para explorar las posibilidades musicales en este formato.

La obra *"No moleste más...!"* combina la rítmica de la contradanza y la guabina, mediante técnicas de aleatoriedad rítmica que desestructuran las métricas habituales. Se utilizan notaciones cronométricas—conteo del pulso en segundos, heterométricas—emplear más de una métrica en una misma sección, y metronómicas —velocidad o tempo de un compás basado en BPM (*beats* por

minuto), lo que exige al intérprete una lectura flexible y atenta. Desde lo instrumental, la pieza incorpora diversas técnicas de ejecución, tales como afinación microtonal, glissandos con la uña, golpe de tambora en puente, *spiccato*, rasgueo con púa o plectro, armónicos y efectos de textura como la brisa o el uso del *ponticello*. Por su parte, *"La ruana del viejo loco"* se inspira en la carranga y la carranga bambuco, empleando notaciones proporcionales polimétricas y estrategias de aleatoriedad formal. La obra se estructura en fragmentos alfabéticos y numéricos, que deben interpretarse en un orden variable según indicaciones específicas del director musical, generando formas abiertas en la ejecución. Técnicamente, explora desplazamientos laterales en el diapasón, movimientos halados, pizzicato, legato, uso de púa o plectro, efectos de *ponticello* y diversas texturas sonoras a duetos o doblajes de melodía en simultánea en diferentes instrumentos que amplían el espectro tímbrico de la Estudiantina, ofreciendo al intérprete un rol activo en la construcción del discurso musical.

La interpretación de las obras estuvo a cargo de la Estudiantina "Alfonso Hernández", agrupación conformada en 2021 por estudiantes de la Escuela de Música de Guarne "Maestro Alfonso Herrera". Este ensamble surge como parte del proceso de formación en cuerdas pulsadas, ofreciendo un espacio para desarrollar y proyectar las habilidades musicales de jóvenes y adultos con trayectoria de tres a cuatro años de estudio del instrumento. La agrupación representa el nivel avanzado del programa, integrada por nueve músicos entre los 15 y 22 años de edad, quienes desempeñan sus estudios universitarios, escolares o actividades laborales paralelamente. Su formato incluye bandolas, tiples, guitarras, contrabajo y percusión folclórica, lo que les permite abordar repertorios

tradicionales y contemporáneos con versatilidad. Desde su creación, la estudiantina ha participado en importantes eventos locales y regionales, consolidándose como una plataforma joven para la preservación y proyección de la tradición de cuerdas pulsadas en el oriente antioqueño.

Temas

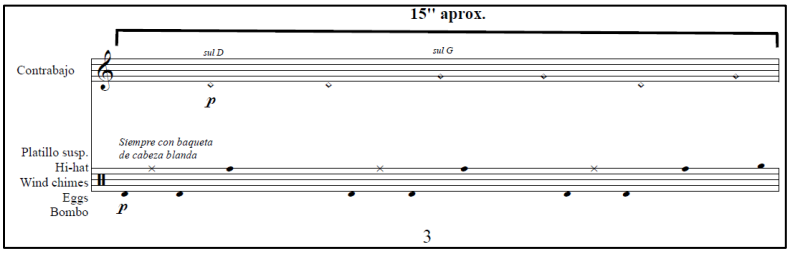
Actitudes en torno al aprendizaje de obras contemporáneas dentro de una Estudiantina

Las obras “No moleste más” y “La ruana del viejo loco” presentan particularidades técnicas, rítmicas y expresivas que inciden en las dinámicas de aprendizaje dentro del ensamble de cuerdas pulsadas. A partir de estas exigencias musicales propias del lenguaje contemporáneo —lectura de grafías no convencionales, interpretación de métricas irregulares, presencia de politonalidad, atonalidad, polirritmia y sonoridades poco familiares—, se observan y analizan las actitudes de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje y montaje de las obras.

Al abordar por primera vez estas obras, los estudiantes manifestaron una actitud de prevención y temor, especialmente al intentar leer a primera vista. Por ejemplo, una de las propiedades de la obra *“No moleste más…!”* es la ausencia de barras de compás para organizar el pulso. La participante 9, confundida al observar su partitura, exclamó: “¿por qué?, ¿qué es eso?, ¿en qué métrica está eso?” El profesor orientó a la estudiante mediante preguntas que guiaron el análisis del símbolo de tiempo (15’’) significa 15 segundos, y con ello, la

percusionista dedujo cómo distribuir los sonidos en ese rango temporal. En la figura 1, se pueden observar dos ejemplos de las propiedades de la pieza frente a las que los estudiantes presentaron confusión.

Figura 1. Ejemplos de notación musical en la obra “No moleste más…!” Compás 3



Nota: Cronométrica sin barra de compás entre frases.

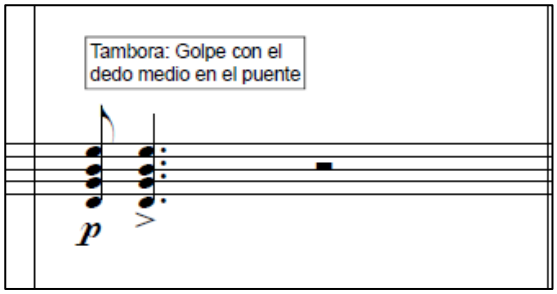
Asimismo*, “La ruana del viejo loco”* se compone de cuatro fragmentos con letras (A, B, C y D) y tres con números (1, 2 y 3) organizadas en casillas. Frente a esto, el participante 5 preguntó qué significaban estos elementos. Para orientar al estudiante, el profesor explicó el principio de aleatoriedad formal: “se toca una casilla de letra y se salta aleatoriamente a una numérica, luego se continúa alfabéticamente hasta llegar a la D” (Ver Figura 2).

Figura 2. Técnica de composición: Aleatoriedad formal.

Por iniciativa propia, en el ensayo 2, los estudiantes refinaron pasajes de la pieza *“No moleste más…!”* con estrategias específicas; como solfeo rítmico mientras dirigían con gestos de dirección métrica, o probar técnicas extendidas de

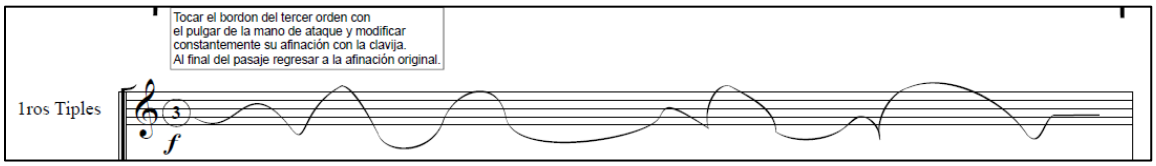
tambora directamente en el instrumento. Similarmente, el participante 4 empezó practicar lo sugerido en el compás 5 (Ver Figura 3). Ya que la indicación sugiere un golpe con el dedo medio en el instrumento, el estudiante empezó a experimentar en que parte del instrumento sonaba mejor el golpe.

Figura 3. Técnica extendida: golpe de tambora. Compás 5.



Asimismo, en esta sesión el participante 3 es orientado sobre la indicación de ejecución sugerida en la partitura en el compás 2 (Ver Figura 4). La cual consiste en jugar con la afinación de una sola cuerda del instrumento —en este caso, el bordón del tiple— según indica el movimiento de la línea en la gráfica.

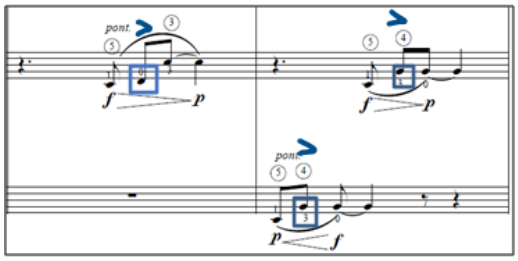
Figura 4. Figuración melódica con afinación microtonal. Compás 2.



Durante el ensayo 3, el participante 5 presentó dudas sobre la posición de la mano para tocar lo escrito en los compases 8 al 11. Con la guía del profesor, comprendió como utilizar las digitaciones, reconociendo las capacidades de los dedos según la anatomía de la mano; específicamente con la cual ejecutaba el

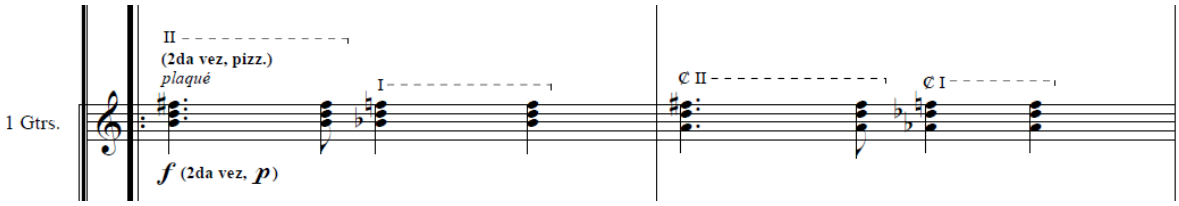
ataque (Ver Figura 5). Para poder asimilar mejor su parte; también practicó el ritmo que tenía su compañero.

Figura 5. Digitaciones. Compases 8 y 9.



Asimismo, se discutió sobre la importancia de las digitaciones para optimizar la ejecución. En el compás 12, el estudiante preguntó: “¿Tiene alguna disposición específica en el diapasón los acordes?”, a lo que el profesor respondió: “puedes encontrarlos todos teniendo como base el bajo en la 4ta cuerda” (Ver Figura 6).

Figura 6. Recursos técnicos. Compases 11 y 12.

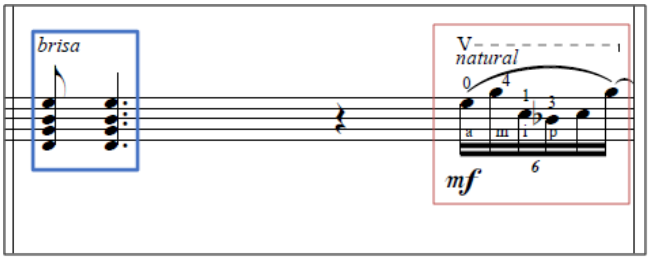


Nota: Posición fija – guitarra uno.

En el ensayo 4, la claridad interpretativa se evidenció en el uso consciente de ataques y digitaciones para lograr balance en la interpretación musical. Por

ejemplo, el participante 4 sugirió hacer rasgueo en vez del efecto de brisa[1] indicado en el compás 13; ya que el sonido no proyectaba lo suficiente. Asimismo, el profesor orientó al estudiante sobre la digitación correcta para ejecutar el seisillo, sugiriendo tocar en forma de bloque armónico en arpegio; con el fin de simplificar el movimiento y no abordarlo nota por nota. El participante 4 al escuchar al profesor responde: “profe, mírala acá, ya la saqué” (Ver Figura 7).

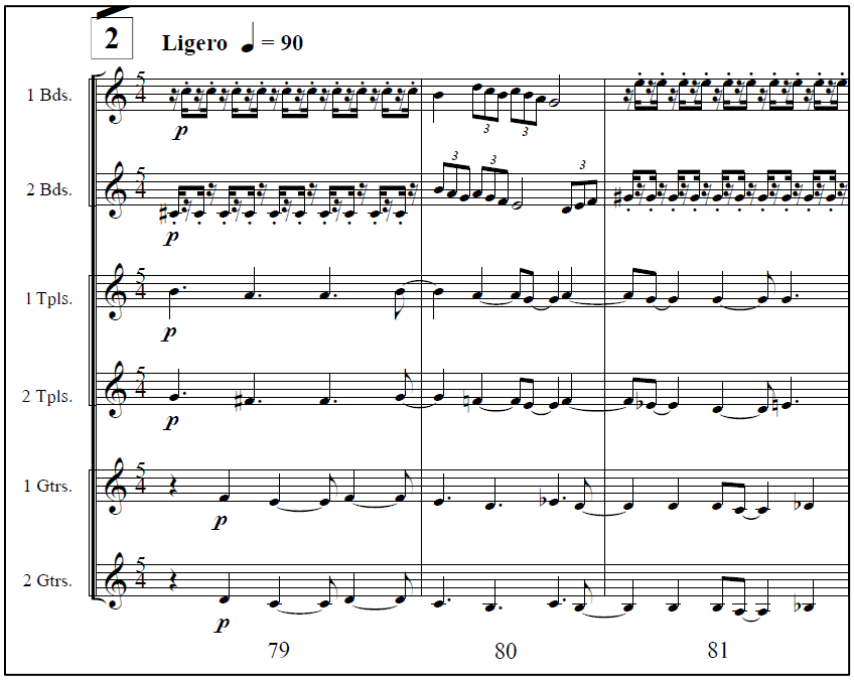
Figura 7. Refinamiento de la técnica instrumental. Compás 13.



En el ensayo 5, se trabajaron los compases 79 al 81 de *“La ruana del viejo loco”*, los cuales contienen elementos polirrítmicos (Ver Figura 8). Aunque los participantes reconocieron el nivel de dificultad, demostraron compromiso al enfrentar el reto técnico y auditivo en estos fragmentos, ya que cada instrumento debía mantener un ritmo diferente en simultánea. Para lograr una ejecución coherente, los estudiantes lograron conservar su propia línea rítmica al escuchar las demás voces del ensamble, sin confundirse con la línea melódica de los otros instrumentos. El nivel de atención, que los estudiantes tuvieron en la práctica de este fragmento, favoreció una mayor conciencia rítmica y musical dentro del grupo.

[1] *Efecto brisa*: Sonido ejecutado con la palma de la mano de ataque sobre las cuerdas, de abajo hacia arriba

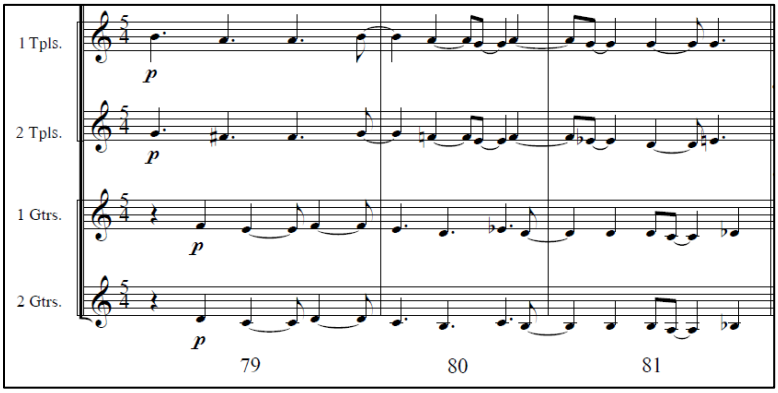
Figura 8. Fragmento con polirritmia. Compases 79 al 81.



Nota: Los estudiantes practican con atención escuchando las otras voces.

En el ensayo 4 al preguntar sobre el sentido de la obra, el profesor recibe una respuesta honesta de la percusionista: “no sé si cobrará sentido”, lo que generó risas en el ensamble. Sin embargo, gradualmente se observó una mejor recepción de los nuevos conocimientos; especialmente, al comprender métricas como el 5/4 en “La ruana del viejo loco” (Ver Figura 9). Un estudiante comentó: “no he interiorizado muy bien la métrica, ¿debo agrupar?”, a lo que el profesor indicó que debe mantener el pulso de la negra sin agrupar en compases de 3+2 o 2+3, ya que el efecto deseado era crear una hemiola entre guitarras y tiples.

Figura 9. Métrica de 5/4. Compases del 79 al 81 – La ruana del viejo loco.



Después de observarse desorientados, los estudiantes demostraron una apropiación crítica, creativa y reflexiva sobre las propiedades de las obras. Adicionalmente, la participación activa, la escucha atenta y la recepción de nuevos conocimientos desarrollaron habilidades técnicas, cognitivas y actitudinales que fortalecieron su autonomía musical y su apertura a la exploración estética. Lo que significó una evolución positiva en la actitud de los estudiantes hacia la música contemporánea.

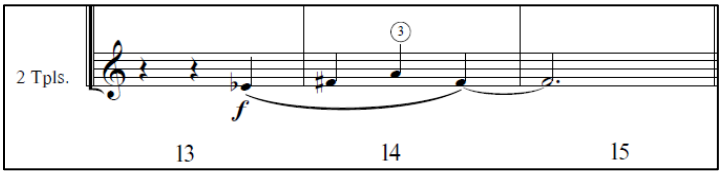
Orientación y diálogo: el rol del profesor en el ensamble

La orientación ofrecida por el maestro influyó positivamente en la comprensión de los lenguajes musicales no convencionales, en la resolución de dificultades técnicas y en la construcción colectiva del conocimiento. El profesor estructura los ensayos, propone estrategias, adapta explicaciones según las necesidades del grupo y promueve un ambiente propicio para la exploración y el diálogo. Asimismo, la actitud del profesor, la capacidad para comunicar las intenciones musicales requeridas, la sensibilidad ante las reacciones de los

estudiantes y su disposición para acompañar los momentos de duda o bloqueo, inciden directamente en la motivación y el avance del ensamble.

Por ejemplo, durante el tercer ensayo, mientras se revisaba la parte A de *“La ruana del viejo loco”*, el participante 4 demostró una actitud comprometida al seguir constantemente el gesto e indicación del profesor. Aun siendo el más nuevo del grupo, se destacó por haber aprendido la melodía que debía ejecutar (Ver Figura 10), la cual comenzaba en el tercer pulso del compás.

Figura 10. Comunicación entre profesor y estudiantes. Compases 13 al 15.

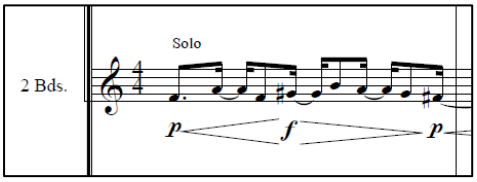


Nota: En este pasaje es fundamental la comunicación no verbal para una entrada precisa.

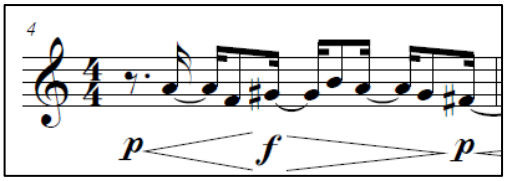
La confianza de los estudiantes en el ensayo debe propiciar la resolución de dudas, incluso, si son errores de edición en las partituras. Durante el ensayo 2, se detectó una inconsistencia en el compás 4 de la obra *“No molesté más…!”* La bandola 2 debía realizar un saltillo que está escrito en el score, pero en la *particella* del estudiante aparecía un silencio de corchea con punto (Ver Figura 11), entre profesor y estudiante lo solucionaron corrigiendo la *particella*.

Figura 11. Corrección de errores de edición.

Score. Compás 4.

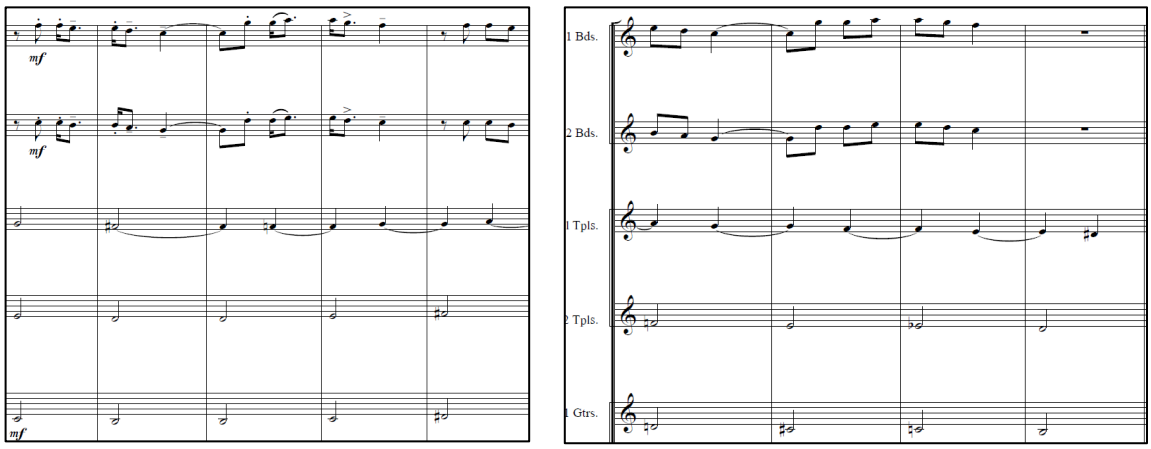


Partícula. Compás 4.



Durante los primeros 4 ensayos pocos estudiantes asumieron roles de liderazgo durante el trabajo en equipo, lo que llevó al profesor a mantener una orientación individualizada. Por ejemplo, mientras se practicaba la parte D de *"La ruana del viejo loco"* (Ver Figura 12), se detuvo el ensayo y se solicitó tocar a un tempo más lento y por fila instrumental. Esta decisión permitió que los estudiantes comprendieran con mayor claridad los intervalos de cuarta en las bandolas, así como el acompañamiento basado en intervalos de terceras entre los tiples y la guitarra 1. De esta forma, el profesor propició una escucha más consciente, enfocada en equilibrar el balance entre los instrumentos, lo cual se logró tras un ejercicio de atención y análisis colectivo del sonido del ensamble. Al final, el profesor agregó: "Es muy importante escuchar el Re# que toca el tiple 1 en el compás 55 (Ver Figura 12), ya que se queda solo e indica la salida del pasaje musical", fomentando la comprensión de la forma musical.

Figura 12. Refinamiento del sonido en el ensamble por filas de instrumentos. *Compás 48 al 52.*

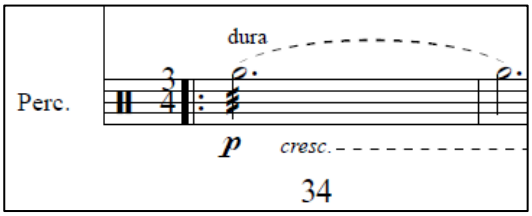


Nota: Fragmento con el que se trabaja la escucha activa.

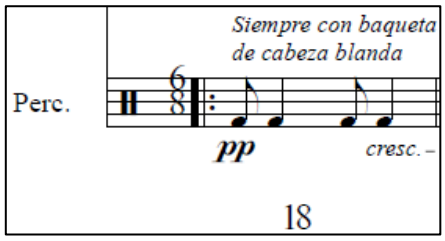
La constante retroalimentación a la percusión en el ensamble fue otro aspecto clave promovido por el profesor. En el sexto ensayo la participante 9 evidenció un mayor nivel de compromiso cuando percibía que su aporte era valorado por el grupo, especialmente en las secciones B, C y D de la obra *"La ruana del viejo loco".* En estos pasajes, tuvo la oportunidad de explorar distintos timbres y sonoridades, atendiendo a aspectos como el ritmo, las articulaciones y las dinámicas. Este proceso fue estimulado por preguntas del profesor que la invitaban a reflexionar y tomar decisiones musicales, tales como: "¿Cómo hacemos para que el sonido sea más pastoso?" a lo que la participante 9 reaccionó cambiando de baqueta (Ver Figura 13). Otras preguntas que se le hicieron a la estudiante fueron: "¿Cómo puedes contribuir a que el pulso se mantenga estable? ¿Qué timbre crees que contrasta mejor con lo que están haciendo las guitarras?, y ¿Dónde crees que puedes intervenir sin sobrecargar la textura?"

Figura 13. Refinamiento en la interpretación.

Cambio de baqueta dura a blanda. Compás 34.



Pulso fijo. Compás 18 – Parte B.



El profesor implementó una efectiva gestión del aula, basada en la empatía, la claridad en las indicaciones, el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión musical. Esto se reflejó en la forma en que orientó la práctica musical

con base en preguntas, refinamiento interpretativo y el reconocimiento a los aprendizajes de los estudiantes durante el ensayo. Las prácticas promovidas, tanto individuales como colectivas, favorecieron un proceso de aprendizaje significativo, equitativo, profundamente conectado con la música contemporánea y el trabajo en ensamble.

Comportamientos musicales de los integrantes dentro del ensamble

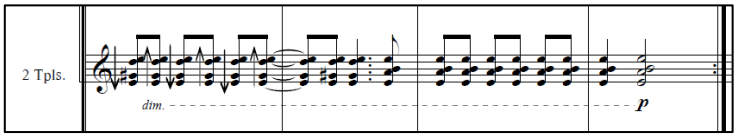
Relacionarse musicalmente con los demás y asumir un rol activo en la construcción del sonido grupal, son habilidades fundamentales que se entrenan dentro del ensamble; asimismo, la escucha atenta entre pares, la coordinación, y la capacidad de responder a gestos o indicaciones sin necesidad de palabras (comunicación no verbal). A través de estos comportamientos, existe un aprendizaje que va más allá de lo técnico. Se trata de adquirir una forma de estar y actuar en colectivo, de reconocer que tocar en ensamble implica colaboración, apoyo mutuo; entendiendo la interpretación musical como una responsabilidad compartida.

El ensayo 5, inició con una lectura rápida de la parte C de *"La ruana del viejo loco"*. En esta ocasión, los estudiantes identificaron con mayor rapidez lo que debían tocar, demostraron mayor seguridad en la ejecución y mayor confianza en el sonido colectivo.

Al profundizar en esta sección, se notó que los tiples presentaban dificultades al ejecutar el ritmo sincopado de los compases 42 a 45 (Ver Figura 14). El profesor propuso que practicaran conjuntamente tiples, guitarras y bandolas, lo cual ayudó a clarificar los patrones rítmicos y a fortalecer la

coordinación grupal. Esto facilitó la comprensión musical a través de la técnica de ejecución, lo cual fue clave para mejorar el balance entre las filas instrumentales.

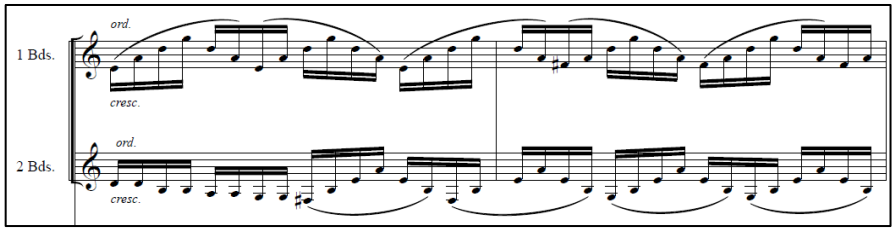
Figura 14. Refinamiento del ritmo en tiples.



Nota: Síncopa en los tiples. Compás 42 al 45 – La ruana del viejo loco.

Adicionalmente, se observaron comportamientos de cooperación entre los miembros del ensamble. El participante 1, por ejemplo, guio al participante 2 en la técnica instrumental del ataque con púa o plectro en la bandola. Le indicó: “vas a coger la púa, la pones un poco acostada hacia la madera y la llevas en una misma dirección hasta tocar 4 notas; una vez hagas esto, te devuelves en el sentido contrario con el plectro” (Ver Figura 15). Esta actitud evidenció no solo dominio técnico, sino también la disposición para el acompañamiento mutuo y la construcción compartida del conocimiento dentro del ensamble.

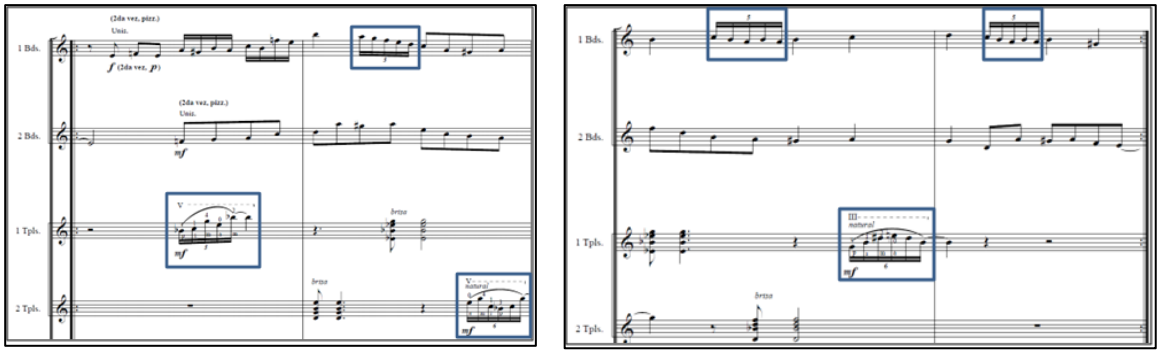
Figura 15. Pasaje que requiere uso de Púa o Plectro.



Nota: Técnica instrumental. Compás 97 al 98 – La ruana del viejo loco.

Para el ensayo 6, los estudiantes ya tenían la capacidad de desarrollar estrategias creativas para abordar pasajes técnicamente desafiantes. En los compases 12 al 15 de *“No molesté más…!”* (Ver Figura 16), se presentan figuras rítmicas irregulares en las partes de tiples y bandolas. Para resolver esta dificultad, los intérpretes optaron por aislar estos fragmentos para practicarlos de forma individual. Incorporaron pausas entre figuras, lo que les permitió preparar la ejecución de cada célula rítmica y mejorar su precisión. Este comportamiento evidenció una actitud reflexiva y proactiva frente al estudio, favoreciendo el desarrollo de la autonomía, la comprensión musical y la metacognición en torno a sus propios procesos de estudio e interpretación.

Figura 16. Fragmento con ritmos irregulares. Compás 12 al 15.

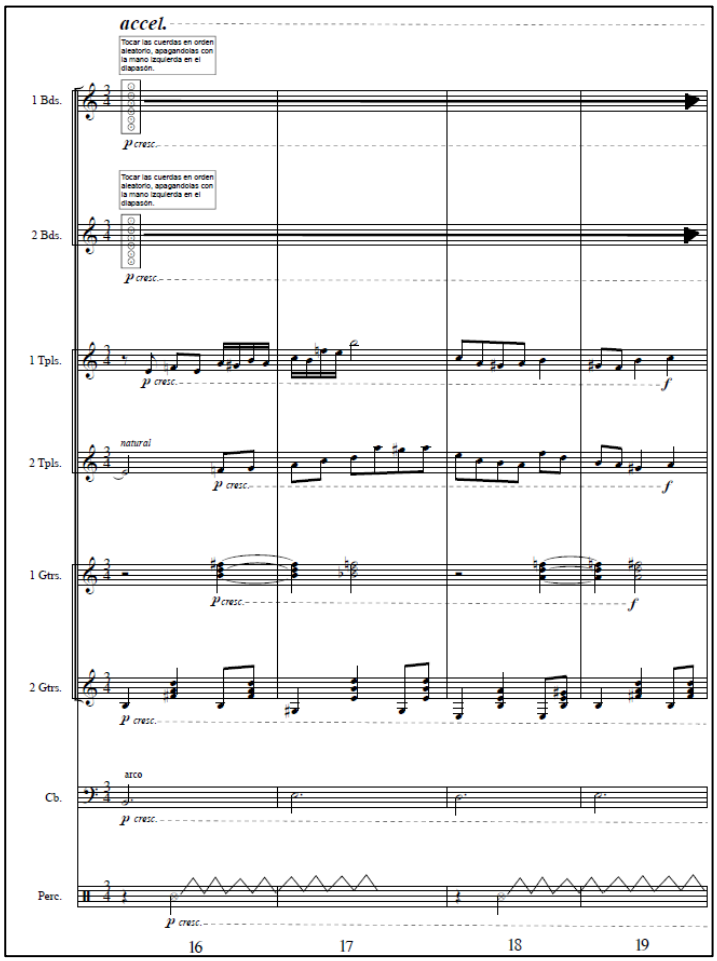


Nota: Cada figura se practicó de forma aislada para mejorar la claridad en la ejecución.

En el ensayo 4, la cooperación entre los estudiantes fue evidente durante el estudio de los compases 16 al 19 de *“No moleste más…!”* (Ver Figura 17). Antes de tocar, se tomaron un minuto para analizar la partitura en silencio, mostrando una actitud concentrada y estratégica frente a la lectura musical. Luego ejecutaron

el pasaje lentamente de forma conjunta; posteriormente lograron una interpretación fluida y precisa. Este comportamiento reveló avances significativos en la lectura a primera vista, así como una disposición colaborativa para alcanzar una interpretación colectiva más sólida.

Figura 17. Técnicas de estudio.

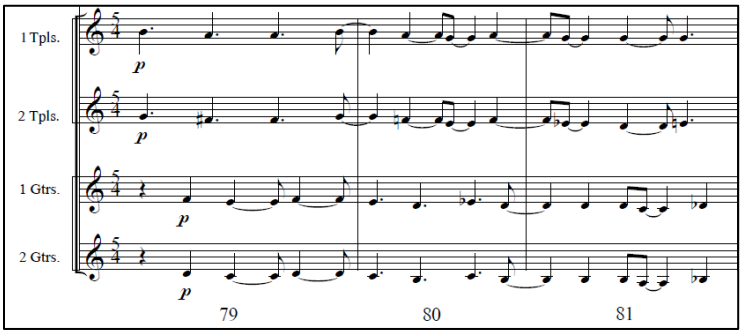


Nota: Estudio de fragmento a partir de preparación mental y ejecución en un tempo lento.

Durante los ensayos 6 y 7, el profesor propuso a las guitarras y tiples escoger una estrategia para practicar la parte 2 de *“La ruana del viejo loco”.* Estos

decidieron trabajar de forma independiente los tres primeros compases (Ver Figura 18). Los tiples se enfocaron en refinar su parte individualmente. Posteriormente, el participante 4 propuso a la participante 3 tocar el fragmento en conjunto. Al observar las dificultades rítmicas persistentes, el profesor intervino escribiendo la subdivisión en las partituras de los tiples, lo cual facilitó la comprensión del pasaje y mejoró la precisión rítmica durante la interpretación.

Figura 18. Memorización de patrones rítmicos. Compás 79 al 81.



El grupo demostró una actitud empática y comprensiva frente a las dinámicas del trabajo colectivo. Durante los ensayos, se notó cómo se generaban pequeñas conversaciones entre pares sobre las dificultades musicales, se daban indicaciones entre compañeros y se compartían observaciones constructivas, demostrando un ambiente de respeto, colaboración y aprendizaje continuo entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical.

Entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical

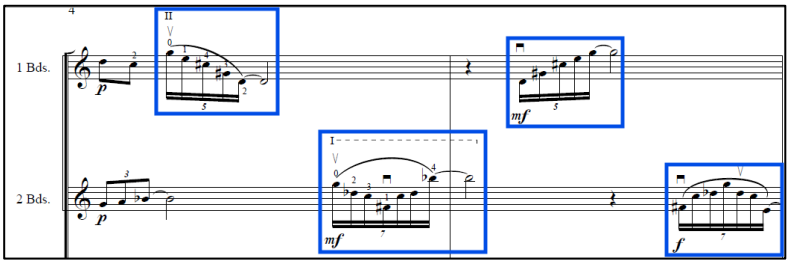
Durante este proceso de montaje, el director, también fue un maestro para los estudiantes. A medida que los estudiantes comprenden la obras, son más independientes en el aprendizaje y pueden tocar con mayor seguridad. El

entendimiento de los gestos, las miradas y las señales del director para conducir la interpretación, es más evidente. Asimismo, el director puede tomar decisiones interpretativas inmediatas, ordenar entradas, cortes, dinámicas y matices asumiendo una presencia o participación más activa y central durante los ensayos. Esta transición, de maestro a director, implica un cambio en la percepción de los estudiantes hacia su líder. A continuación, se analiza cómo el liderazgo del director se configura progresivamente, tanto desde la acción del profesor como desde la mirada de los estudiantes.

Desde las primeras sesiones, el profesor propuso diversas estrategias para abordar los pasajes musicales más complejos y desarrollar gradualmente las habilidades requeridas por las obras.

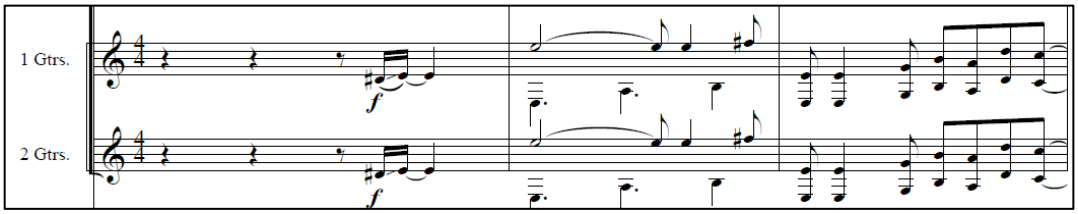
Por ejemplo, para facilitar la interiorización de figuras rítmicas irregulares, se usaron diferentes estrategias, una de ellas, buscar la precisión rítmica a través de asociaciones verbales. En el ensayo 2, el profesor entregó a cada estudiante un papel con una célula rítmica (quintillo, seisillo, heptillo) relacionada con una palabra multisílaba—por ejemplo, re-vo-lu-cio-na-rio con el seisillo—. Primero, los estudiantes debían pronunciar la palabra en un solo pulso y luego reproducir el ritmo en el instrumento. Adicionalmente, el profesor propuso una dinámica de percusión corporal colectiva. El grupo ensayó patrones rítmicos con palmas, pies y vocalizaciones, ajustando progresivamente el tempo y la precisión. Lo que facilitó la comprensión del ritmo para ejecutar coordinadamente los compases 10 al 15 (Ver Figura 19) en la obra *“No moleste más…!”*

Figura 19. Practica de figuras rítmicas irregulares. Compás 10 al 15 en La ruana del viejo loco.



El liderazgo del profesor como director se fortaleció a través de decisiones pedagógicas adaptadas a las necesidades del grupo. Durante el ensayo 3, el profesor propuso dividir las guitarras en dos voces, asignando a las primeras guitarras la voz superior y a las segundas guitarras la voz inferior para resolver la dificultad técnica presente en los compases 68 y 69 de *"La ruana del viejo loco"* (Ver Figura 20). Los estudiantes reaccionaron con atención a esta indicación asumiendo su parte rápidamente. Esta dinámica evidenció la participación activa, así como la colaboración y apoyo mutuo por parte de los intérpretes hacia el director, reconociendo y respetando los roles diferenciados para resolver colectivamente el reto técnico.

Figura 20. Estudio escalonado de menor a mayor dificultad. Compás 68 al 69 – La ruana del viejo loco.



La retroalimentación fue una constante que estimuló el pensamiento crítico y musical de los estudiantes. Las decisiones expresivas que el director promovía se reflejaron en la reacción musical del ensamble. En el ensayo 7, el director hizo énfasis en que “aunque tengan ritmos y melodías diferentes escritas sigan la dinámica musical según su rol en el ensamble; si es melódico proyecte más el volumen, de lo contario, si es armónico sea más sutil en su ataque; esto es lo que crea esa coherencia en el pasaje, logrando una textura de melodía acompañada en el ensamble”. Los estudiantes respondieron observando atentamente los gestos del director, ajustando sus dinámicas y generando una sonoridad más equilibrada, construida desde la escucha atenta.

A su vez, el profesor mostró sensibilidad ante los cambios emocionales del grupo. Al identificar momentos de fatiga, ansiedad o baja motivación, implementó dinámicas de ensayo enfocadas en fortalecer la autoestima, incorporar el humor y ofrecer refuerzo positivo. Los estudiantes reconocieron en él una figura de liderazgo pedagógico y musical; observándolo con atención, seguían sus gestos y participaban activamente en sus propuestas. Estas acciones propiciaron una disposición emocional más abierta hacia el ensayo, incrementando la conexión afectiva con la música y la colaboración y apoyo mutuo.

La transición del maestro a director fue gradual y fluida en función de las necesidades técnicas, expresivas y emocionales del grupo. Su habilidad para alternar entre el rol de pedagogo y líder artístico permitió a los estudiantes no solo interpretar la música con mayor solvencia, sino también comprenderla, cuestionarla y apropiarse de ella desde un enfoque participativo, crítico y colectivo.

Discusión

Como se expuso en el análisis, el primer acercamiento de los estudiantes a un repertorio contemporáneo dentro del formato de Estudiantina, representó un punto de partida significativo para reflexionar sobre el aprendizaje musical en contextos estéticos no convencionales relacionados con la tradición de música andina colombiana. El montaje de *"No moleste más..!"* y *"La ruana del viejo loco"* permitió una exploración profunda de un repertorio colombiano contemporáneo caracterizado por métricas irregulares, grafías alternativas, indicaciones cronométricas y técnicas extendidas. Estas obras facilitaron no solo el trabajo técnico, sino también la apertura hacia la imaginación, la interpretación autónoma y la sensibilidad sonora del estudiante.

El repertorio elegido no fue únicamente un medio de enseñanza, sino un catalizador que activó todas las dimensiones del ser músico. Como intérpretes, los estudiantes enfrentaron retos que exigieron precisión técnica; como aprendices, reconstruyeron sus marcos de referencia para adaptarse a nuevas lógicas de notación; como creadores, tomaron decisiones interpretativas y exploraron sonoridades inéditas; y como miembros del ensamble, desarrollaron habilidades de escucha, coordinación y cooperación. Estas experiencias también interpelaron al profesor, quien asumió un rol múltiple como guía pedagógico, músico activo, director e instrumentista.

El montaje evidenció que las dificultades iniciales ante partituras poco convencionales pueden convertirse en oportunidades pedagógicas si se abordan

con confianza, orientación y diálogo. A lo largo de los ensayos, los estudiantes aprendieron a decodificar la notación, asumir su rol en la obra y encontrar sentido en lo que inicialmente les resultaba ajeno. Desde las categorías: participación activa, recepción de nuevos conocimientos, comprensión musical y el tema Actitudes en torno al aprendizaje de obras contemporáneas dentro de una Estudiantina, este proceso, reveló cómo el lenguaje contemporáneo puede impulsar nuevas formas de comprensión y apropiación musical.

La actitud del profesor fue clave en este proceso. Mediante estrategias didácticas claras y flexibles, generó un ambiente colaborativo donde se valoró la participación, el error y la búsqueda conjunta de soluciones. Esto favoreció una relación basada en el respeto mutuo y una visión compartida del proceso artístico. Desde las categorías escucha atenta, refinamiento interpretativo y el tema Orientación y diálogo: el rol del profesor en el ensamble, se evidenció cómo su guía incidió directamente en la disposición de los estudiantes para explorar y aprender colectivamente.

El trabajo grupal fortaleció la conciencia de conjunto y el sentido de pertenencia. Al asumir sus roles, los estudiantes aprendieron a escuchar, ubicarse en el entramado sonoro y decidir colectivamente, lo que incrementó su motivación. Desde las categorías comprensión musical y metacognición, participación activa, colaboración y apoyo mutuo y el tema Comportamientos musicales de los integrantes dentro del ensamble, se evidencia cómo la interacción constante potencia habilidades musicales, relacionales y expresivas clave para la práctica en grupo.

Asimismo, desde las categorías colaboración y apoyo mutuo, refinamiento interpretativo, comprensión musical y metacognición y el tema Entre el acompañamiento pedagógico y la dirección musical, se identifica que la transición del maestro al rol de director permitió articular pedagogía y dirección artística. Esta evolución del liderazgo, mediada por decisiones técnicas, expresivas y humanas, fortaleció la autonomía interpretativa de los estudiantes y su vínculo emocional con la obra. Se configuró así un proceso colectivo más participativo y significativo.

La música contemporánea no solo fue un contenido a trabajar, sino un medio para estimular el pensamiento crítico, la sensibilidad artística y el compromiso musical. La experiencia permitió a estudiantes y profesor explorar su identidad musical y construir colectivamente una propuesta estética representativa. Con un enfoque pedagógico integrador, la enseñanza se volvió significativa y transformadora.

Finalmente, esta experiencia dialoga con la literatura sobre la transformación de la música andina colombiana, desde sus raíces campesinas hacia expresiones académicas y experimentales. La inclusión de *"No moleste más...!"* y *"La ruana del viejo loco"* refleja ese tránsito, combinando prácticas tradicionales con estéticas contemporáneas como el jazz y la creación libre. Como señalan López Gil, G. A. (2011) y Torres López, R. F. (2013), La Estudiantina permite explorar nuevas sonoridades sin perder el arraigo andino. Así, los estudiantes accedieron a un lenguaje distinto, se conectaron con su herencia cultural y comprendieron el aprendizaje musical como herramienta para proyectar críticamente sus tradiciones.

Bibliografía

Bedoya Álvarez, Y. (2016). *Contemporandino: Tres piezas de música andina colombiana en lenguaje contemporáneo* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad EAFIT, Escuela de Humanidades, Departamento de Música.

Given, L. M. (Ed.). (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* (Vols. 1–2). Sage Publications.

Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003). Developing identities in music education. *Music Education Research*, *5*(3), 263–273.

Heuser, F. (2011). Ensemble-based instrumental music instruction: Dead-end tradition or opportunity for socially enlightened teaching. *Music Education Research*, *13*(3), 293–305.

López Gil, G. A. (2011). ¿Música vieja, música nueva? Procesos de cambio cultural en la práctica de las cuerdas tradicionales andinas de Colombia, transición al siglo XXI. *Artes la revista, 10(17),* 140-157.

López Gil, G. A., & Isaza Escobar, Á. M. (1998). *Entrevista a Luís Fernando Franco Duque* [Entrevista no publicada]. Medellín, Colombia.

Ministerio de Cultura. (2021). *Con el Plan Nacional de Música para la Convivencia, el Ministerio de Cultura fortalece la diversidad musical en el país*. CelebralaMusica.gov.co.https://celebralamusica.mincultura.gov.co/noticias/Paginas/Con-el-Plan-Nacional-de-M%C3%BAsica-para-la-Convivencia-el-Ministerio-de-Cultura-fortalece-la-diversidad-musical-en-el-pa%C3%ADs.aspx

Ríos Zuluaga, D., Tovar Rivera, J. C., & Ceballos López, L. C. (2008). *Propuesta interpretativa de la música andina colombiana en formato de cuarteto típico colombiano* [Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Universidad Tecnológica de Pereira.

Rodríguez Melo, M. E. (2009). *Sinfonía del Terruño Uribe-Holguín: La obra y sus contextos* [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Uniandes-CESO.

Schiavio, A., Küssner, M. B., & Williamon, A. (2020). Music teachers' perspectives and experiences of ensemble and learning skills. *Frontiers in Psychology*, *11*, 291 Article 1640.

Torres López, R. F. (2013). Música colombiana y patrimonios imbricados: Reflexiones sobre las llamadas músicas nacionales del siglo 20. Boletín del Observatorio del Patrimonio Cultural y Arqueológico (OPCA), (5), 1–10.

Tangarife, G. A. R. (2017). La música para trío de cuerdas andinas colombianas: Andinas colombianas (1954–2013). *Encuentros*, *15*(3), 186-197.

Anexos

Partitura No moleste más…!

Características de la obra

4. *No moleste más...!*

Influencia Rítmica:
Contradanza y guabina.

Tipos de notación:
Cronométrica con barras de compás entre frases, proporcional heterométrica, metronómica con barras de compás entre frases.

Técnica compositiva:
Aletoriedad rítmica.

Técnica instrumental:
Rasgueo con golpe percutido en cuerdas, glisando con la uña del dedo meñique, tambora, spiccato, golpe de tambora en cuerdas pulsadas, plaqué, arco, pizzicato, armónicos naturales, afinación de bordón, ponticello, arpegios, cuerdas apagadas, halar cuerda con dedos en simultánea, brisa y trémolo.

4. No moleste más...!

Emmanuel Rios Del Rio

Con mucho suspenso **10" aprox.**

Deslizar la uña del meñique de la mano de ataque sobre la quinta cuerda a velocidad libre por todo el diapasón iniciando desde el puente hasta el primer traste, siguiendo la dirección de la gráfica.

Guitarra 1

Deslizar la uña del meñique de la mano de ataque sobre la sexta cuerda a velocidad libre por todo el diapasón iniciando desde el primer traste hasta el puente, siguiendo la dirección de la gráfica.

Guitarra 2

10" aprox.

Tocar el bordon del tercer orden con el pulgar de la mano de ataque y modificar constantemente su afinación con la clavija. Al final del pasaje regresar a la afinación original.

Tiple 1

f

Tocar el bordon del cuarto orden con el pulgar de la mano de ataque y modificar constantemente su afinación con la clavija. Al final del pasaje regresar a la afinación original.

Tiple 2

f

15" aprox.

Contrabajo

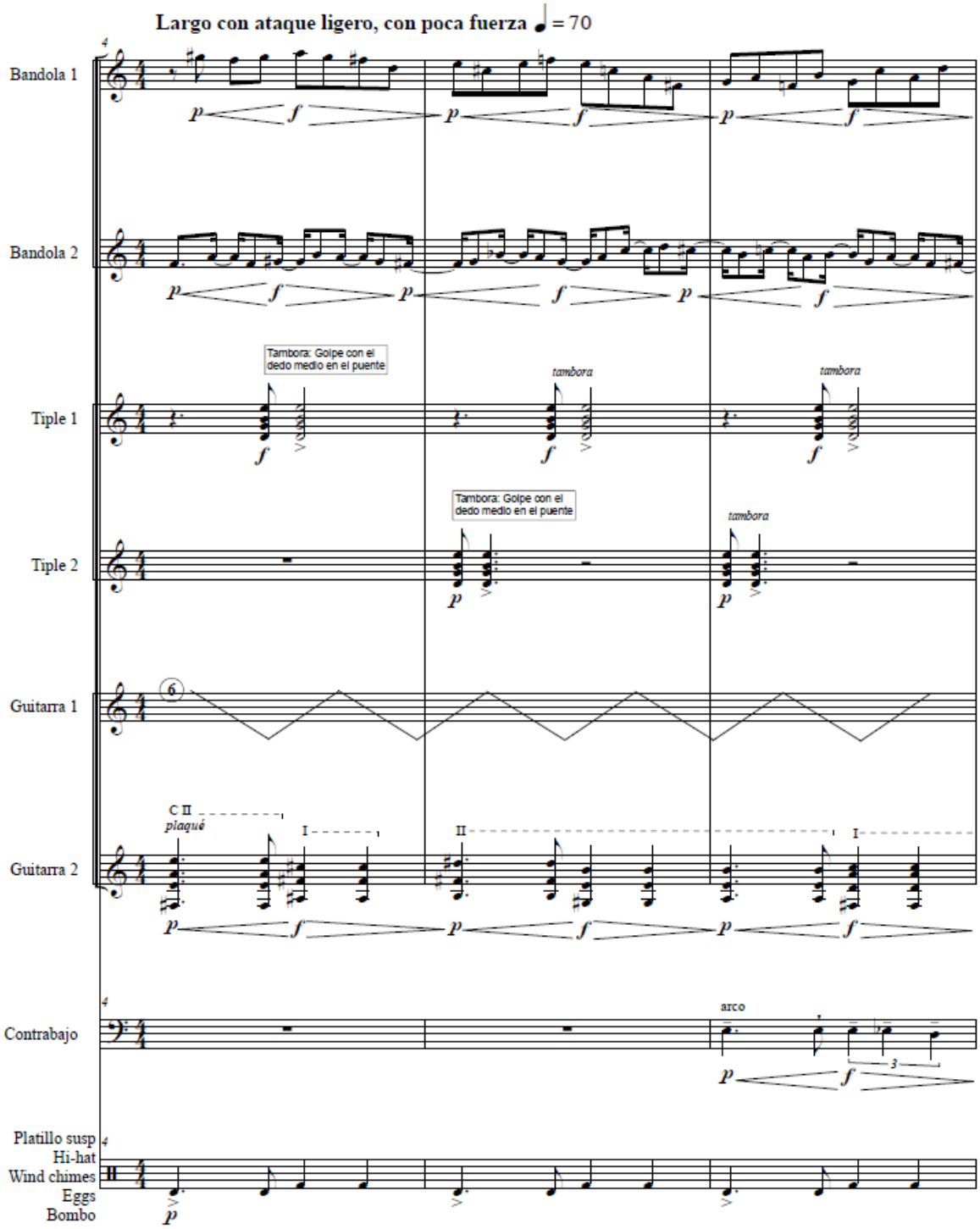
sul D *sul G*

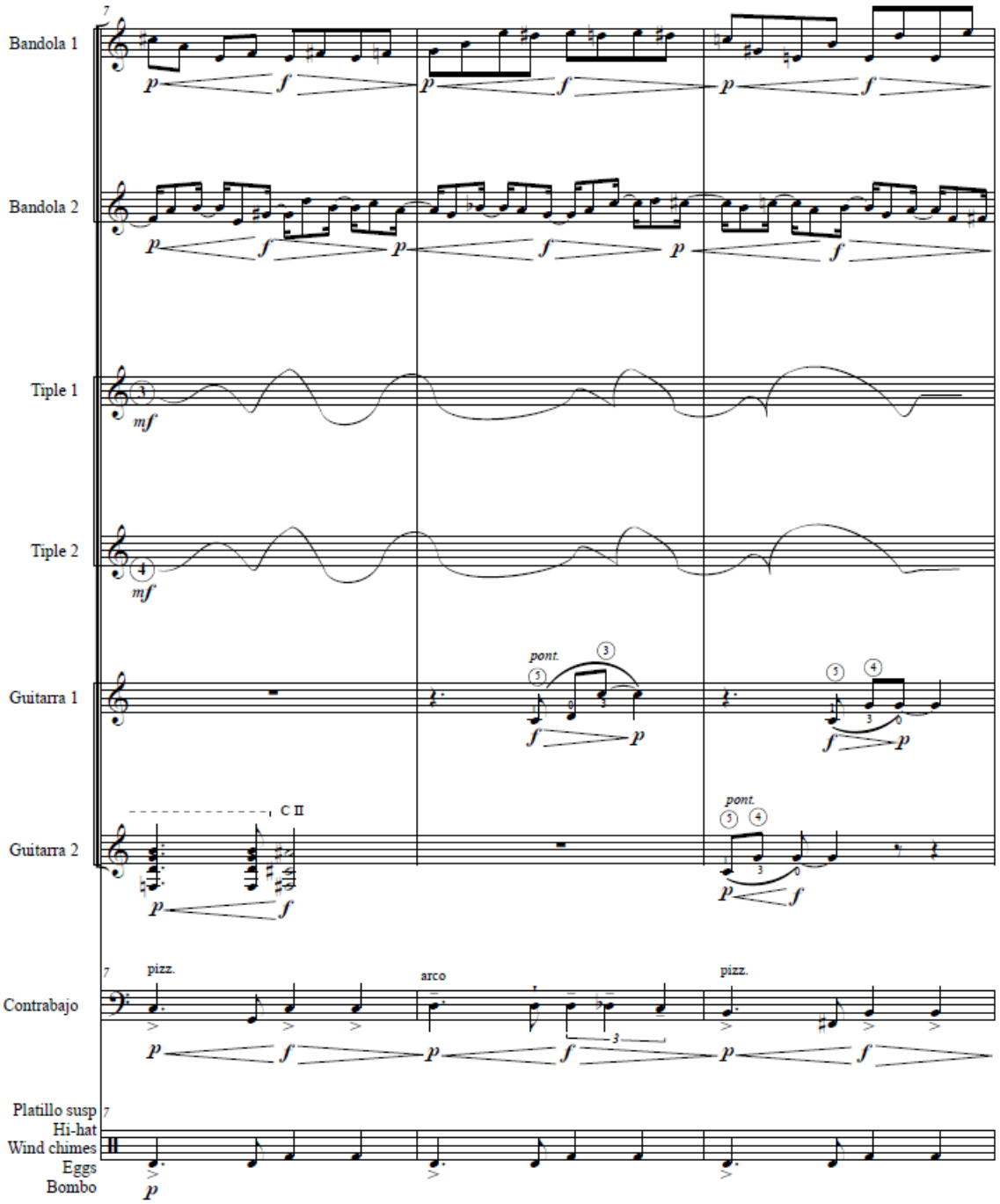
p

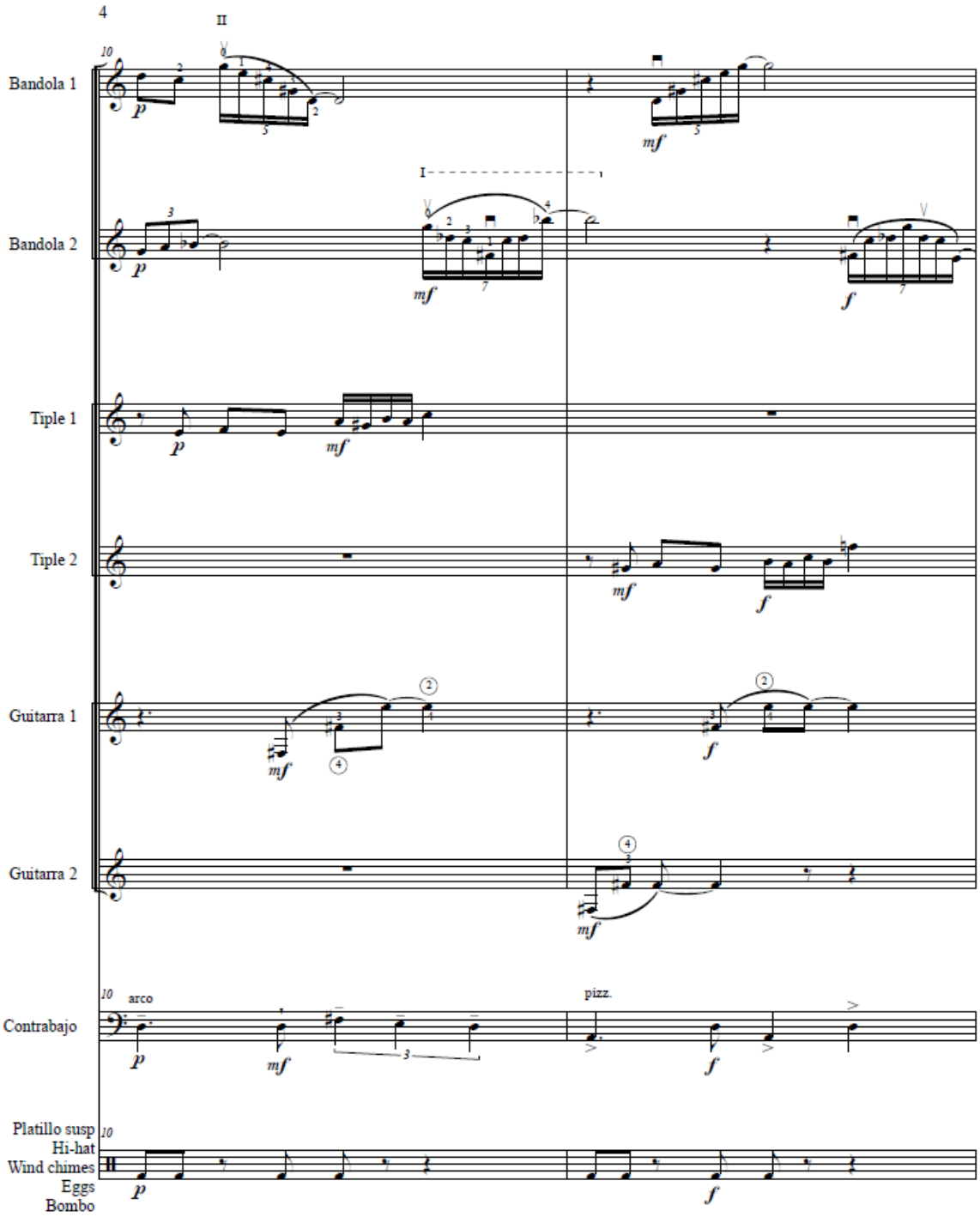
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo

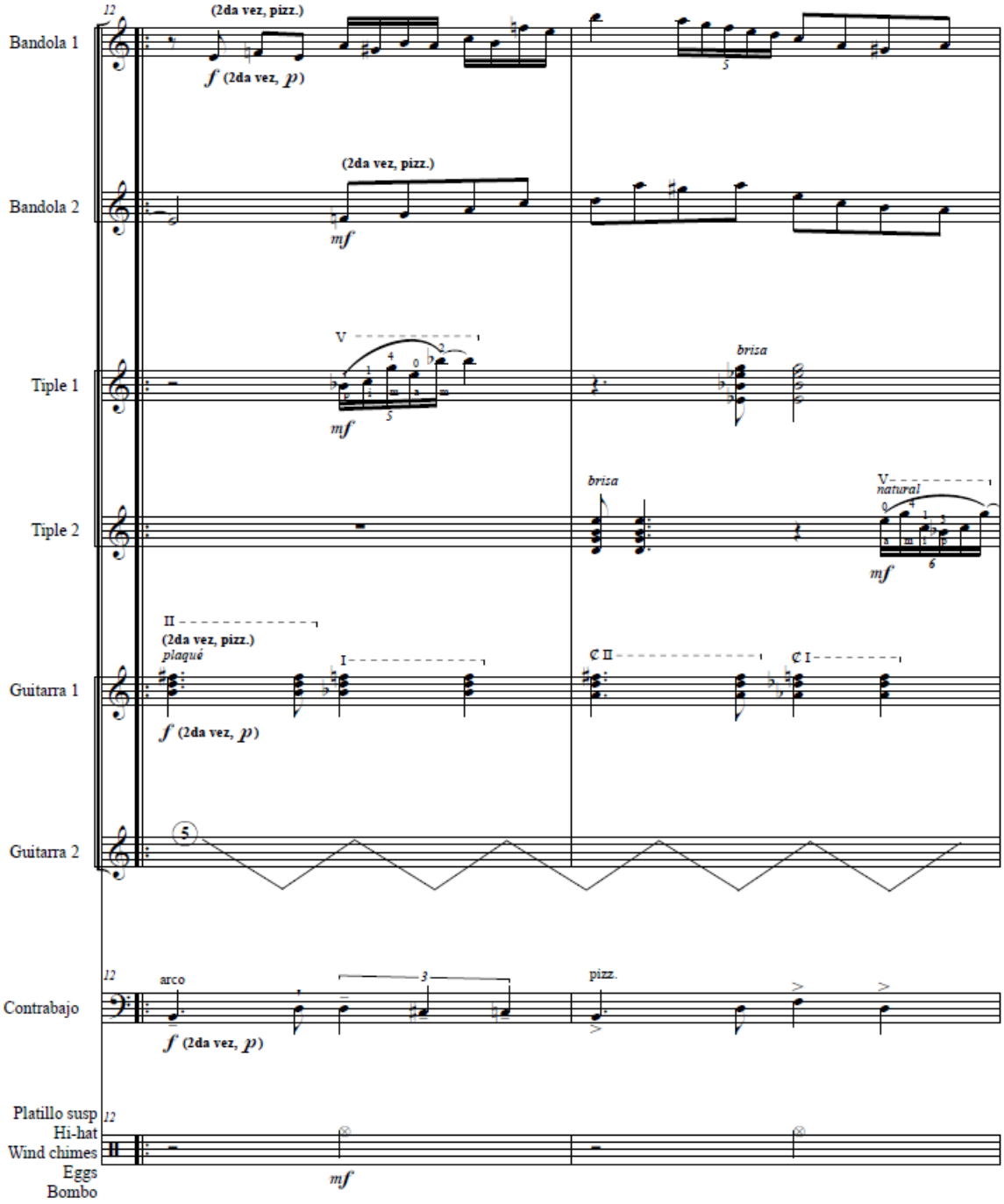
Siempre con baqueta de cabeza blanda

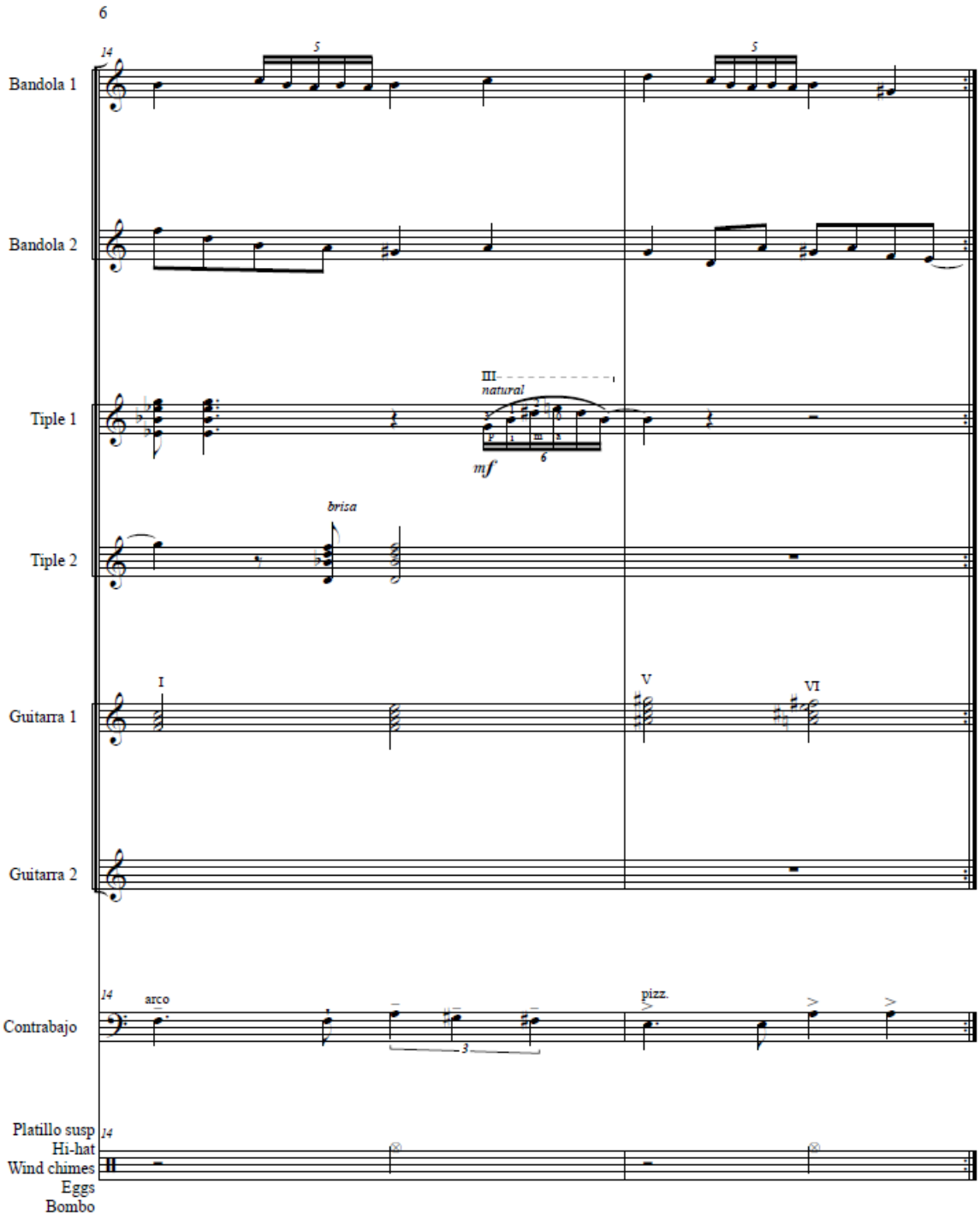
p

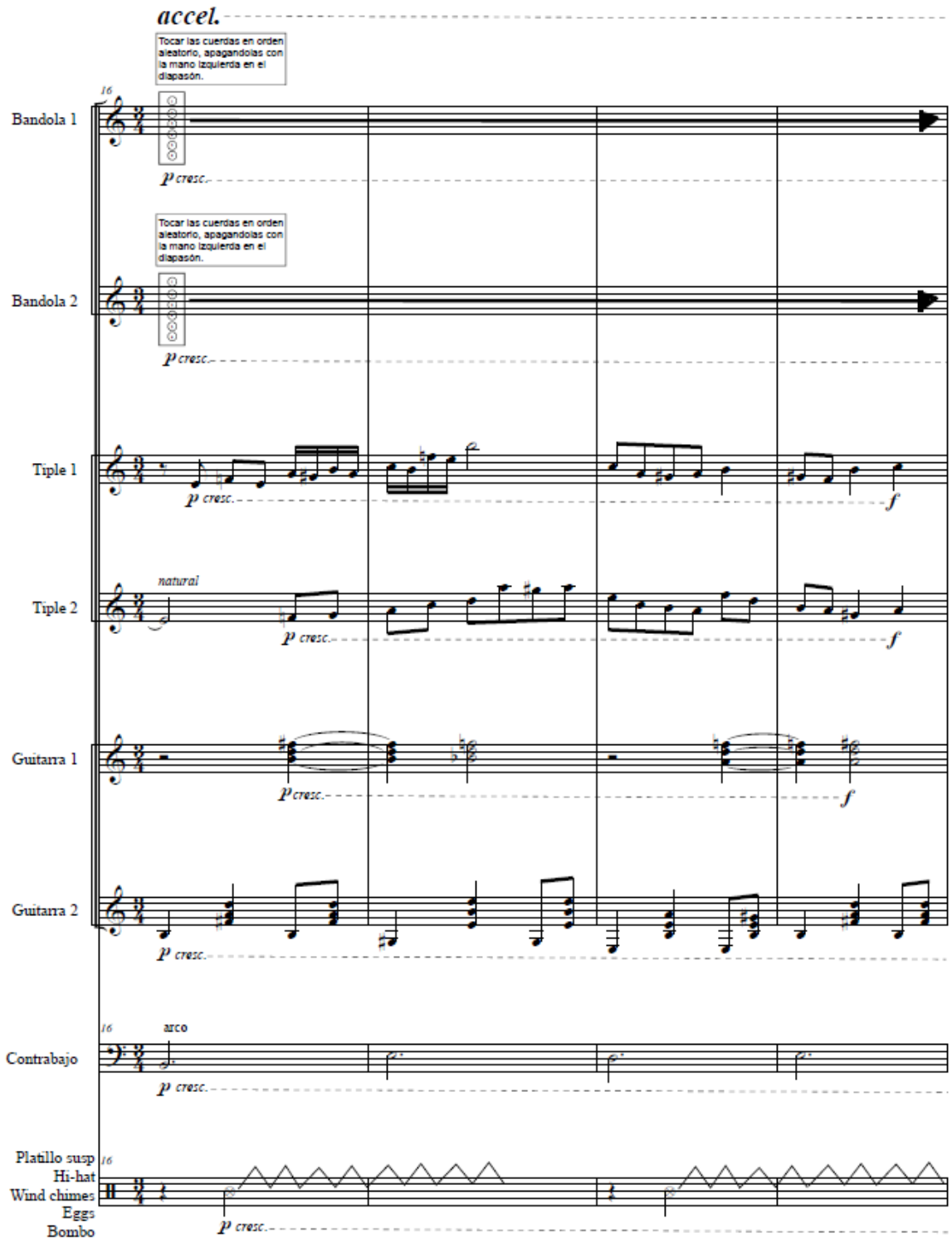

Largo con ataque ligero, con poca fuerza ♩ = 70
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
Tambora: Golpe con el dedo medio en el puente
tambora
plaqué
arco

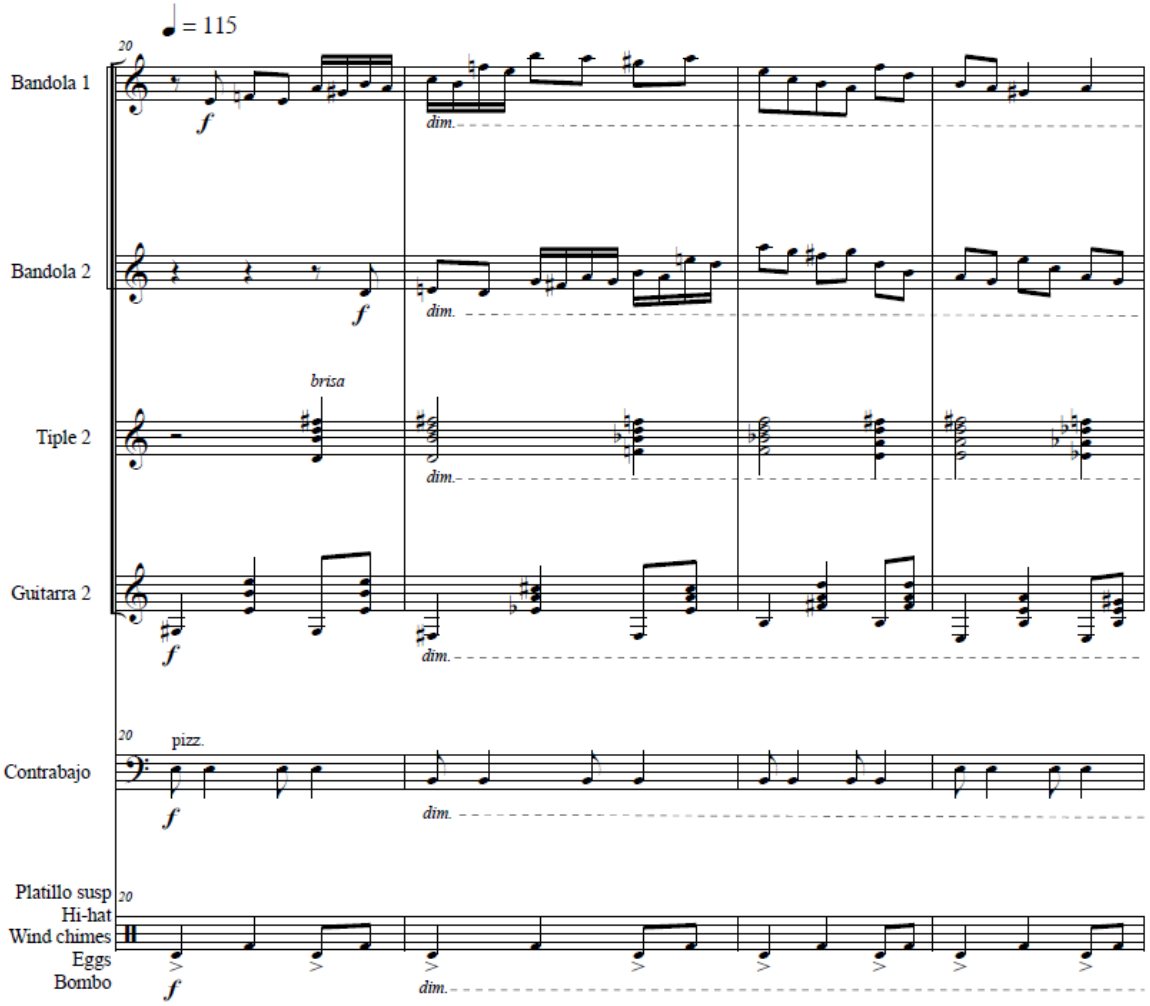

Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
pont.
C II
pizz.
arco

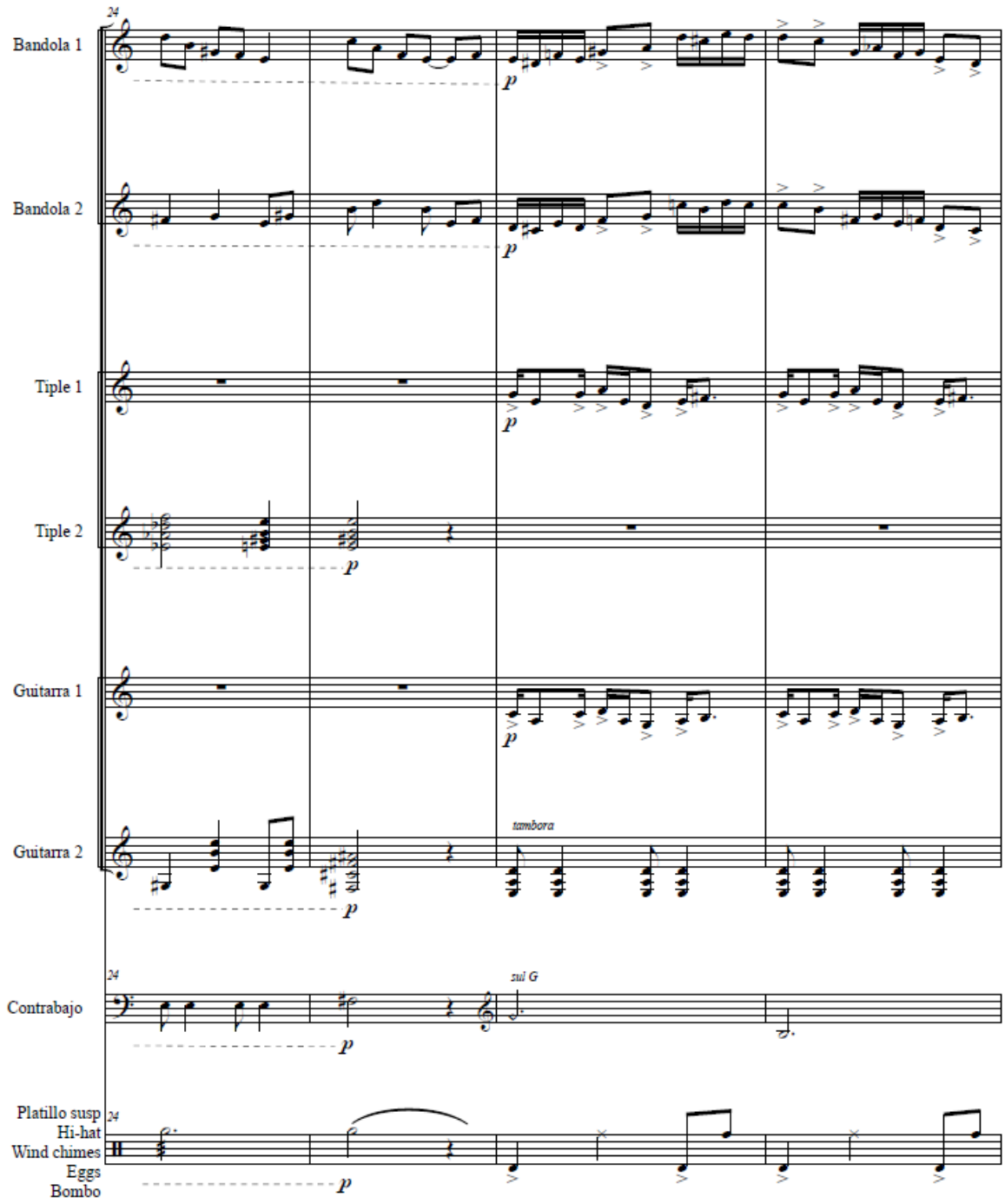

4
II
Bandola 1
Bandola 2
I
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
arco
pizz.
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo

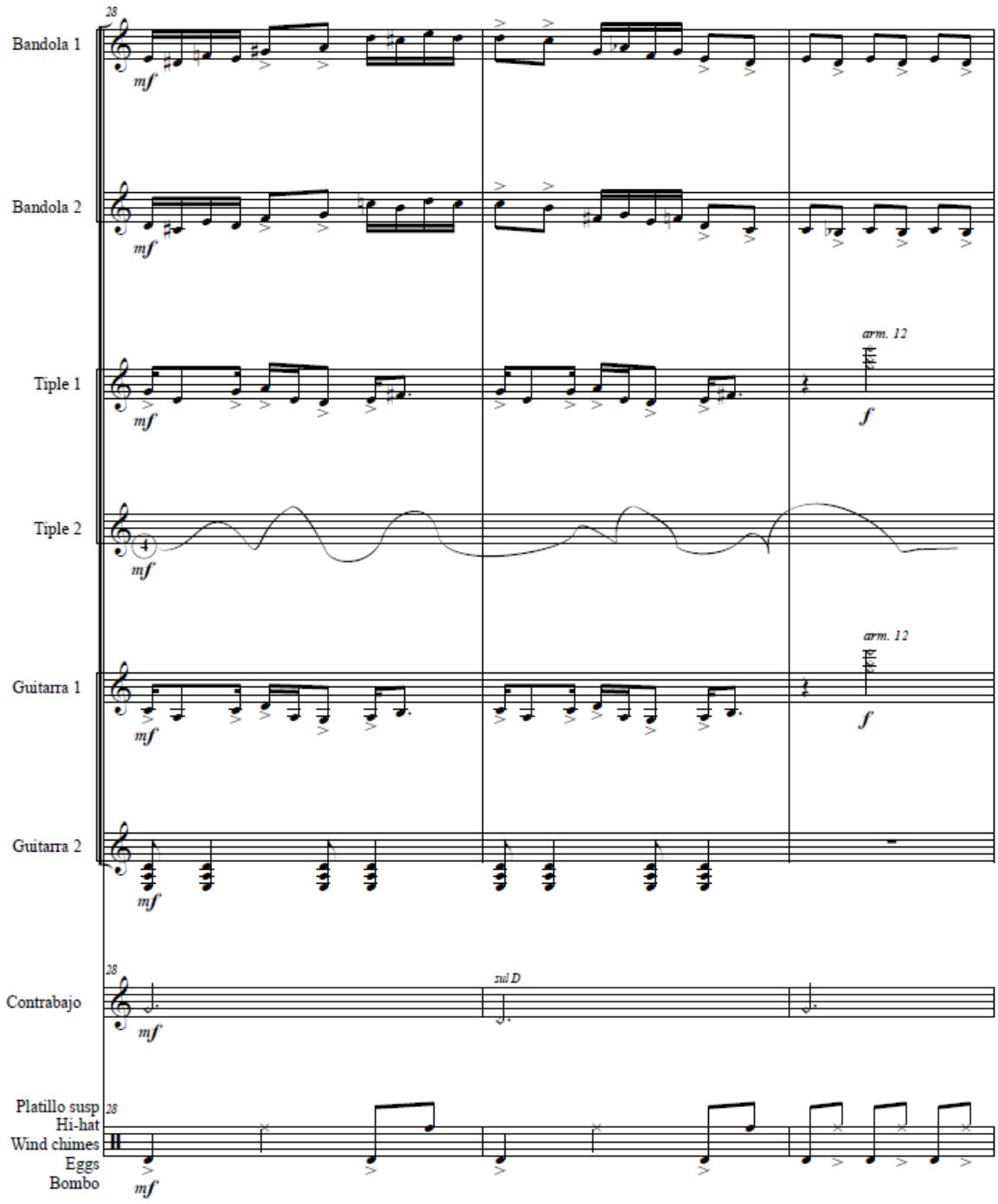

Bandola 1
(2da vez, pizz.)
f (2da vez, p)
Bandola 2
(2da vez, pizz.)
mf
Tiple 1
V
mf
brisa
Tiple 2
brisa
V
natural
mf
Guitarra 1
II
(2da vez, pizz.)
plaqué
I
f (2da vez, p)
II
I
Guitarra 2
Contrabajo
arco
f (2da vez, p)
pizz.
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
mf

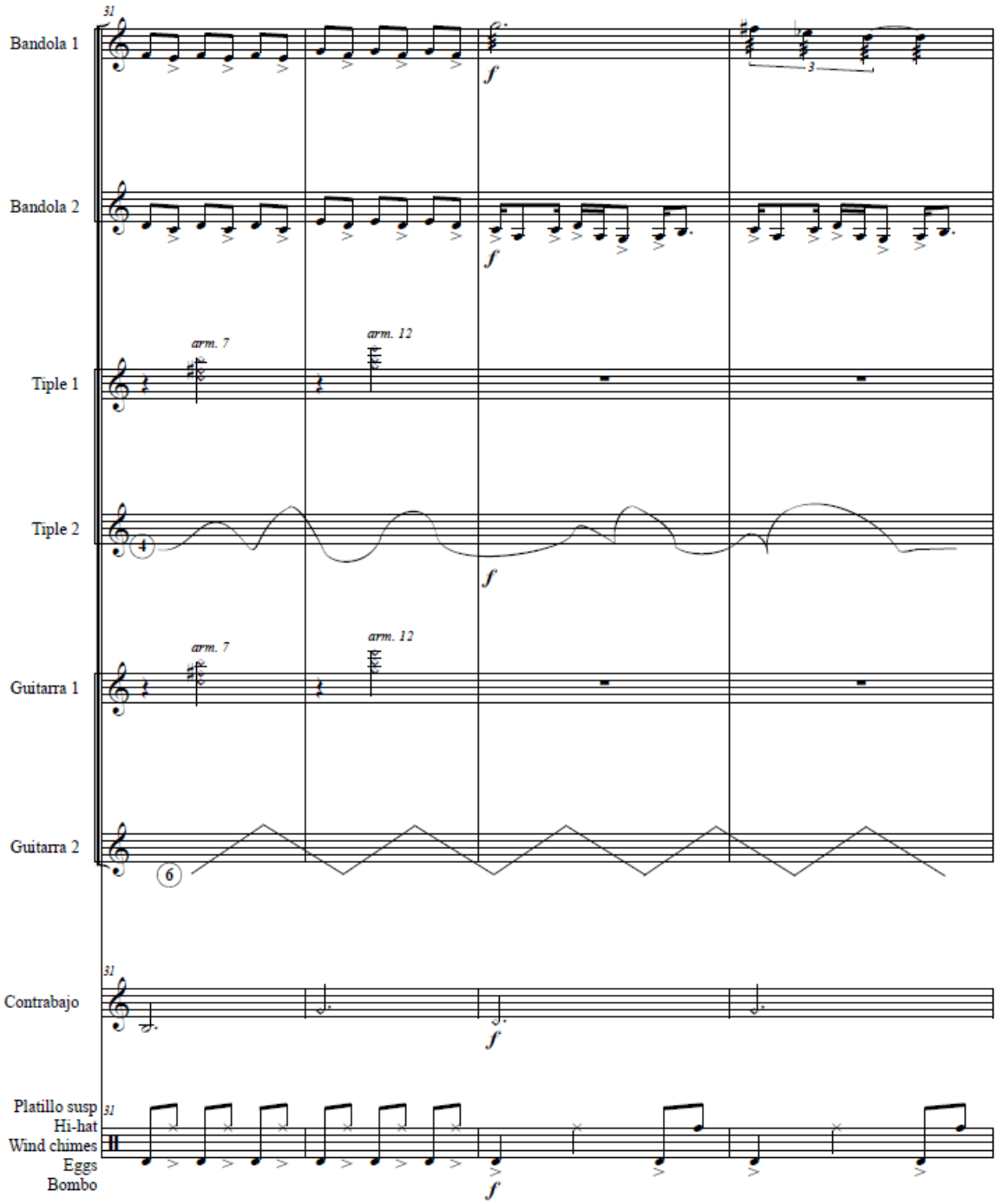

6
14
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
III
natural
mf
Tiple 2
brisa
Guitarra 1
I
V
VI
Guitarra 2
Contrabajo
arco
pizz.
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo

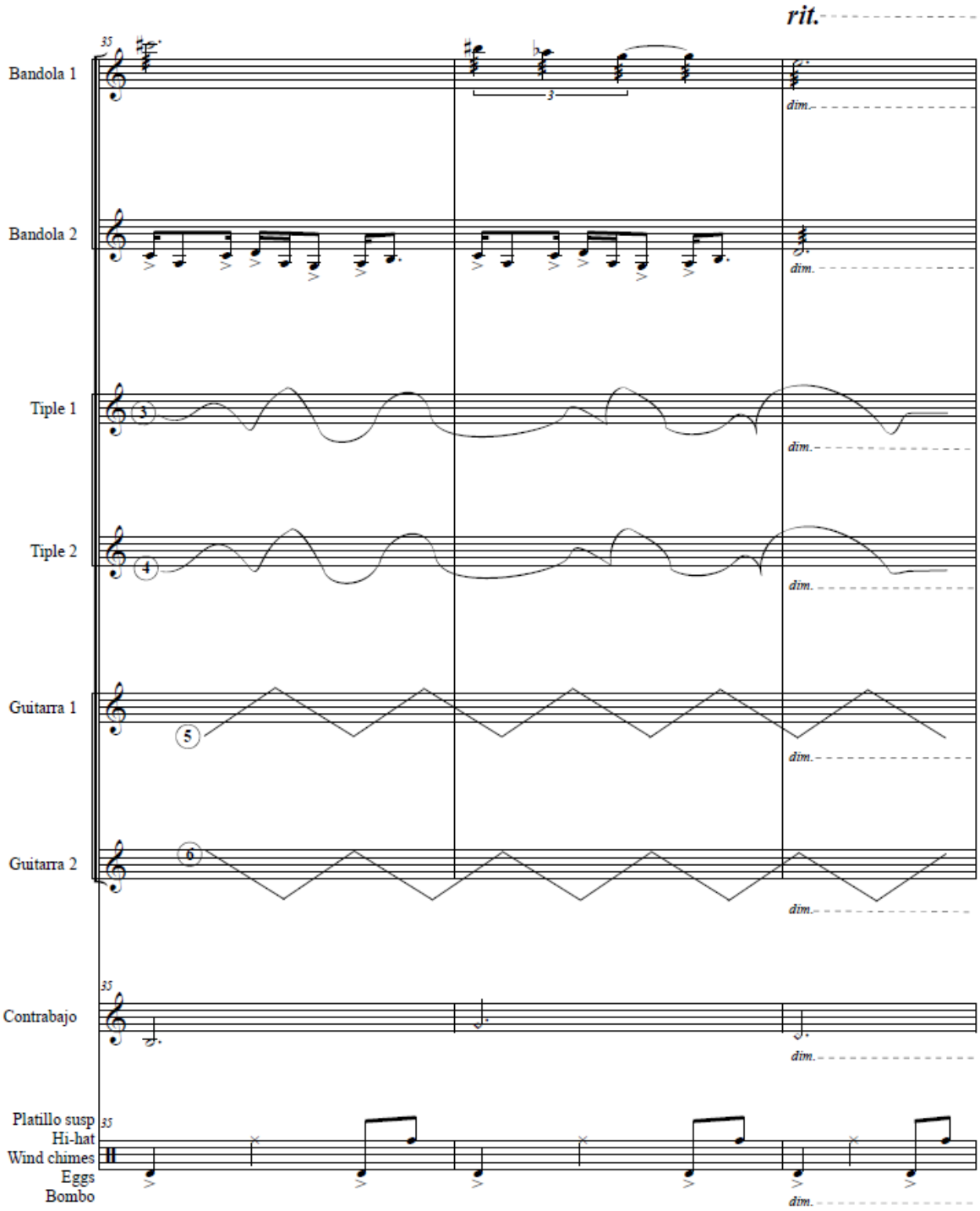

accel.
Tocar las cuerdas en orden aleatorio, apagandolas con la mano izquierda en el diapasón.
16
Bandola 1
p cresc.
Tocar las cuerdas en orden aleatorio, apagandolas con la mano izquierda en el diapasón.
Bandola 2
p cresc.
Tiple 1
p cresc.
f
Tiple 2
natural
p cresc.
f
Guitarra 1
p cresc.
f
Guitarra 2
p cresc.
16
arco
Contrabajo
p cresc.
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
16
p cresc.

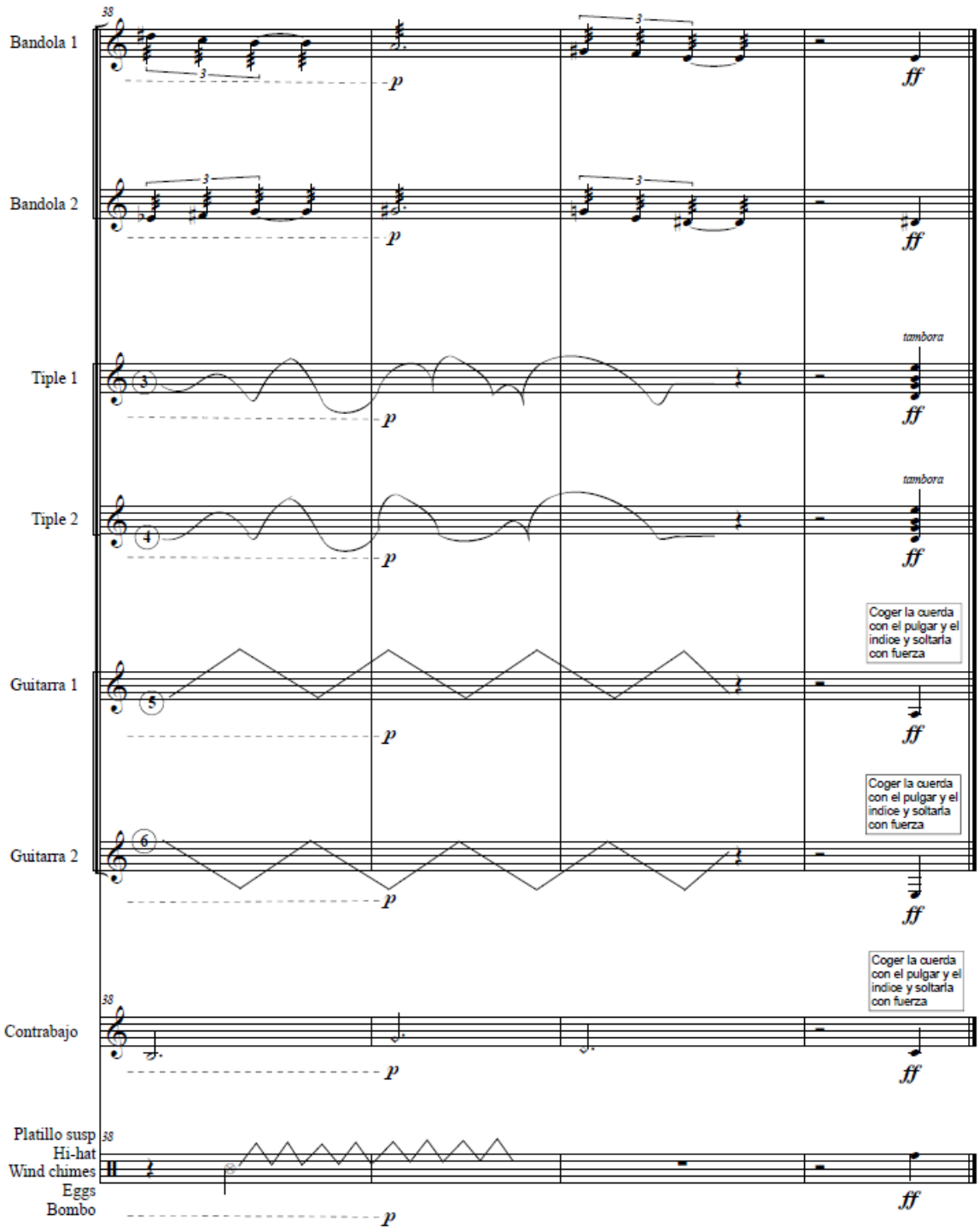

♩ = 115
20
Bandola 1
f
dim.
Bandola 2
f
dim.
brisa
Tiple 2
dim.
Guitarra 2
f
dim.
20
pizz.
Contrabajo
f
dim.
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
20
f
dim.


24
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
tambora
Contrabajo
sul G
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
p


28
Bandola 1
mf
Bandola 2
mf
Tiple 1
mf
arm. 12
f
Tiple 2
mf
Guitarra 1
mf
arm. 12
f
Guitarra 2
mf
28
Contrabajo
mf
sul D
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
28
mf


31
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
arm. 7
arm. 12
Tiple 2
Guitarra 1
arm. 7
arm. 12
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo


rit.
35
Bandola 1
dim.
Bandola 2
dim.
Tiple 1
dim.
Tiple 2
dim.
Guitarra 1
dim.
Guitarra 2
dim.
Contrabajo
dim.
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
dim.


Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
tambora
tambora
Coger la cuerda con el pulgar y el indice y soltarla con fuerza
Coger la cuerda con el pulgar y el indice y soltarla con fuerza
Coger la cuerda con el pulgar y el indice y soltarla con fuerza

Partitura de La ruana del viejo loco

Características de la obra

3. La Ruana Del Viejo Loco

Influencia Rítmica:
Carranga y carranga bambuco.

Tipos de notación:
Proporcional polimétrica, proporcional con barras de compás como guía interpretativa.

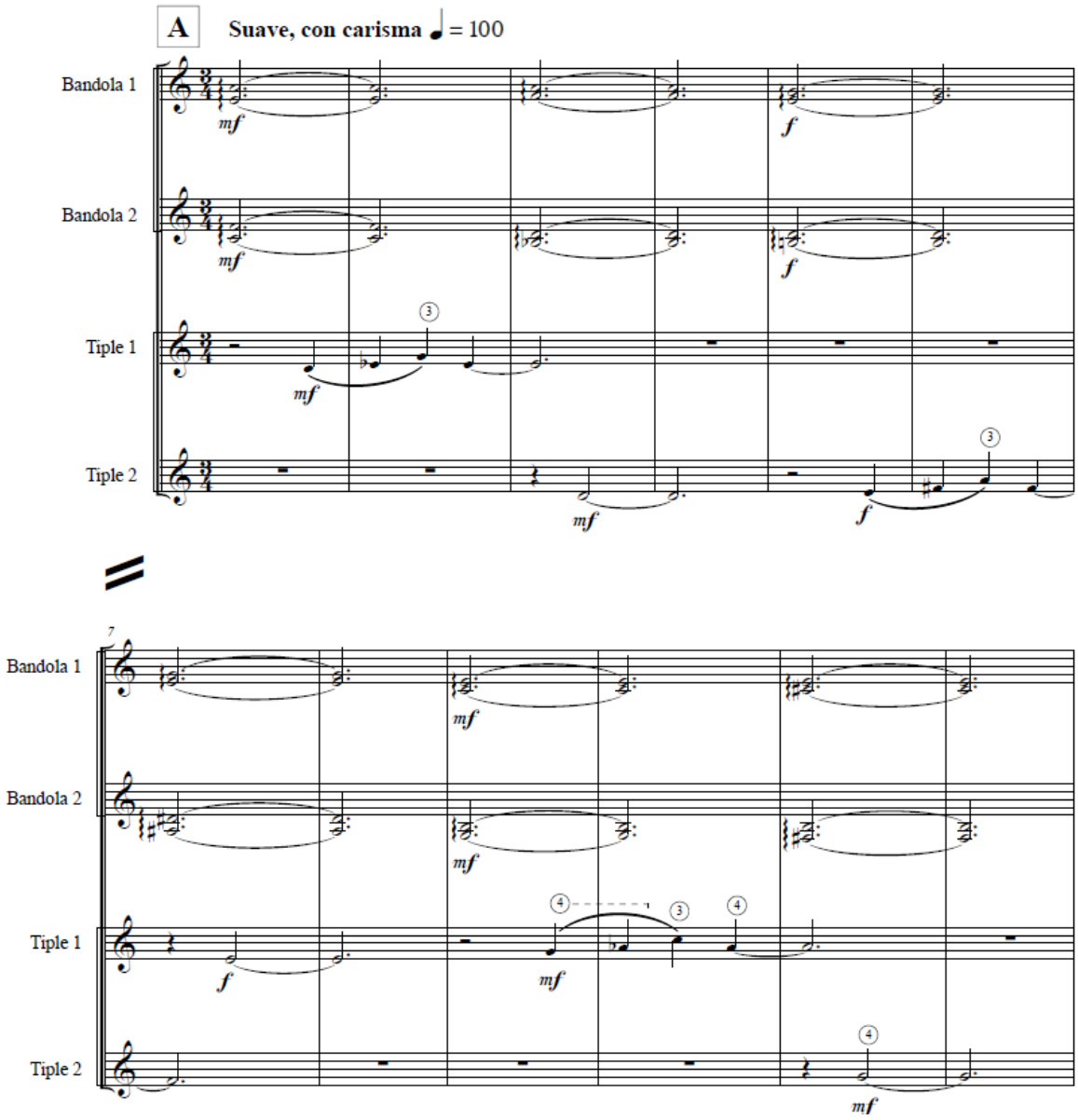
Técnica compositiva:
Aletoriedad formal.

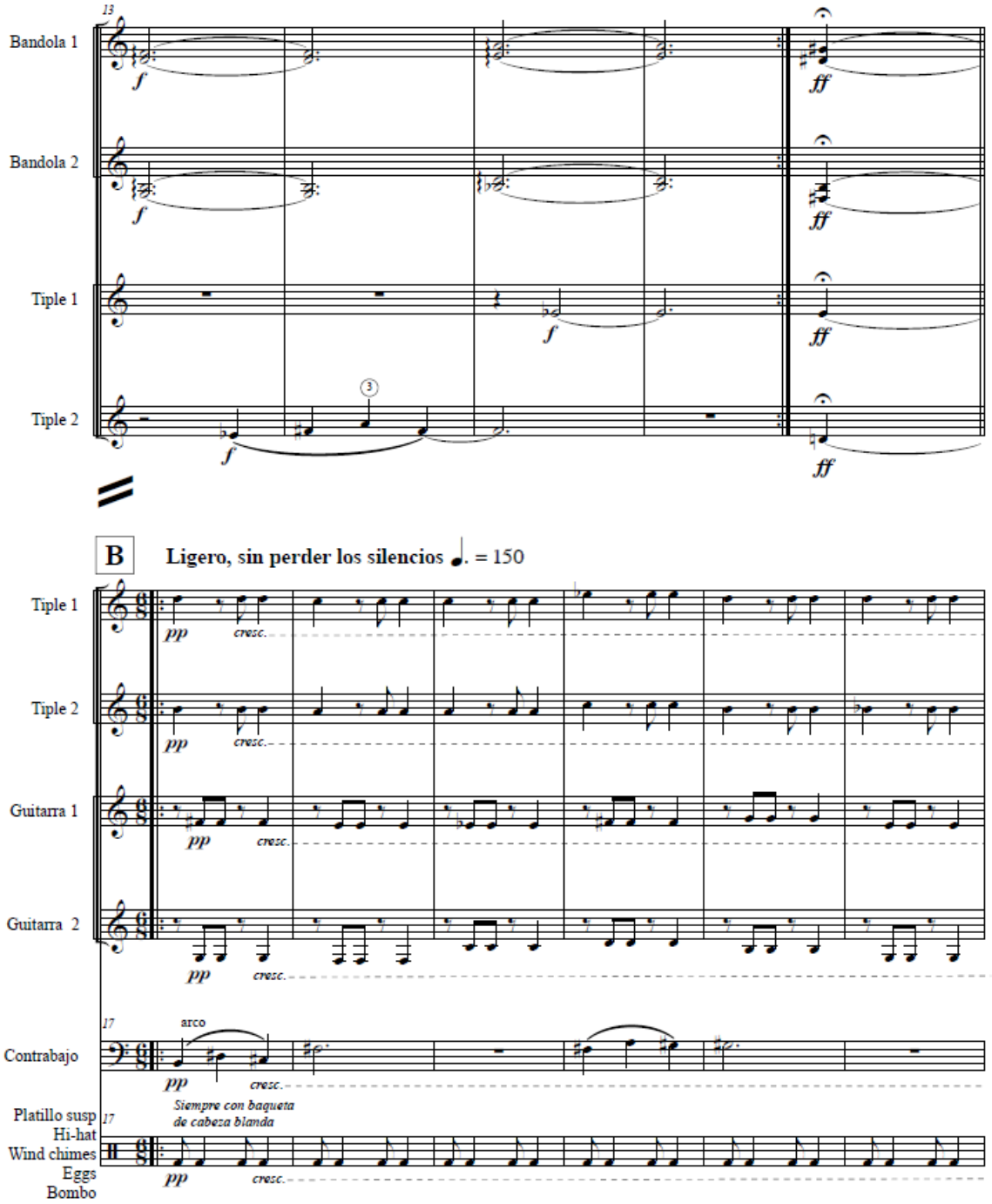
Técnica instrumental:
Arpegios, plaqué, posicionamiento frontal con desplazamiento lateral, movimiento halado, cuerdas al aire con plectro, trémolo, ponticello, púa sobre las cuerdas, armónicos naturales, arco, legato, rasgueo, spiccato y pizzicato.

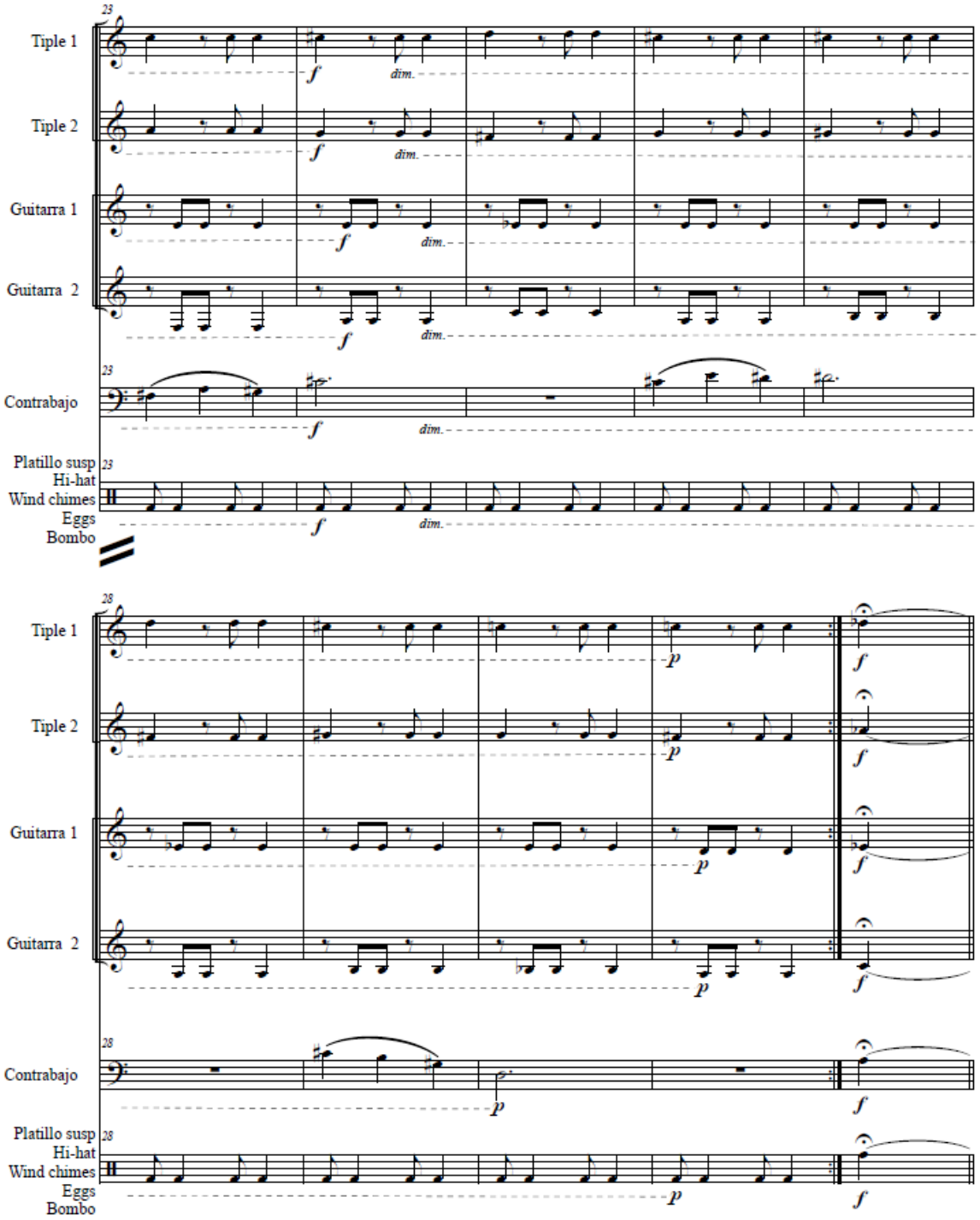
Instrucciones:
La obra tiene cuatro fragmentos en letras (A, B, C y D) y tres fragmentos en números. Al terminar de tocar el fragmento A, escoger en orden o al azar uno de los tres cajones enumerados del 1 al 3 e interpretar su contenido. Luego, seguir ejecutando en orden alfabético los fragmentos que están marcados con letras hasta la letra D y al final de cada fragmento repetir el proceso enunciado anteriormente hasta terminar de tocar todos los cajones númericos. La obra finaliza en la letra D.

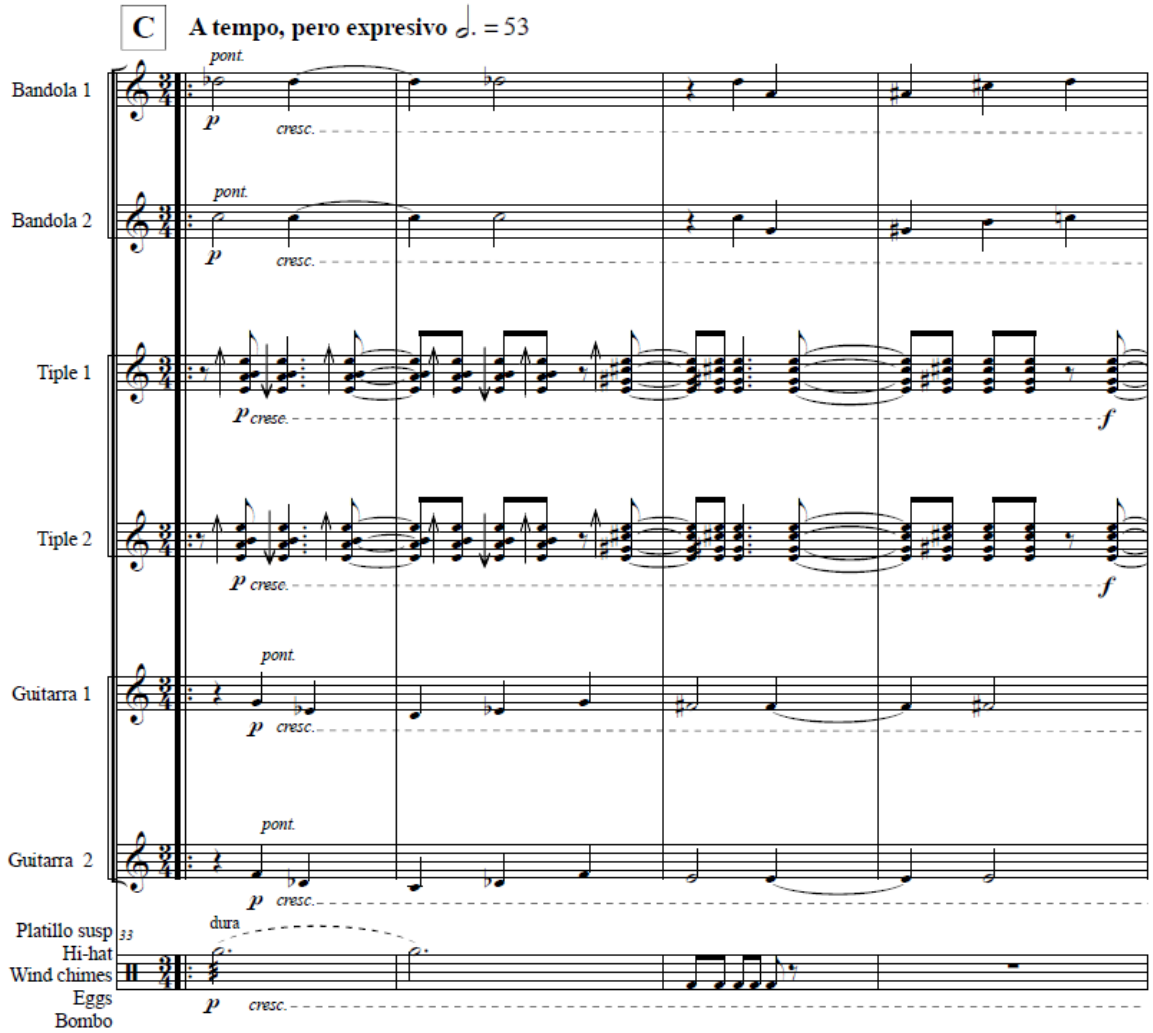
La ruana del viejo loco

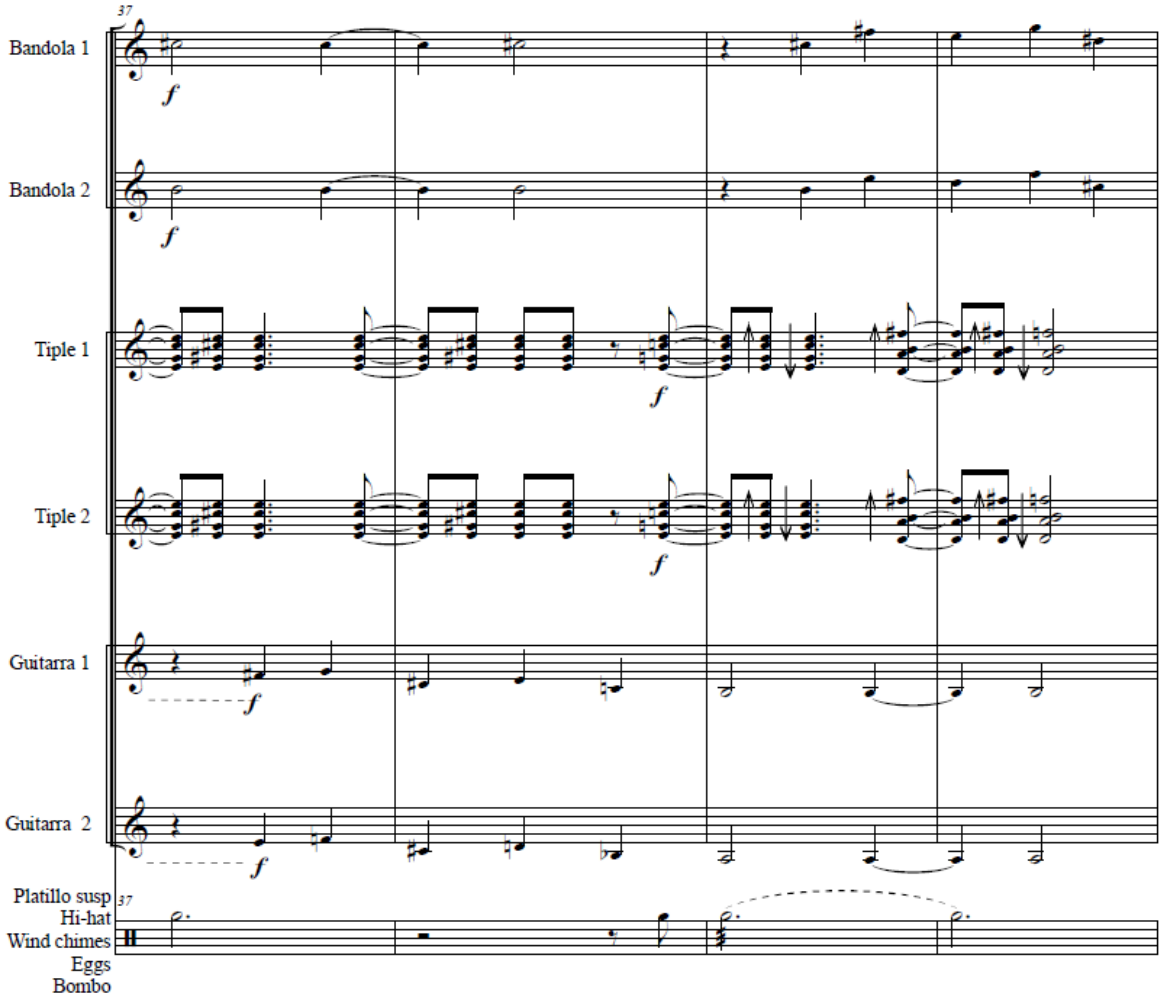
Emmanuel Rios Del Rio

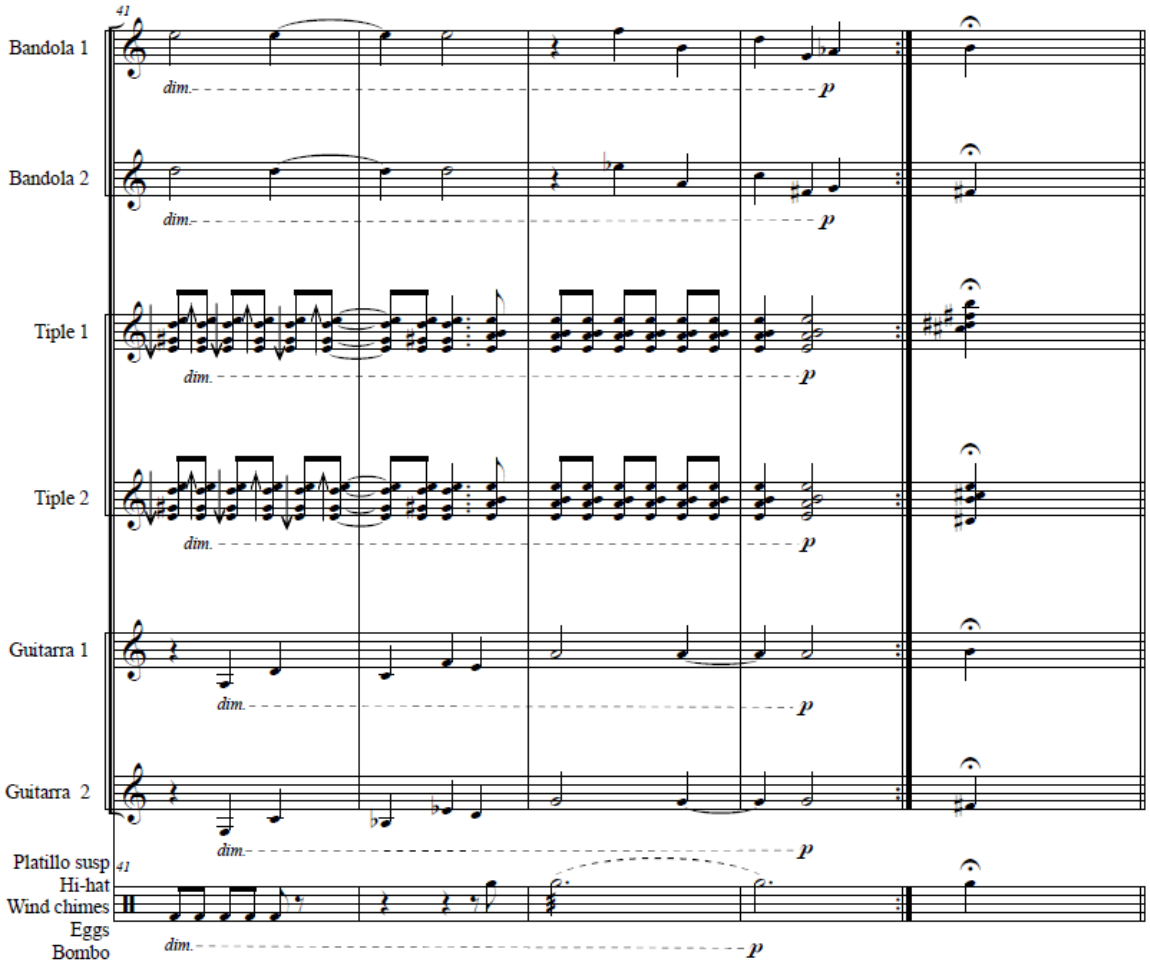


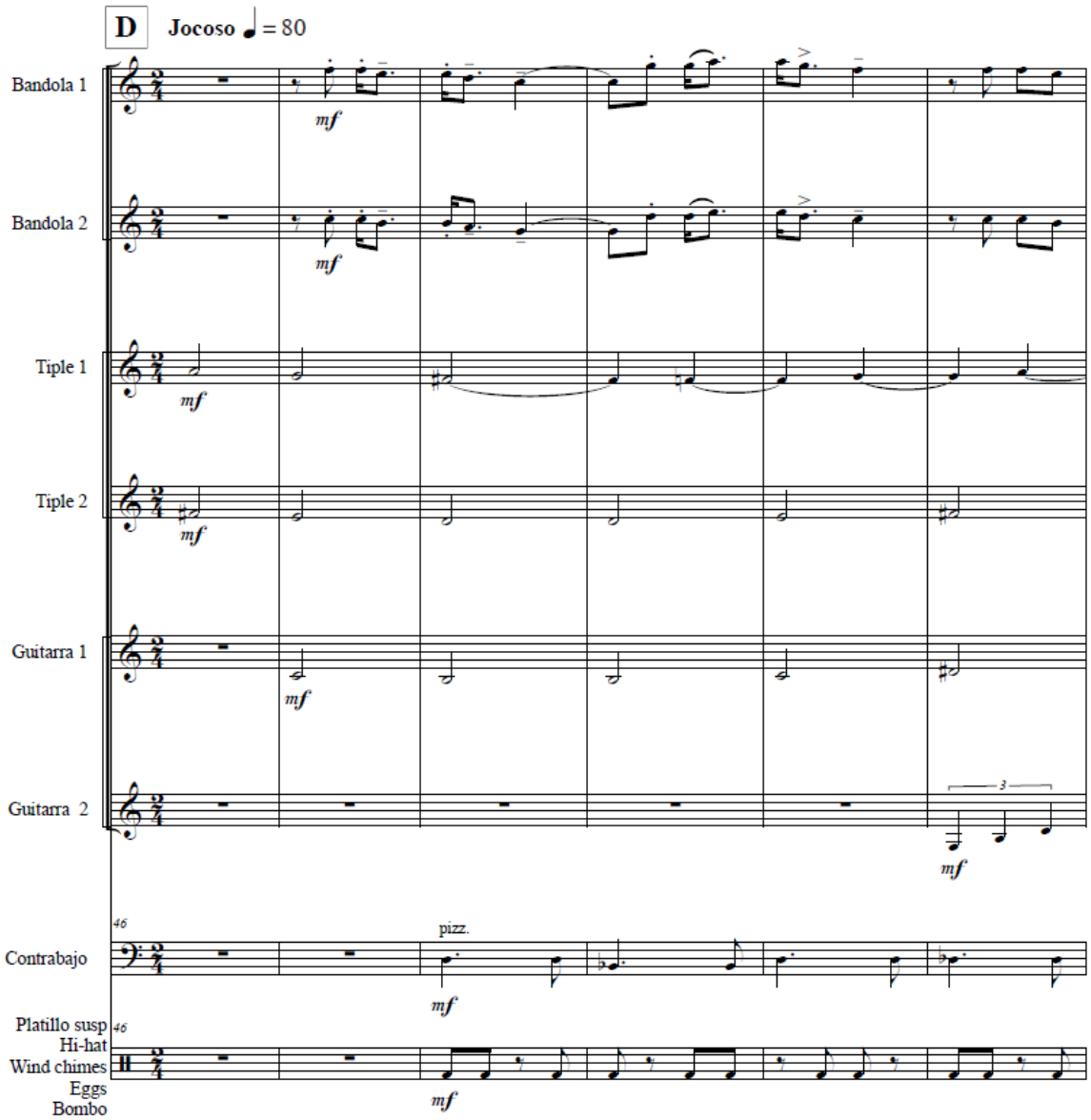

13
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
f
ff
B
Ligero, sin perder los silencios ♩. = 150
pp
cresc.
Guitarra 1
Guitarra 2
17
arco
Contrabajo
Siempre con baqueta
de cabeza blanda
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo

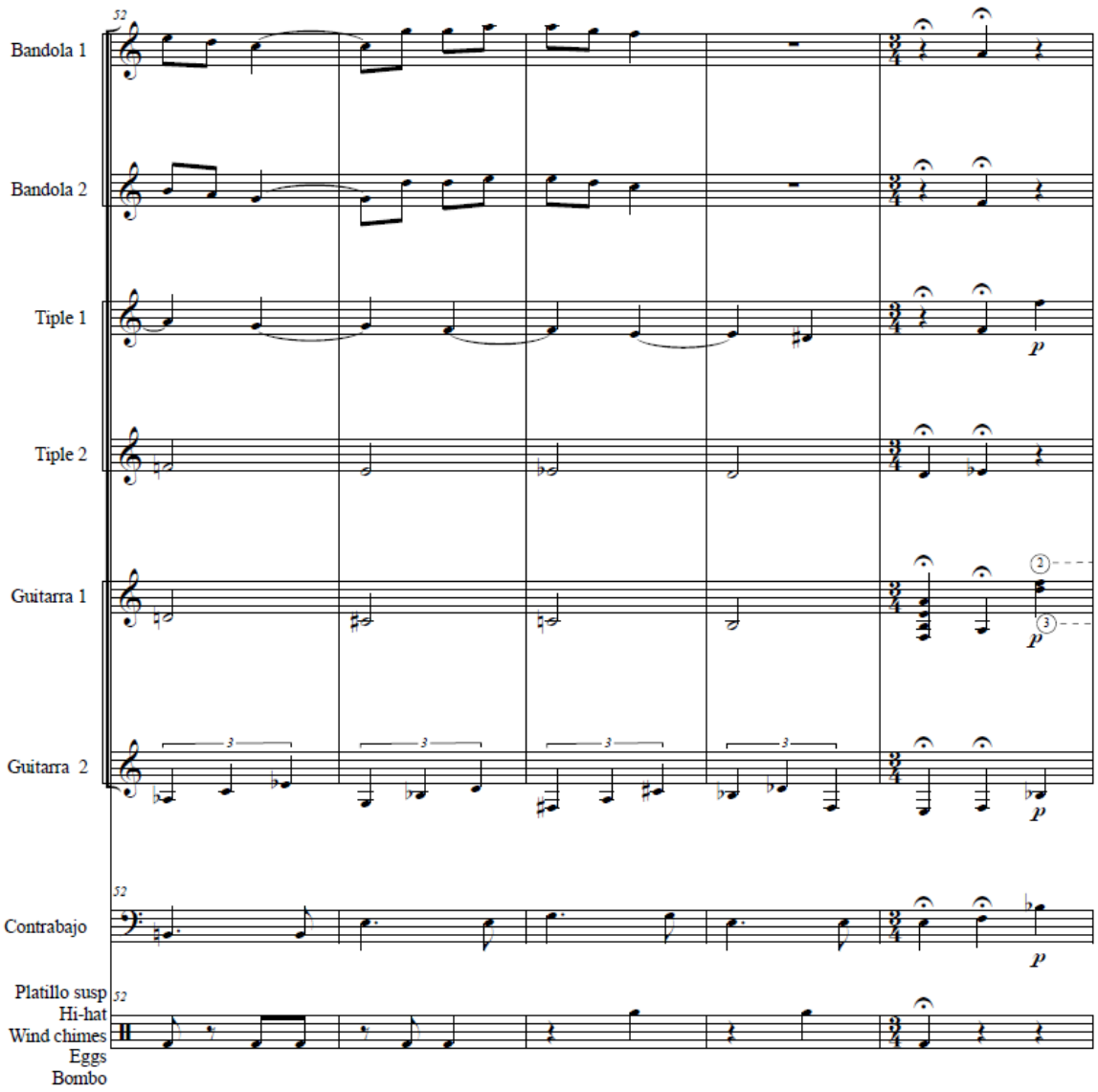

23
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
f
dim.
28
p

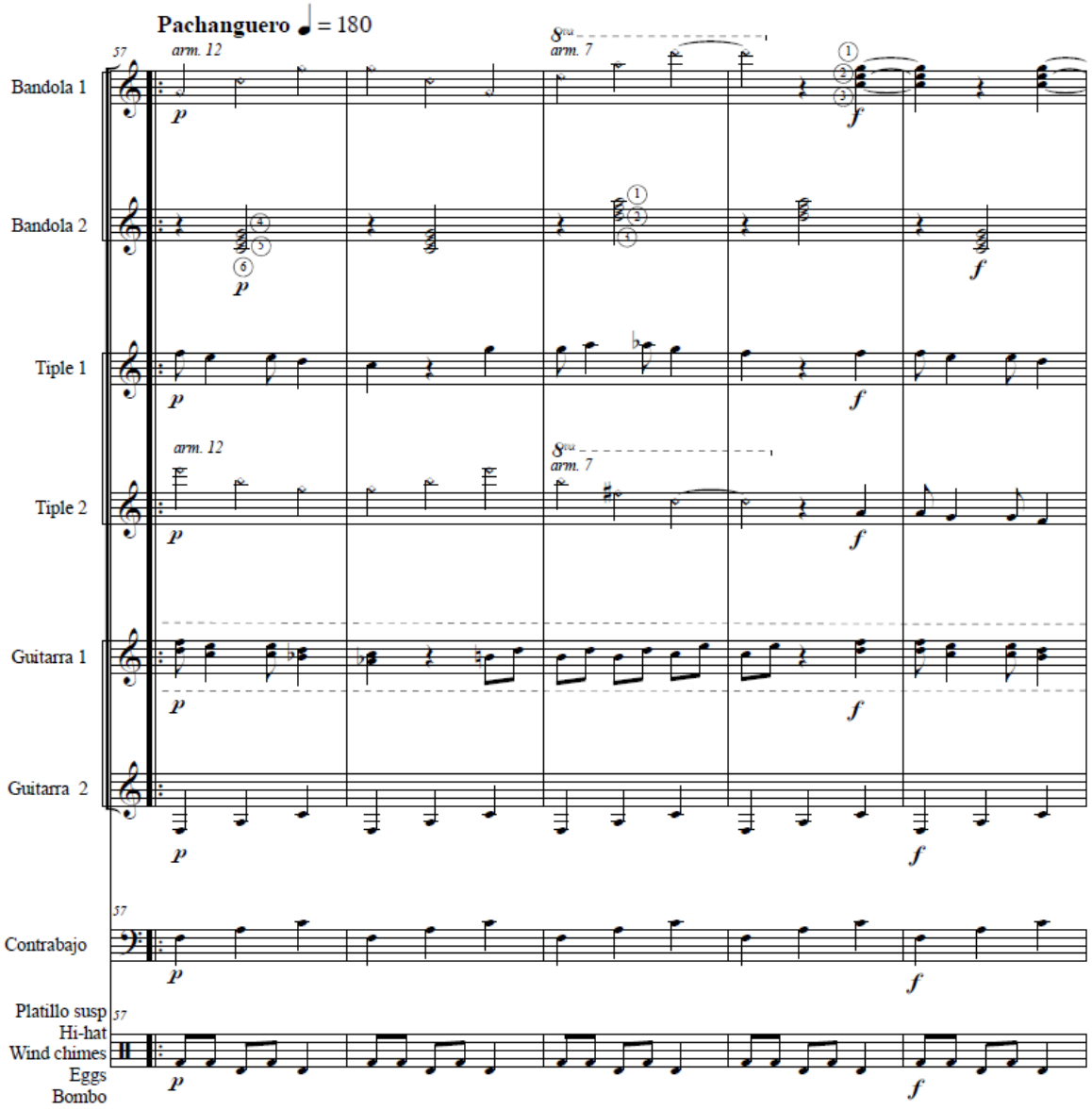

C
A tempo, pero expresivo
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
pont.
cresc.
crese.
dura

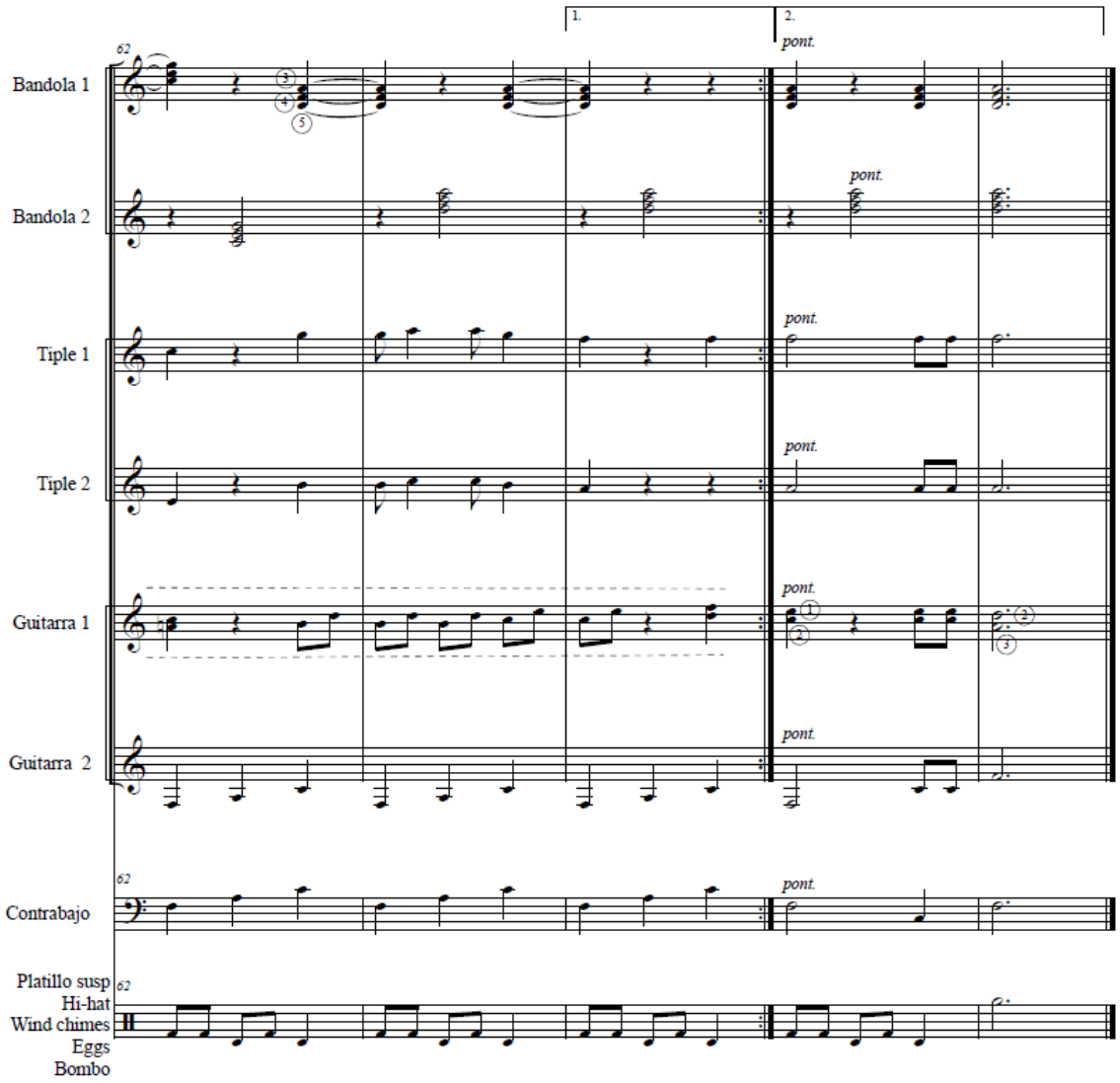

37
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo

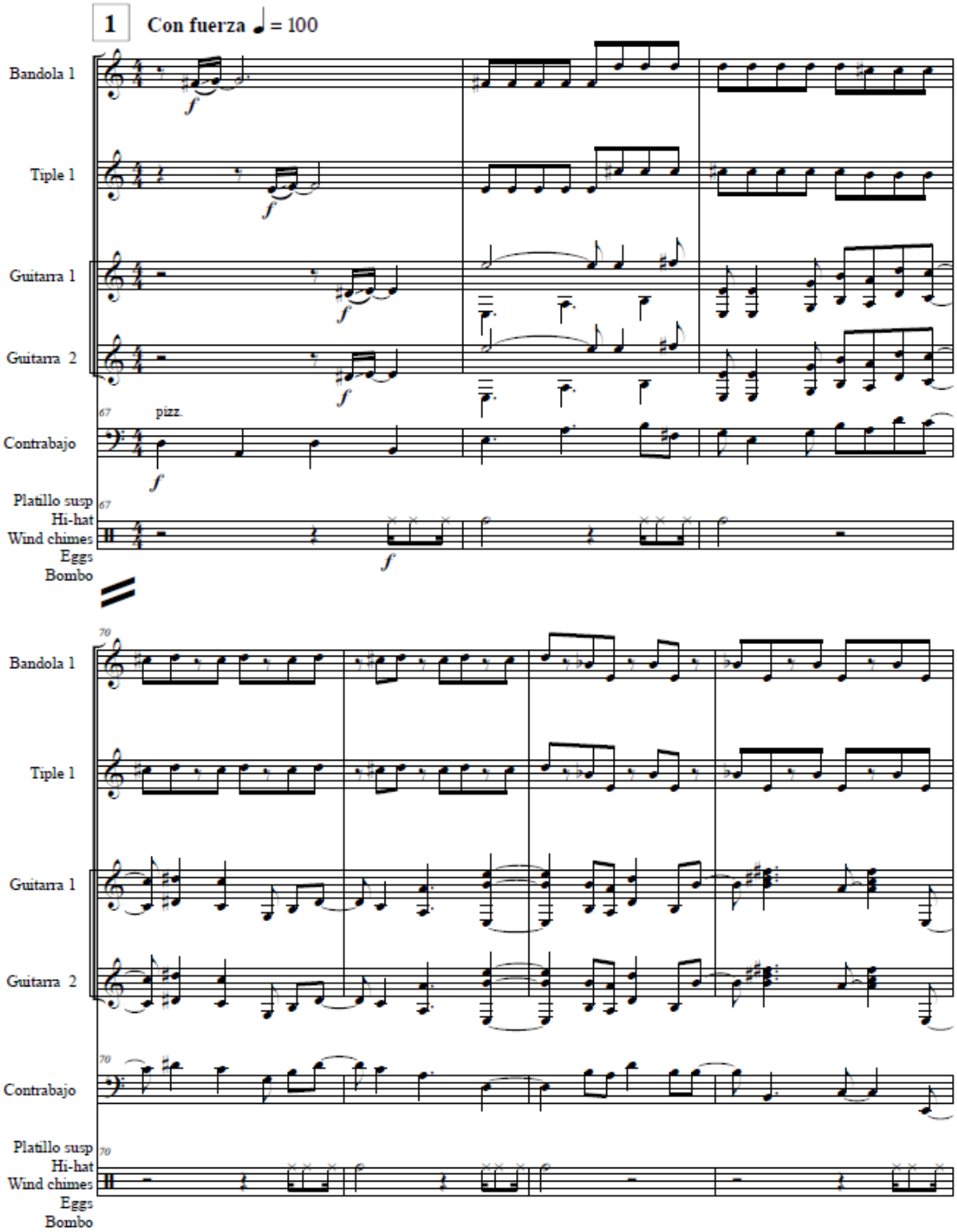

41
Bandola 1
dim.
p
Bandola 2
dim.
p
Tiple 1
dim.
p
Tiple 2
dim.
p
Guitarra 1
dim.
p
Guitarra 2
dim.
p
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
41
dim.
p

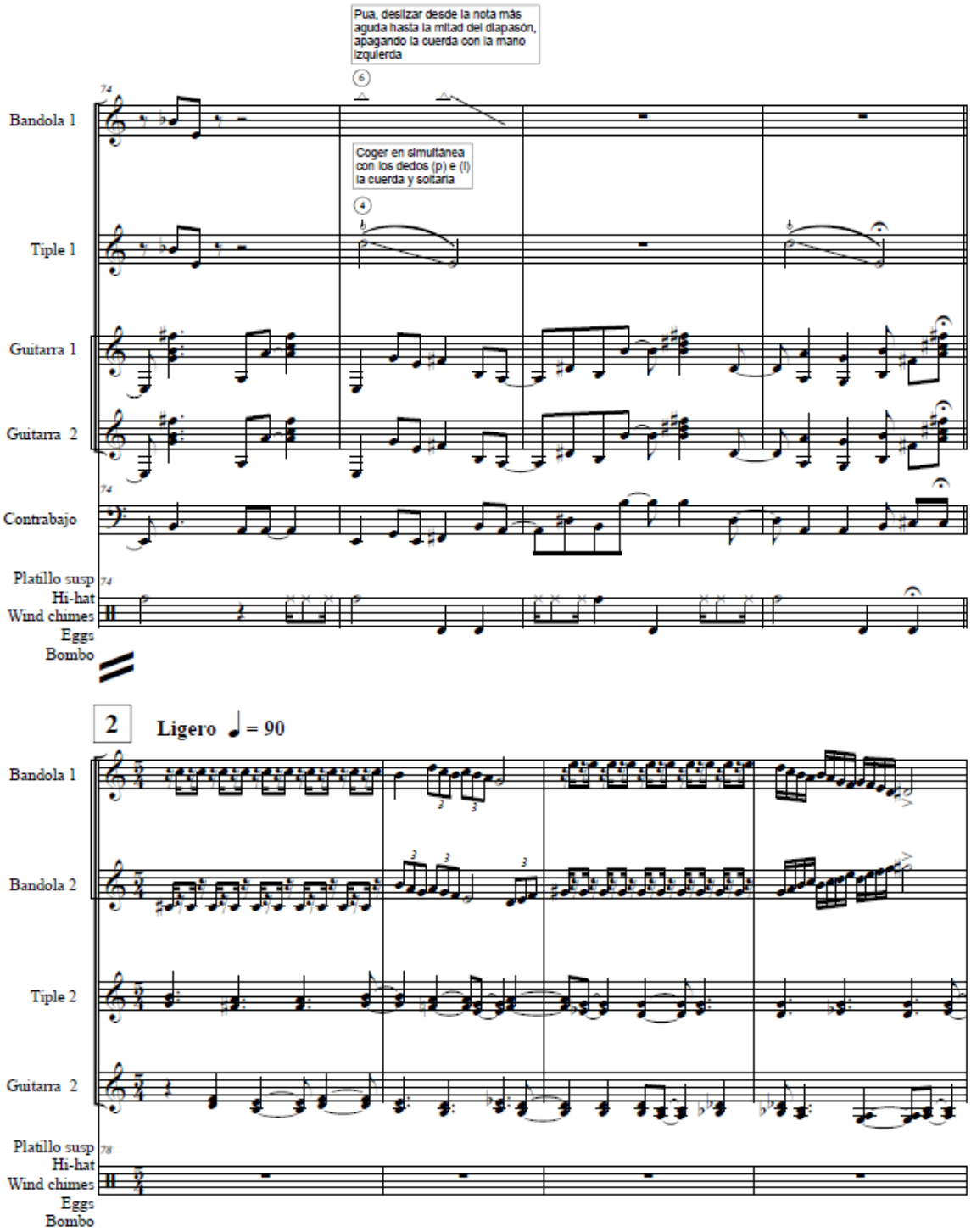

D
Jocoso ♩ = 80
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
mf
pizz.
46

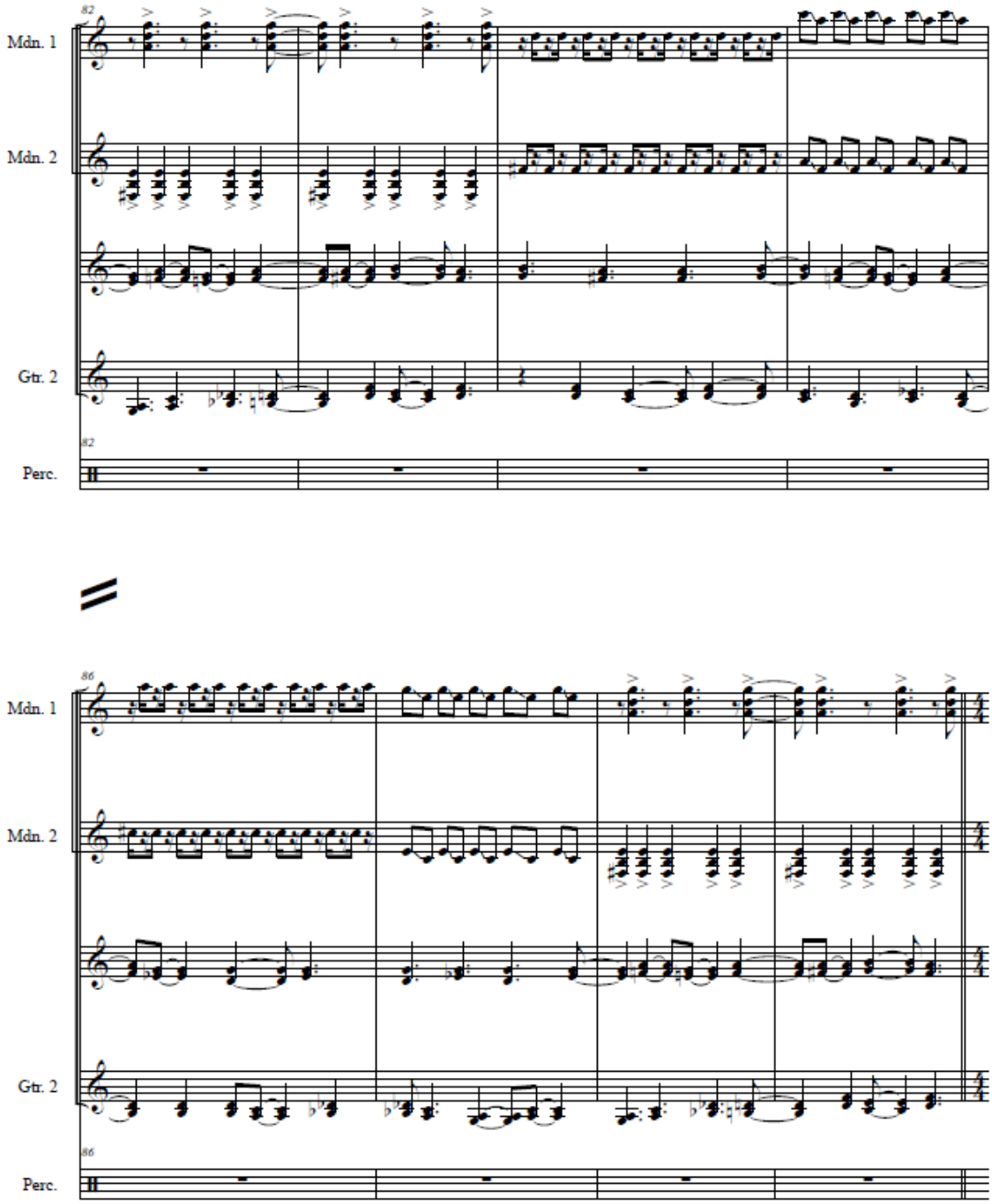

52
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
p

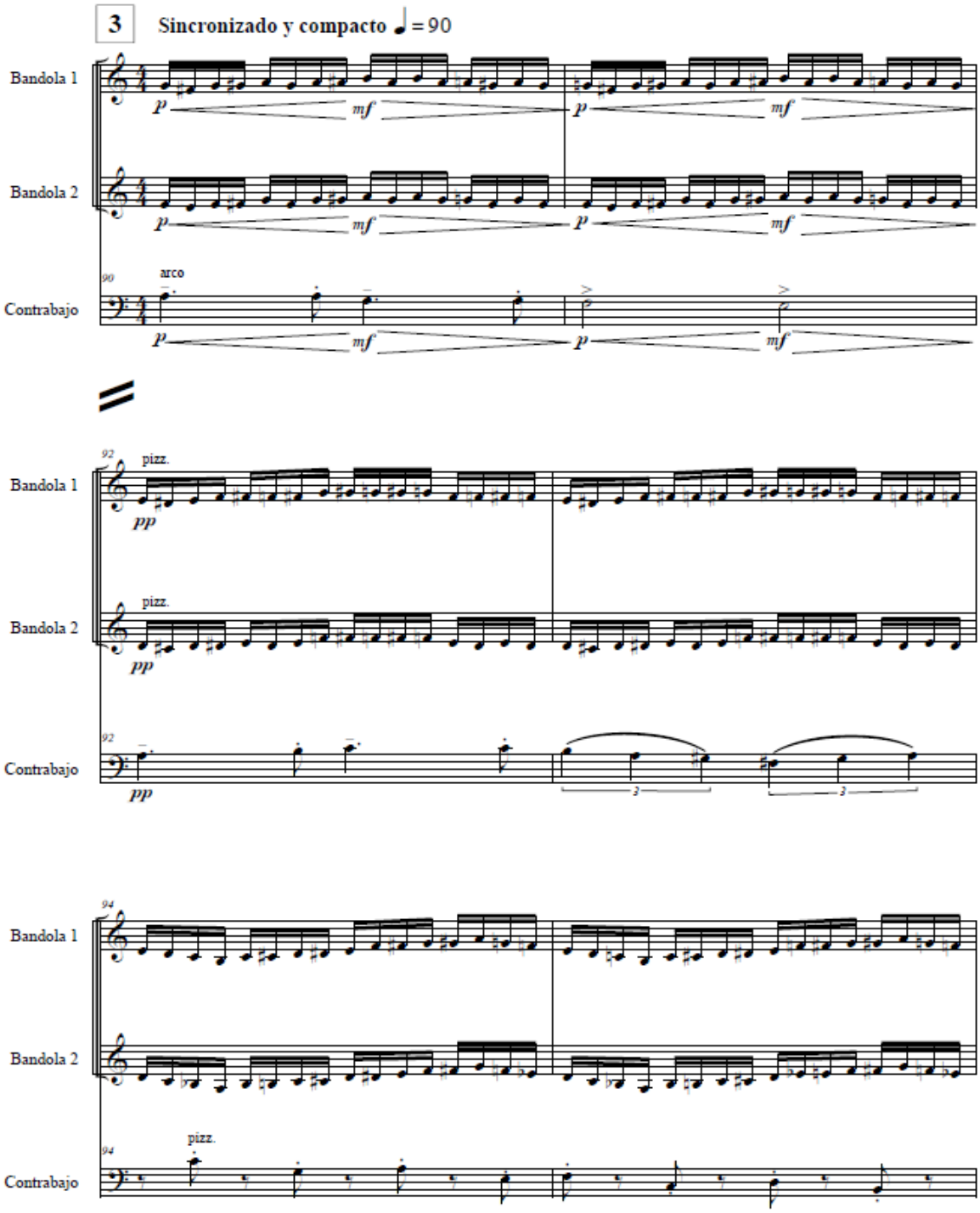

Pachanguero ♩ = 180
57
arm. 12
8va
arm. 7
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
p
f

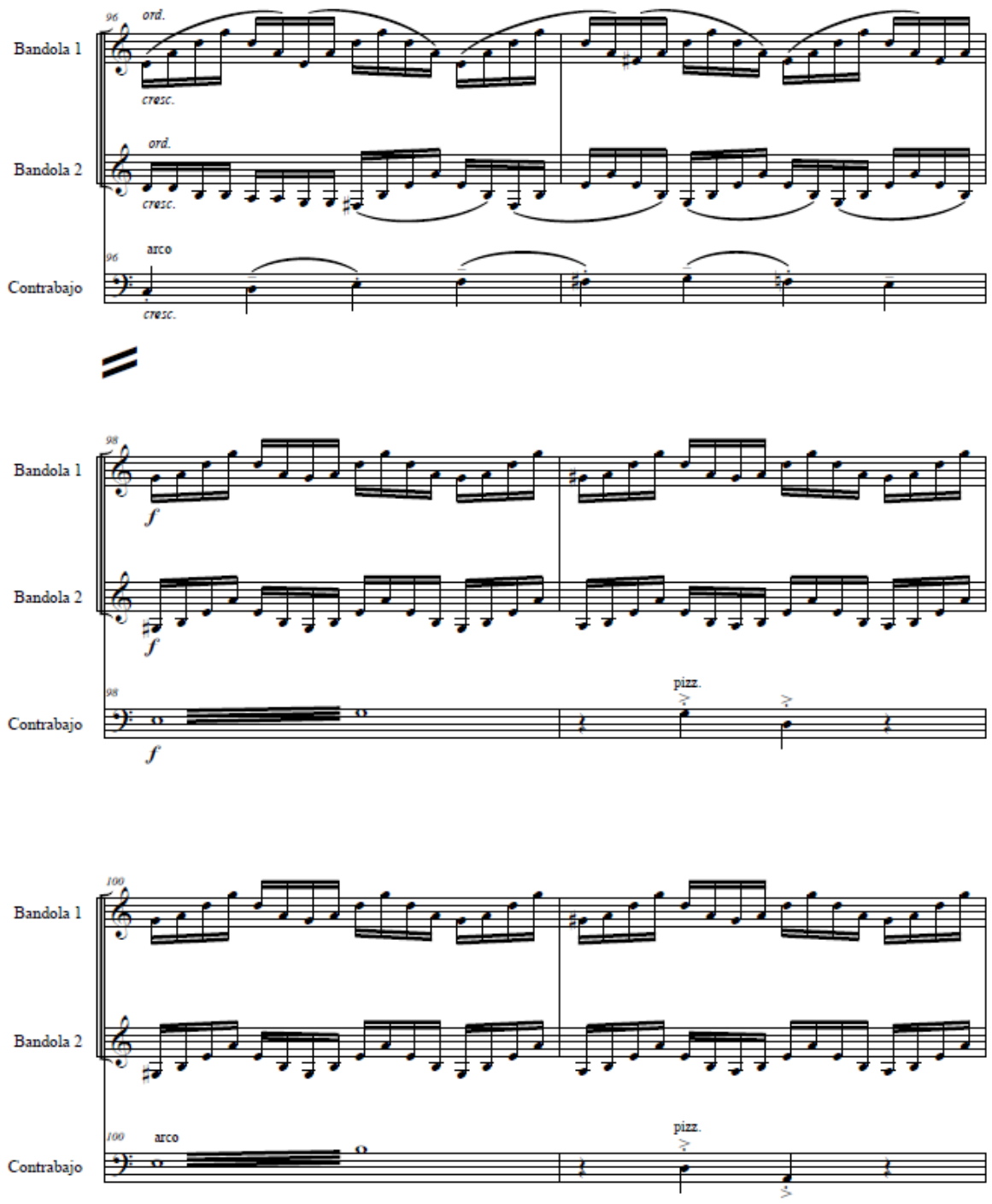

Bandola 1
Bandola 2
Tiple 1
Tiple 2
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
1.
2.
pont.
62

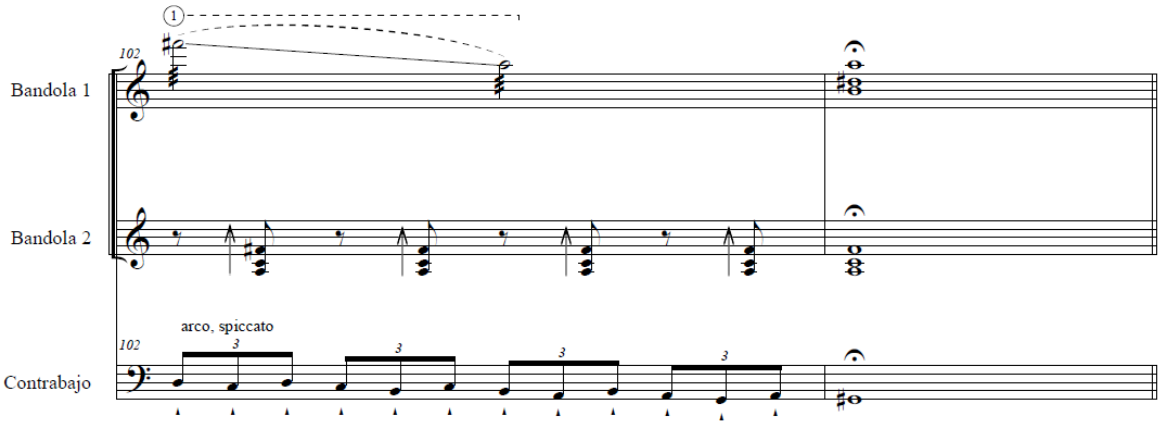

1
Con fuerza ♩ = 100
Bandola 1
Tiple 1
Guitarra 1
Guitarra 2
pizz.
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo


Pua, deslizar desde la nota más aguda hasta la mitad del diapasón, apagando la cuerda con la mano izquierda
Coger en simultánea con los dedos (p) e (i) la cuerda y soltarla
Bandola 1
Tiple 1
Guitarra 1
Guitarra 2
Contrabajo
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo
2
Ligero ♩ = 90
Bandola 1
Bandola 2
Tiple 2
Guitarra 2
Platillo susp
Hi-hat
Wind chimes
Eggs
Bombo


82
Mdn. 1
Mdn. 2
Gtr. 2
82
Perc.
86
Mdn. 1
Mdn. 2
Gtr. 2
86
Perc.


3
Sincronizado y compacto ♩ = 90
Bandola 1
Bandola 2
Contrabajo
arco
pizz.
pizz.
pizz.


96
ord.
Bandola 1
cresc.
ord.
Bandola 2
cresc.
96
arco
Contrabajo
cresc.
98
Bandola 1
f
Bandola 2
f
98
pizz.
Contrabajo
f
100
Bandola 1
Bandola 2
100
arco
pizz.
Contrabajo


Bandola 1
Bandola 2
Contrabajo
102
102
1
arco, spiccato
3
3
3
3

Enlace de audios

No moleste más…! - *Interpretado por la Estudiantina "Alfonso Hernández" de Guarne*

https://soundcloud.com/emmanuel-rios-del-rio/palos-cuerdas-y-plectro-4-no?si=10c6b44a68134aa38e9df5ff00d82f5e&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing

La ruana del viejo loco - *Interpretado por la Estudiantina "Alfonso Hernández" de Guarne*

https://soundcloud.com/emmanuel-rios-del-rio/palos-cuerdas-y-plectro-3-la?si=6cfa3589caa84365bdbafa1291e969b7&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing

Carta de aprobación

UNIVERSIDAD EAFIT

Medellín, 11 de abril de 2025

Doctora
LAURA ISABEL LENNIS CORTES
Profesora – Asesora trabajo de grado Maestría
Universidad EAFIT

El Comité de ética de la Universidad EAFIT se constituyó mediante Acta No. 03-89-1109-2012 del Comité de Investigaciones del 11 de septiembre de 2012 y se refrendó como Comité Institucional de Ética mediante actas 457 del 01-10-2014 y 474 del 26-04-2017 del Consejo Directivo. Este comité está regido por los aspectos éticos de la investigación en seres humanos; en nuevos recursos profilácticos, terapéuticos y de rehabilitación; de la bioseguridad en las investigaciones y la investigación biomédica con animales de acuerdo con la resolución 008430 del 4 de octubre de 1993, la Declaración de Helsinki de 2008 y demás documentos aplicables.

Por medio de la presente nos permitimos certificar que el Comité Institucional de Ética en la Investigación (CEI) de la Universidad EAFIT en su sesión virtual ordinaria del 26 de febrero de 2025, sometió a consideración el proyecto ***No Molestes Más y La Ruana del Viejo Loco: Un Estudio de Caso Sobre el Proceso de Aprendizaje de Música Contemporánea para Ensamble de Cuerdas Pulsadas****, código CEI 20250226-1,* cuyos investigadores son Emmanuel Rios Del Rio – Investigador principal (Universidad EAFIT) y Laura Isabel Lennis Cortés (Universidad EAFIT).

El objetivo general del proyecto es observar y analizar los comportamientos de los estudiantes de la Escuela de Música de Guarne 'Maestro Alfonso Herrera' durante el proceso de aprendizaje e interpretación de obras contemporáneas para ensamble de cuerdas pulsadas.

En la evaluación del proyecto participaron los siguientes miembros del Comité: Yaromir de Jesús Muñoz Molina, Jorge Mauricio Cuartas Arias y Nicolás Pinel Peláez se consideraron los siguientes aspectos:

1. El equipo investigador envió previamente en la solicitud de evaluación al Comité los documentos que se listan a continuación. Estos documentos son custodiados por el Comité Institucional de Ética en la Investigación dentro de sus archivos:
   - Formato de aprobación para proyecto de investigación_ Emmanuel
   - 1. Consentimiento Informado_Emmanuel
   - Consentimiento Informado_Adultos
   - Consentimiento para menores de edad
   - Respuesta Casa de la Cultura de Guarne

2. Durante la sesión virtual ordinaria del 26 de febrero de 2025 se discutió el proyecto de investigación. Los integrantes del Comité realizaron la evaluación y formularon sugerencias sobre diversos aspectos del

proyecto y del consentimiento informado. Estas recomendaciones fueron comunicadas a la asesora y el investigador principal por correo electrónico.

CONCLUSIÓN:

De acuerdo con los conceptos y opiniones de los miembros del Comité, expuestos y sometidos a consideración durante la sesión virtual ordinaria del 26 de febrero de 2025 y posterior a las recomendaciones brindadas, la asesora realizó la entrega de los documentos modificados en su versión final, que se listan a continuación. Estos documentos son custodiados por el Comité Institucional de Ética en la Investigación dentro de sus archivos:

- Consentimiento Informado_Adultos
- consentimiento para menores de edad.
- Respuesta Guarne

Una vez revisada esta documentación, se evidenció el cumplimiento e incorporación de los ajustes sugeridos por el Comité. Se concluye que el proyecto se alinea con los principios éticos que regulan la investigación en seres humanos y que el equipo de investigación posee las competencias requeridas para llevar a cabo el estudio de manera consistente con los principios de validez y confiabilidad. Por lo tanto, el Comité de Ética Institucional en Investigación avala el proyecto, en consecuencia, la asesora y el investigador principal deben acatar las siguientes directrices:

1. Informar por escrito al Comité, de manera oportuna, cualquier modificación o desviación del protocolo, incumplimiento de las normativas que rigen la actividad científica, denuncias realizadas por participantes o terceros relacionadas con fallas en la protección de los derechos o el bienestar de las personas, así como cualquier indicio de fraude o mala conducta científica en el desarrollo del estudio.
2. Asistir a las sesiones de seguimiento que Comité programe durante el tiempo de ejecución del proyecto.
3. Entregar a cada participante una copia del documento de consentimiento informado que haya firmado.
4. Tener en cuenta que el Comité Institucional de Ética en la Investigación podrá realizar visitas de supervisión a los proyectos en ejecución con el fin de verificar el cumplimiento de los compromisos éticos y podrá retirar el aval y solicitar al financiador la suspensión temporal o definitiva del estudio cuando concluya que los investigadores o los patrocinadores han incurrido en una falta grave de estos durante la realización del estudio.

Firmado digitalmente por ANTONIO JULIO COPETE VILLA

ANTONIO JULIO COPETE VILLA
Vicerrector de Ciencia, Tecnología e Innovación
Universidad EAFIT