



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO
DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO**

Presentado por:

Sergio Andrés Torres Ruiz

Director

Ph.D. Jesús Emilio González Espinosa

Bucaramanga, Colombia, Mayo, 2018

Dedicatoria

A Dios,

Mi inspiración y mi fuerza para culminar este proyecto.

A Vicky,

Mi amada esposa.

Mi amiga y compañera en este viaje de sueños.

Mi puerto seguro, mi playa y mi bendición.

A Eliseo y Noemí,

Mis amados padres.

Mis mejores amigos, mis consejeros y mi eterno ejemplo.

A mi familia,

Mi fuerza y apoyo incondicional.

Agradecimientos

A la familia UNAB

Por haber sido mi casa de formación profesional
y por medio de la cual hoy alcanzo este sueño.

A mis estudiantes

Por el apoyo brindado a esta investigación,
su compromiso, participación y sugerencias
sirvieron para fortalecer más el proyecto.

Al maestro Jesús Emilio González

Por todas sus enseñanzas, correcciones y aportes a esta investigación,
su dirección fue de vital importancia para este proyecto.

Resumen

La presente investigación de corte cualitativo se realizó bajo la estrategia de investigación acción, y tuvo como objetivo principal la creación y aplicación de un método de enseñanza para el bajo eléctrico en la Universidad de Pamplona, basado en ritmos folclóricos colombianos. Partiendo de tal propósito se realizó un proceso de selección de técnicas interpretativas, niveles de enseñanza, competencias académicas a desarrollar, estrategias didácticas y ritmos musicales a implementar para el desarrollo de dicho método. A lo largo del proceso investigativo se utilizaron instrumentos como la entrevista, el diario de campo y las sesiones grupales para la recolección de datos que permitieron conocer las percepciones y opiniones de los participantes frente al tema y a la postre obtener resultados conclusivos. Entre otros aspectos, el presente estudio reveló que la creación e implementación de material educativo basado en ritmos folclóricos colombianos para la enseñanza instrumental en niveles de educación superior no solo permite el desarrollo técnico e interpretativo de cualquier instrumento, sino que también propende en el conocimiento de dichas músicas de manera académica, contribuyendo de esta forma en la apropiación de las mismas por parte del estudiante al entenderlas como parte del patrimonio e identidad cultural del país.

Palabras clave: Folclor, ritmos musicales, bajo eléctrico, didáctica, método de enseñanza, aprendizaje significativo.

Abstract

The present qualitative research was carried out under the action research strategy, and its main objective was the creation and application of a teaching method for the electric bass at the Pamplona University, based on Colombian folkloric rhythms. Based on this purpose, a process of selection of interpretive techniques, levels of teaching, academic competences to be developed, didactic strategies and musical rhythms to be implemented in the aforementioned method was made. Throughout the research process, tools such as the interview, the field diary and group sessions were used to collect data that allowed to know the perceptions and opinions of the participants regarding the topic and, in the end, obtain conclusive results. Among other aspects, the present study revealed that the creation and implementation of educational material based on Colombian folkloric rhythms for instrumental teaching at higher education levels not only allows the technical and interpretative development of any instrument, but also propends on knowledge of these music styles in an academic way, thus contributing to the appropriation of them by the student by understanding them as part of the heritage and cultural identity of the country.

Keywords: Folklore, musical rhythms, electric bass, didactic, teaching method, significant learning.

CONTENIDO

Capítulo I: Problema	11
Planteamiento del Problema	11
Objetivos	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	15
Justificación.....	16
Antecedentes	20
Capítulo II: Marco Teórico.....	25
La música folclórica en procesos educativos musicales.	25
Las músicas colombianas	32
Contexto histórico.....	32
Contexto geográfico.....	33
Contexto cultural	34
Metodología y didáctica en procesos de educación musical.....	43
La incursión de la música tradicional colombiana en diseños curriculares	46
El propósito de la didáctica musical.....	48
El bajo eléctrico y sus métodos de enseñanza.....	51
Grandes intérpretes del bajo eléctrico	52
Técnicas interpretativas y métodos de enseñanza.....	54
Capitulo III: Metodología	58
Método de investigación	58
Fases de investigación.....	60
Población.....	63
Marco contextual.....	64
Instrumentos de recolección de datos	66
Prueba piloto.....	68
Procedimiento en la aplicación de instrumentos	68
Creación del método.....	68
Primera sesión y entrevista grupal	68
Segunda sesión grupal	69
Implementación del método	69

Tercera sesión grupal y entrevista final	70
Análisis de datos	70
Etapa 1: Organización de datos	70
Etapa 2: Codificación de datos.....	71
Etapa 3: Elaboración de conclusiones.....	72
Aspectos éticos	73
Capítulo IV: Resultados	74
Resultados y análisis de primera entrevista grupal	74
Primera categoría: Presaberes.....	75
Segunda categoría: Percepción.....	78
Tercera categoría: Expectativa.....	80
Resultados y análisis del diario de campo	82
Sesión grupal.....	82
Sesiones individuales	83
Resultados y análisis de segunda entrevista grupal	92
Primera categoría: Conocimiento	92
Segunda categoría: Percepción.....	94
Tercera categoría: Beneficios.....	96
Análisis general	98
Capítulo V: Conclusiones.....	100
Hallazgos analizados de acuerdo a los objetivos.	100
Alcances y limitaciones.	104
Recomendaciones generales.	105
Conclusiones finales.....	106
Anexos.....	108
Anexo A: Método de Enseñanza, “Colombia en clave de Fa”	108
Anexo B1 – Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de programa	207
Anexo B2: Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de departamento.....	208
Anexo C - Formato de consentimiento informado	209
Anexo D - Formato de primera entrevista grupal.....	210
Anexo E - Formato de segunda entrevista grupal.....	211
Anexo F - Constancia de validación de instrumentos aplicados en la investigación	212

Anexo G – Curriculum vitae	213
Referencias.....	214
Enlaces Web.....	220

Índice de imágenes

<i>Imagen 1. Estructura rítmica del bambuco. Trio andino tradicional.....</i>	<i>35</i>
<i>Imagen 2. Estructura rítmica del pasillo. Trio andino tradicional.</i>	<i>36</i>
<i>Imagen 3. Estructura rítmica del torbellino. Trio andino tradicional.</i>	<i>37</i>
<i>Imagen 4. Estructura rítmica del currulao.</i>	<i>38</i>
<i>Imagen 5. Sistema de golpe por corrido.</i>	<i>39</i>
<i>Imagen 6. Sistema de golpe por derecho.</i>	<i>40</i>
<i>Imagen 7. Estructura rítmica de la cumbia.</i>	<i>41</i>
<i>Imagen 8. Estructura rítmica del porro.</i>	<i>41</i>
<i>Imagen 9. Estructura rítmica del fandango.</i>	<i>42</i>
<i>Imagen 10. Planteamiento de un proyecto didáctico.....</i>	<i>49</i>
<i>Imagen 11. Resultados.</i>	<i>98</i>
<i>Imagen 12. Conocimiento y percepción.....</i>	<i>99</i>

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Técnicas de ejecución del bajo eléctrico trabajadas por semestres en UP</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 2. Descripción de estudiantes participantes.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabla 3. Asignación de códigos.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabla 4. Expectativas de un método para el bajo eléctrico basado en músicas colombianas.</i>	<i>82</i>
<i>Tabla 5. Diario de campo participante E1A.....</i>	<i>83</i>
<i>Tabla 6. Diario de campo participante E1B.....</i>	<i>84</i>
<i>Tabla 7. Diario de campo participante E1C.</i>	<i>85</i>
<i>Tabla 8. Diario de campo participante E1D.</i>	<i>85</i>
<i>Tabla 9. Diario de campo participante E2A.....</i>	<i>86</i>
<i>Tabla 10. Diario de campo participante E2B.....</i>	<i>87</i>
<i>Tabla 11. Diario de campo participante E4A.....</i>	<i>88</i>
<i>Tabla 12. Diario de campo participante E5A.....</i>	<i>88</i>
<i>Tabla 13. Diario de campo participante E7A.....</i>	<i>89</i>
<i>Tabla 14. Diario de campo participante E7B.....</i>	<i>90</i>
<i>Tabla 15. Diario de campo participante E8A.....</i>	<i>91</i>

Capítulo I: Problema

Planteamiento del Problema

En el siglo pasado, más exactamente en el año 1951, fue diseñado y construido el primer bajo eléctrico con propósitos comerciales para luego ser introducido dentro de la amplia gama de instrumentos musicales ya existentes, convirtiéndose en uno de los de más reciente invención y el cual continúa en una constante transformación y evolución.

Debido a sus características sonoras y a su corto tiempo de existencia, el bajo eléctrico ha sido añadido al conjunto de los instrumentos musicales utilizados en la mayoría del repertorio de la música popular moderna, incluyendo los diversos géneros de la música folclórica colombiana. No obstante, el conocimiento de las raíces sonoras, tímbricas y estructurales de las músicas colombianas es poco, o muy limitado, en los estudiantes del bajo eléctrico que se acercan al aprendizaje de las mismas; este vacío investigativo y pedagógico se puede evidenciar en los informes del Ministerio de Cultura de Colombia.

Las músicas tradicionales de nuestro país han sido estudiadas desde distintas perspectivas. Sin embargo, estos acercamientos han estado centrados en aspectos culturales, antropológicos o históricos y no dan cuenta de las estructuras musicales que las configuran. Son pocos los casos en que sistemas específicos de música tradicional colombiana han sido objeto de estudios musicológicos rigurosos que sirvan como herramienta de trabajo en el hacer musical propiamente dicho y muy específicamente en el desarrollo de proyectos educativos fundamentados en músicas tradicionales. (Ministerio De Cultura, 2003, p.8).

Esta situación se ve reflejada en el poco material académico que se encuentra para la enseñanza en niveles educativos superiores, no sólo para el bajo eléctrico sino también para otros muchos instrumentos musicales, y aunque diversos autores e investigadores insisten en la importancia del estudio de las músicas folclóricas de nuestro país y el uso de las mismas para la enseñanza instrumental, como por ejemplo Samper (2013), quien refiere que en un país pluriétnico y multicultural como lo es Colombia, el estudio de las músicas tradicionales (indígenas, campesinas, raizales, afro, entre otras) resulta de vital importancia para enriquecer y potenciar los referentes estéticos dentro de la enseñanza académica. Es muy poco el camino recorrido para alcanzar dicho propósito.

Este tipo de procesos educativos enmarcados en la música erudita europea, y en el caso del bajo eléctrico en referentes interpretativos de músicas norteamericanas como el jazz, han subvalorado la riqueza de las músicas tradicionales colombianas y por consiguiente han hecho a un lado la diversa posibilidad de aprendizajes que se pueden generar a partir del estudio de dichas músicas. Bernabé (2012) afirma que es muy importante poder ofrecer en el contexto escolar alternativas pedagógicas musicales que promuevan en el estudiante actitudes de interés y respeto por la diversidad musical; además de que se debe promover la improvisación musical con estas músicas; y mediante la interculturalidad musical el estudiante logrará apreciar influencias de lenguajes musicales diversos y sus formas de transmisión.

En el país son pocas las universidades que ofrecen la carrera de música o licenciatura en música y son aún menos las que dentro de dichos programas ofertan la cátedra de bajo eléctrico. En los departamentos de Santander y Norte de Santander existen tres universidades que ofrecen dichos programas académicos: Universidad Industrial de Santander UIS, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB y Universidad de Pamplona UP.

La cátedra de bajo eléctrico se encuentra ofertada en la UNAB y en la UP¹, de las anteriormente mencionadas, y en ambas entidades educativas los programas académicos planteados para la enseñanza del bajo eléctrico están estructurados desde las técnicas interpretativas del instrumento como son: fingerstyle, slap, tapping y armónicos entre otras, y si bien es cierto que dentro del repertorio musical contemplado en el plan de estudios del instrumento que debe ser interpretado a lo largo de la carrera se encuentran piezas de las músicas folclóricas colombianas, no se definen dentro de ellos la enseñanza de las raíces rítmicas de dichas músicas, ni de las técnicas interpretativas del instrumento a partir de ellas.

Para el bajista contemporáneo egresado de dichas entidades educativas el conocimiento de las músicas colombianas es un componente fundamental al momento de desempeñarse como músico profesional ya sea como intérprete, compositor o docente por la demanda de dichas músicas en el contexto cultural actual, y la ausencia en la academia en la profundización del estudio de las mismas hace que el acercamiento a ellas por parte de los bajistas sea un proceso más lento y complejo, sobre todo para aquellos instrumentistas que nunca han tenido contacto con este tipo de músicas.

Esta problemática se hace manifiesta en los estudiantes de bajo eléctrico de la Universidad de Pamplona, quienes en su mayoría expresan el desconocimiento parcial o total de los géneros musicales colombianos o de sus características rítmicas al momento de interpretar piezas del repertorio tradicional y de tener que identificar o diferenciar auditivamente dichos géneros, tales como bambuco, pasillo, guabina, porro, fandango, cumbia, joropo, pasaje, bullarengue, chande o currulao, entre otros.

¹ Cfr: Plan de estudios UNAB y UP, <http://unab.edu.co/programas/plan-de-estudios-m%C3%BAsica-presencial> y http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_194/recursos/general/05122015/instrumento1

Por todo lo anteriormente expuesto se puede decir que el poco tiempo de invención del instrumento y su transculturación hacia las músicas folclóricas colombianas, el poco patrocinio y la falta de tiempo para el desarrollo de material académico desde dichas músicas para la enseñanza del instrumento por parte de profesionales interesados en el tema y la poca oferta de la enseñanza del bajo eléctrico y de las músicas colombianas dentro de programas universitarios, han sido factores que han influido directamente en lo exiguo del material académico encontrado para el estudio del bajo eléctrico a partir de las músicas colombianas. Por lo cual se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo utilizar las músicas colombianas como base rítmica para la construcción de un método de estudio que contribuya a la enseñanza del bajo eléctrico en la Universidad de Pamplona?

Objetivos

Objetivo General.

- Diseñar un método para la enseñanza del bajo eléctrico en la Universidad de Pamplona a partir de los ritmos más representativos de las músicas colombianas.

Objetivos Específicos.

- Identificar las técnicas interpretativas y las competencias académicas que se pretenden alcanzar mediante el estudio del método de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas.
- Definir los niveles de enseñanza que serán incluidos dentro del método a partir de las técnicas interpretativas del instrumento.
- Crear ejercicios técnicos a partir de los ritmos musicales colombianos más representativos que permitan la enseñanza de los mismos y de diversas técnicas interpretativas del bajo eléctrico.
- Incluir una breve reseña histórica y teórica de cada uno de los ritmos más representativos de las músicas colombianas utilizadas en el desarrollo del método.
- Implementar el método desarrollado para la enseñanza del bajo eléctrico en la cátedra de dicho instrumento en la Universidad de Pamplona.

Justificación

Las músicas tradicionales han jugado un papel determinante en el desarrollo cultural y educativo de los pueblos, siendo ellas elementos fundamentales que abren y permiten espacios de comunicación que le dan significado y valor al entorno que las rodea además de ser dinamizadoras en los procesos de expresión y construcción de estéticas, valores y formas de relacionarse con el entorno. Martí (2000) expresa que las músicas adquieren relevancia en cierto espacio sociocultural en la medida en que tiene significados y usos determinados para una comunidad específica, por lo cual se puede establecer un nexo de identidad entre dichas músicas y la sociedad a la que pertenecen. Por dichas razones, las músicas populares a lo largo del tiempo han mostrado ser fuente de saberes y métodos de enseñanza particulares que pueden y deben ser estudiados para así ser aplicados como estrategias pedagógicas dentro de la academia; este proceso ayuda a comprender dichas músicas no solo como una mera expresión artística sino también como el fiel reflejo de la esencia del pueblo de donde han surgido (Martí, 2000).

Por otra parte, Gorostidi (2007) afirma que aunque en nuestra sociedad actual la música clásica ha vivido codo a codo el constante desarrollo de las variadas y ricas músicas populares, es la academia quien se ha encargado de desvalorizar los diversos repertorios de dicha música folclórica y por consiguiente de retrasar su integración a los planes curriculares de los diversos programas de formación artística. Esto se debe, como lo plantea Martí (2000) a que se han creado fronteras invisibles entre las ya mencionadas músicas que han llevado a una sobrevaloración de unas combinada con la infravaloración de las otras. Y si bien es cierto que actualmente la búsqueda por dicha integración ha aumentado considerablemente, Gorostidi (2007) reconoce que las estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza de las músicas folclóricas dentro de la academia no están acordes a un estudio global y de fondo de las mismas en la mayoría de los casos.

Basado en los anteriores planteamientos se soporta gran parte de este proyecto investigativo que se encuentra enmarcado dentro de la pedagogía musical y que busca estrechar la brecha entre la música folclórica colombiana y los planes curriculares de la cátedra del bajo eléctrico en nivel universitario, más exactamente en la Universidad de Pamplona.

Las premisas teóricas de Susana Gorostidi y Josep Martí que fueron expuestas anteriormente representan de manera muy cercana la realidad educativa colombiana. Realidad que ha sido conocida y vivenciada por el autor de este proyecto investigativo a lo largo de su trayectoria como estudiante universitario, intérprete profesional y desde su actual campo de acción como docente de la cátedra de instrumento principal, bajo eléctrico, en la Universidad de Pamplona.

El desarrollo de esta investigación permitirá la creación de un método pedagógico que beneficiará tanto a los docentes como a los estudiantes del bajo eléctrico de nivel universitario, ya que pondrá a su alcance un material académico que contenga una breve reseña histórica y teórica de los ritmos más representativos de las músicas colombianas además de ejercicios técnicos para el desarrollo de una correcta interpretación del instrumento y de dichos ritmos populares.

Estos contenidos educativos y pedagógicos son una razón más para la justificación de esta investigación, ya que contribuyen al afianzamiento y fortalecimiento de la identidad cultural desde las músicas propias colombianas en los estudiantes universitarios además de la divulgación del patrimonio cultural, el cual, tal y como lo manifiesta McMillan (2013), entrega la posibilidad de conservar y alimentar memorias colectivas a través del entendimiento de un mundo compartido. Esto se encuentra encaminado de manera conforme a los propósitos gubernamentales enmarcados en proyectos educativos del ministerio de cultura y de educación, como son por ejemplo “Música para la convivencia”, las cartillas de formación del ministerio de cultura o las cartillas de enseñanza del ministerio de educación para los diversos niveles de post primaria.

Además de lo anteriormente expuesto, este proyecto pretende contribuir a aumentar el poco material académico encontrado en el medio educativo nacional para alcanzar los propósitos planteados con antelación. De esta manera el programa de música de la Universidad de Pamplona y los estudiantes de bajo eléctrico de dicho programa se beneficiarán por el aumento en el material educativo para la enseñanza del instrumento que además de brindarles rudimentos técnicos interpretativos, les permita conocer las raíces rítmicas de las músicas colombianas que a su vez fortalezcan las competencias profesionales del egresado de la institución. El material pedagógico desarrollado a partir de la investigación planteada permitirá también la implementación de nuevas prácticas académicas en el aula de clase para la enseñanza del bajo eléctrico desde diversos frentes pedagógicos como son: la ejecución técnica del instrumento, el conocimiento histórico de las manifestaciones musicales de Colombia y el entendimiento teórico de las mismas. Estas prácticas conjuntas le permitirán al docente conectar al estudiante con las raíces musicales colombianas, despertando así el interés progresivo por ellas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a su vez el estudiante podrá desarrollar competencias en diferentes áreas del conocimiento.

También es importante decir que el incremento de investigaciones a partir de las raíces culturales colombianas, que elevan las mismas al nivel académico, genera un impacto social, ya que incluir saberes no académicos provenientes de manifestaciones culturales marginadas dentro de la escuela abre espacios educativos a los individuos inmersos en dichas manifestaciones, ya que encuentran nuevas posibilidades dentro de la estructura social y educativa del país con las cuales se identifican y en las cuales sienten que pueden participar (Samper, 2002). Razón por la cual esta investigación también beneficiará al programa de música de la UP al abrir nuevos espacios para el estudio e interpretación de géneros musicales diferentes a los tradicionalmente abordados dentro de la

academia que permitan la inclusión de diversos intérpretes y futuros estudiantes relacionados con la ejecución de dichas músicas.

Expuesto todo lo anterior, queda claro que el proceso investigativo planteado se justifica en la concepción didáctica y la creación de un método original para la enseñanza del bajo eléctrico a nivel universitario a partir del estudio de las raíces rítmicas y teóricas de las músicas colombianas. Se justifica también en el beneficio académico para estudiantes y docentes por el desarrollo de dicho material que aumentará y enriquecerá las posibilidades metodológicas para la enseñanza del bajo eléctrico en el sistema educativo universitario, y en que como lo manifiesta Nakata (2011), este tipo de procesos contribuyen a revitalizar el patrimonio cultural en medio de procesos educativos al acercarlo a los estudiantes mediante una reconfiguración en el currículo académico.

Además de lo anterior pero no menos importante, es la justificación profesional de dicho método de enseñanza, ya que el investigador deberá implementar sus conocimientos teóricos, interpretativos y creativos musicales para el desarrollo del mismo.

Antecedentes

A comienzos del siglo XX el compositor húngaro Zoltán Kodály (1882 – 1967), al estar trabajando en la escuela de música más prestigiosa de Hungría llamada Zeneakademia, quedó sorprendido con el bajo nivel de conocimientos con el que ingresaban los estudiantes a dicha escuela, ya que no podían leer ni escribir música con fluidez y además ignoraban sus raíces y herencia musical.

Esta situación hizo que Kodály enfilara todos sus esfuerzos a crear un método que pudiera ser utilizado por todos los maestros de música en nivel escolar, basado en la música folclórica húngara. A ese esfuerzo se unieron cientos de estudiantes y colaboradores dando como resultado un método pedagógico que se convirtió no sólo en el método de enseñanza oficial de su país, sino que también se extendió por toda Europa, Japón y fue implementado fuertemente en Estados Unidos.

El éxito del método es contundente ya que un país de menos de 10 millones de habitantes cuenta actualmente con más de ochocientos coros adultos, cuatro orquestas profesionales en Budapest, cinco en otras ciudades de Hungría y numerosas orquestas aficionadas en todo el país. Cabe anotar que la tendencia por el interés en la música folclórica que se originó en Hungría no sólo se ve manifiesto en el trabajo desarrollado por Kodály sino también en la música creada por su compatriota y contemporáneo Béla Bartók (1881 -1945), quien estudió con pasión la música húngara viajando de pueblo en pueblo y ayudándose solamente de un rudimentario fonógrafo y de papel pentagramado.

El método Kodály utiliza la música folclórica como material fundamental para sus procesos pedagógicos, lo cual lo convierte en un método adaptable, más no adoptable, a cualquier cultura y sistema educativo a nivel mundial. El grupo de investigación “Grupo Kodály Colombia” de la

Facultad de Artes de la Pontificia Universidad Javeriana ha sido uno de los pioneros y más proactivos en el trabajo de recopilar el material de la música folclórica colombiana y de hacer una adaptación que pueda ser utilizable en el sistema educativo nacional conforme a la metodología planteada por Kodály.

El artículo publicado por el maestro Alejandro Zuleta en el “Cuaderno de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas” de la Pontificia Universidad Javeriana en el año 2004, titulado “El método Kodály y su adaptación en Colombia”, permite conocer más a fondo el trabajo realizado por el mencionado grupo de investigación en pro del desarrollo de esta metodología en Colombia. Además, hay que anotar que el maestro Zuleta es el autor de los artículos *El método Kodály en Colombia*, Fase I y Fase II, publicados en el año 2008 y 2013 respectivamente, en los cuales se hace énfasis en el rescate y preservación de la música tradicional.

En Latinoamérica se encuentran algunos trabajos de enseñanza musical realizados a partir de las músicas folclóricas, como por ejemplo el realizado por Miguel Ángel Ibarra Ramírez en la región metropolitana de Pirque, Chile, quien realizó en el Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez un proyecto denominado *Integración de la tradición musical andina en el contexto escolar. La práctica del siku a nivel escolar: el taller sikuri*. Este proyecto fue desarrollado con estudiantes de los grados 4to, 5to y 6to, quienes en la clase de música tuvieron la oportunidad de implementar el siku o zampoña.

En este trabajo se pudo observar que la implementación de este instrumento musical les permitió realizar una práctica colectiva y de esta manera conocer y valorar su cultura tradicional (Ibarra, 2009). Dentro de los principales objetivos planteados en dicho trabajo se encuentran: Incorporar las culturas tradicionales en contextos educativos y reforzar el sentido comunitario en la práctica musical, propia de las concepciones musicales andinas suramericanas. En cuanto a la

metodología implementada por el profesor Ibarra se encuentra el diálogo musical y la construcción colectiva melódica por parejas (melodía trenzada). Este trabajo investigativo le generó al profesor Ibarra grandes reconocimientos de parte del Ministerio de Educación de Chile y del Foro Latinoamericano de Educación Musical FLADEM, al ser considerado como una propuesta pedagógica innovadora y pertinente. Por tal razón, este antecedente académico es muy importante para el desarrollo de esta investigación por su similitud en el propósito pedagógico.

Con respecto a la historia de las músicas folclóricas colombianas, a su organología y bases rítmicas, el trabajo realizado por el maestro Andrés Ramón, titulado *Colombian Folk Music in an International Context*, es sin duda alguna un antecedente sumamente importante para esta investigación, ya que hace un recorrido por cuatro de las regiones de Colombia, como lo son la región Pacífica, Andina, Atlántica y Llanera, mencionando de cada una de ellas sus instrumentos musicales tradicionales, los ritmos más característicos y la historia de los mismos (Ramón, 2010).

Después de hacer ese gran recorrido cultural a lo largo de su trabajo investigativo, el maestro Ramón (2010) concluye que la riqueza musical que se encuentra en Colombia es un muy buen ejemplo de lo que sucede a lo largo de toda América Latina, en donde se presentó el proceso de colonización europea y que dio como resultado una invaluable riqueza cultural fruto de cientos de años de pluriétnia. También menciona que es sólo en los últimos años que los ministerios de educación y de cultura de Colombia se han preocupado por generar y publicar material educativo que procure la enseñanza y promulgación de los ritmos más característicos de las diversas regiones del país.

Referente a métodos de estudio para la enseñanza del bajo eléctrico a partir de músicas tradicionales, uno de los antecedentes más importantes es el libro publicado por el maestro Óscar Stagnaro, quien a partir de ritmos representativos de Cuba como el son cubano, la guajira, el bolero

y el cha cha cha, entre otros, creó ejercicios y piezas musicales para la enseñanza del slap, técnica interpretativa del bajo eléctrico, que aunque si bien es cierto no es característica de las tradicionales para la ejecución de las músicas cubanas, recibe un manejo original por parte del maestro Stagnaro al utilizar dicha técnica para adaptarla a la interpretación y estudio de estas músicas, lo cual es un excelente ejemplo de la transculturación musical del instrumento (Stagnaro, 2004). Es importante resaltar que en este libro el autor no sólo pretende la enseñanza de la técnica del slap, sino también que el estudiante aprenda e interiorice las raíces rítmicas de las músicas cubanas.

En Colombia, el ministerio de cultura en los últimos años se ha preocupado un poco más por la divulgación de las músicas colombianas y el fortalecimiento de la identidad cultural a través de las mismas. Muestra de ello son las cartillas de enseñanza en el nivel de post primaria y las de iniciación musical del Plan Nacional de Música Para la Convivencia, dentro de las cuales es importante mencionar la del maestro Victoriano Valencia, Pitos y Tambores, la cual hace una explicación de los principales ritmos de la música de la costa atlántica colombiana desde los instrumentos de percusión tradicionales, para luego llevarlos a una reducción para la interpretación de dichos ritmos en la batería (Valencia, 2004).

Tanto el trabajo del maestro Ramón como el libro del maestro Stagnaro y el método del maestro Valencia son referentes muy importantes para la presente investigación, por su similitud en los propósitos investigativos, metodológicos y pedagógicos que se encuentran en ellos, directrices que serán manifiestas en el resultado final de este trabajo.

Referente a libros publicados o trabajos realizados con el fin de enseñar la historia del bajo eléctrico en las músicas populares colombianas o de un método pedagógico para enseñar la correcta interpretación de las mismas en dicho instrumento, es importante decir que no se encontró ningún tipo de publicación relacionada en las bases de datos consultadas, UIS, UNAB y UP. Los

trabajos encontrados que se encuentran más cercanos a dicho propósito ya sea por la utilización del instrumento bajo eléctrico o del uso de las músicas colombianas para el desarrollo de los mismos son: *La expresión del bajo, 7 arreglos de música andina colombiana* por Manuel Noriega, *Nuevas músicas colombianas, entre porros, cumbias y fandangos* por Danny Jaimes, *Nuevas piezas colombianas para saxofón* por Lady Jerez y *Cuatro ritmos de la región caribe colombiana, de los tambores a la batería* por Ricardo Escalante. Todos y cada uno de ellos plantean composiciones o arreglos de música colombiana que pretenden generar nuevo repertorio o arreglos de músicas tradicionales para ser interpretados de manera novedosa por instrumentos no tradicionales de dichas músicas.

La consulta a bases de datos y publicaciones existentes permite notar que si bien es cierto que se encontraron diversos trabajos relacionados con las técnicas de ejecución del bajo eléctrico, ninguno parte de las músicas folclóricas de Colombia, y de los trabajos que se encontraron relacionados con dichas músicas no estaban enfocados hacia la enseñanza del bajo eléctrico a través de ellas. Por tales razones la importancia de unir estos dos temas en un solo proyecto de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico

Para el diseño y elaboración del método de enseñanza para bajo eléctrico en nivel de educación superior a partir de los principales ritmos de las músicas colombianas planteado en el presente trabajo de investigación, es pertinente definir teóricamente algunos conceptos claves relacionados con los ejes que lo conforman. Estos son: *La música folclórica en procesos educativos musicales, las músicas colombianas, metodología y didáctica en procesos de educación musical y el bajo eléctrico y sus métodos de enseñanza.*

La música folclórica en procesos educativos musicales.

*"La música es una manifestación del espíritu humano similar al lenguaje. Sus practicantes le han dejado a la humanidad cosas que no se pueden decir en ningún otro idioma. Si no queremos que estas cosas se conviertan en tesoros muertos, tenemos que hacer nuestro mejor esfuerzo para que la mayor cantidad de gente posible entienda su idioma."*²

Zoltán Kodály

El folclor definido como saber del pueblo o ciencia del pueblo es un concepto que tiende a desaparecer como palabra y práctica. El diccionario de la Real Academia Española define a folclor como el conjunto de creencias, artesanías, costumbres y manifestaciones artísticas tradicionales de un pueblo. De la misma forma, algunos métodos como *ABC del Folclor Colombiano* de Guillermo Abadía Morales y *Música y Folclor de Colombia* de Javier Ocampo López también han intentado explicar con claridad la palabra folclor, así como cada una de las partes que engloban dicho término.

² Choksy, Lois, *The Kodály Method*, Prentice Hall inc, New Jersey, 1999.

Arévalo (2009) afirma que generalmente el folclor musical por ser en su mayoría de transmisión oral suele permanecer almacenado en la memoria de todos aquellos sujetos que participan en los procesos de creación, transformación y reproducción, por lo cual se encuentra expuesto a la continua variación y reinención. Sin embargo, parte del folclor se enriquece con el paso del tiempo por sus mejoradas modificaciones, pero también es cierto que otras manifestaciones terminan por perderse a causa de la misma fuente que lo produce. Por tal razón, parte de la música tradicional suele adquirir formato gráfico, partituras. Rey (2001) considera que en el proceso de recopilación y posterior transcripción del folclor musical se eliminan de manera involuntaria algunos aspectos sutiles reservados al cantor o al instrumentista.

No obstante, y a pesar de los inconvenientes causados con las transcripciones de la música folclórica, estas son muy valiosas y se convierten en importantes avances para investigaciones etnomusicológicas, redundando en la conservación de dichas músicas además de posibilitar el aumento de su difusión e interpretación, tal vez no de la manera más fidedigna, pero con certeza de una forma más segura y duradera. Costa (2003) manifiesta que la propuesta de la utilización de músicas tradicionales como material didáctico para procesos educativos formales requiere la superación de un modelo educativo donde la música de “tradición culta” contenía un gran peso en el desarrollo del currículo musical. Esta afirmación toma un carácter imperativo en los procesos de enseñanza de instrumentos de reciente invención como lo es el bajo eléctrico, el cual fue construido y se ha desarrollado en ambientes de músicas tradicionales.

También es importante resaltar que el folclor es un factor de diferenciación y, por esto mismo, de acercamiento entre los pueblos, tal y como lo plantea Aretz (1969) al considerar que el folclore de un país es un poderoso factor de acercamiento y unidad entre los miembros de cada grupo social ya que genera identidad debido a la similitud de sus diversas manifestaciones

culturales. Además, dice también que el folclor es un lazo cultural de diferenciación que permite a los pueblos mantener sus expresiones culturales con su aspecto original y por lo tanto diferenciador, mientras que la cultura científica y la civilización tienden a estandarizarlo todo. Es por esto que el folclor es un factor de acercamiento entre pueblos diferentes, lo mismo que entre países, ya que los pueblos manifiestan siempre gran interés por conocer las expresiones de los otros pueblos y nada representa mejor a un país que sus manifestaciones folclóricas.

Esta tendencia de la revalorización de lo tradicional, de lo propio de cada grupo cultural, posibilita y potencia el desarrollo del principio de la tolerancia de la diversidad, tal y como lo afirma Costa (2003), quien sostiene que a nivel pedagógico, la utilización de músicas tradicionales genera la posibilidad participativa del alumno, ya que gracias a la implementación de una música presentada como propia, de su "medio natural" y formalmente "más sencilla", se le facilita su aprendizaje. Lo anterior se suma al hecho de que las músicas tradicionales, que se supone el alumno reconoce a priori como propias, le permiten desarrollar con más eficacia la identidad cultural del grupo al que pertenece por nacimiento; preocupación hoy muy presente en el juego de las redefiniciones de identidades del estado autonómico y plurinacional (Costa, 2003).

En Colombia, la música folclórica permite establecer y reconocer en sí misma límites estructurales y formales que pueden ser fácilmente identificados, enseñados y aprendidos en sus elementos básicos. Las estructuras rítmicas, melódicas y armónicas básicas de un pasaje llanero, un bambuco, una cumbia o un fandango ya han sido reconocidas y descritas de tal manera que puedan utilizarse dentro de un método de enseñanza musical a nivel escolar. Dicho proceso no sería posible de realizar alrededor de la música popular urbana, mediatizada y moderna debido a sus permanentes transformaciones y fusiones.

Si bien es cierto que en Colombia se ha incrementado la edición y publicación de material para la educación musical basado en músicas tradicionales, también es verdad que es muy poco el existente y el mismo tiene muy poca divulgación. Algunos ejemplos son *Pitos y Tambores* (2004), *Música llanera* (2004), *Entre pasillos y bambucos* (2005), *¡Viva quien toca!* (2008), *¡Que viva San Juan, que viva San Pedro!* (2009), *Al son que me toquen canto y bailo* (2009), *¡Qué te pasa vo!* (2009), *Escuela de flautas y tambores* (2011), *¡¡Egua... la música suena bonito mano!!* (2012), métodos de iniciación musical basados en ritmos tradicionales colombianos publicados por el ministerio de cultura.

Otro ejemplo a resaltar es el método Kodály, pionero en el uso de músicas folclóricas para la enseñanza musical, el cual ha sido adaptado en Colombia por Alejandro Zuleta y en la actualidad es utilizado por la Fundación Música en los Templos³, la cual es una entidad sin ánimo de lucro que surge en 1996 en la ciudad de Bogotá con el propósito de crear propuestas artísticas a partir de metodologías exitosas que logran integrar al ser humano en un espacio fraterno. Buscan el fortalecimiento de las relaciones de respeto y solidaridad para la construcción de la civilidad a través de una perspectiva pedagógica y comunitaria directamente relacionadas con el canto coral en la ciudad. Dentro de sus programas educativos sobresale *Mil coros para el Milenio*, el cual pretende desarrollar la educación coral en amplios sectores de la población (infantil, juvenil y de adultos), con un carácter inclusivo y cultural. Para alcanzar dicho propósito han implementado en Colombia el método Kodály, anteriormente mencionado, como herramienta pedagógica.

Este método tiene diversas ventajas, como lo plantea Zuleta (2004) al afirmar que es un método inclusivo, para todos. Su instrumento principal es la voz, utiliza la música de cada cultura

³ Guillem, S. El método Kodály en nivel de iniciación musical como herramienta para favorecer el proceso lecto-escritor de los niños entre 5 y 6 años de edad, ILAE, Bogotá, Colombia, 2014.

como material fundamental a partir del cual se comprenden las músicas universales con sus respectivos elementos rítmicos, melódicos, formales y expresivos, y además porque puede ser adaptado a las más diversas culturas y sistemas de educación musical alrededor del mundo.

Kodály sostiene también que la música tradicional que lleva a otra música es el mejor material para llegar a la alfabetización musical. Así como un niño tiene una "lengua materna"- la lengua hablada en su hogar- también posee una "lengua materna musical" en la música tradicional de esa lengua. Dicho lo anterior, se puede afirmar entonces que es a través de esa "lengua materna musical" que las habilidades y conceptos necesarios para la alfabetización musical deben ser enseñados (Zuleta, 2004). Teniendo en cuenta el panorama anteriormente expuesto, se hace notoria la necesidad de la incursión de las músicas tradicionales de manera formal en la educación.

En los procesos de aprendizaje, Jiménez (2009) expone la existencia de dos tipos de escuela, la hetero-estructurante y la auto-estructurante. En la primera, también conocida como escuela tradicional, el docente es quien posee el conocimiento y lo transmite al estudiante quien solo actúa como agente pasivo y receptor, y en la segunda, también conocida como escuela nueva, el docente ejerce un papel de mediador o facilitador pedagógico mientras que el estudiante es constructor de su conocimiento. Ambas tendencias junto a sus planteamientos teóricos permanecen vigentes en nuestro sistema educativo y a su vez han dado paso a nuevas teorías educativas. Por ejemplo, Ausubel, Novak y Hanesian (1984) exponen y plantean un nuevo eje teórico denominado el aprendizaje significativo, el cual se alcanza en el momento que el estudiante toma una información relevante y logra relacionarla con aquella que ya posee a manera de pre saber.

Rusinek (2004) menciona que el aprendizaje musical es un complejo proceso, que pretende el desarrollo de diversas habilidades específicas, tales como la audición, la ejecución y creación en tiempo real o diferido, además de la asimilación de contenidos, conceptos, hechos,

proposiciones, sistemas teóricos y las actitudes propias de la práctica musical. Por otra parte, Moreira (2012) menciona que el aprendizaje significativo se caracteriza por la interacción entre previos y nuevos conocimientos. Por lo tanto, dicho aprendizaje se da a través del proceso mediante el cual un estudiante le puede dar significado a un nuevo conocimiento a partir de otro ya existente en su estructura cognitiva, es decir, a partir de la interacción entre conocimientos, los nuevos adquieren significado y los preexistentes adquieren un mayor fundamento.

Para poder desarrollar procesos de enseñanza en los cuales el estudiante logre realmente alcanzar un aprendizaje musical significativo es también necesario el uso del conocimiento procedimental y el conocimiento declarativo. Al respecto de esto, Díaz y Hernández (2002) dicen que el conocimiento procedimental es aquel que consiste en saber hacer. Es decir, se refiere a la ejecución o práctica de algún procedimiento, destreza o habilidad, y por otra parte el conocimiento declarativo es aquel que se enfoca en el saber qué. Por lo tanto es el que tiene una relación directa con datos, conceptos o principios que se transmiten por medio del lenguaje.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto podemos decir que al incluir las músicas tradicionales dentro de los procesos de enseñanza musical, las cuales a manera de supuesto el estudiante posee ya entre sus pre saberes ya sea por su entorno y origen étnico cultural o por audición, voluntaria o involuntaria, se puede alcanzar un aprendizaje musical significativo, ya que durante el proceso el estudiante hará uso de sus pre saberes, relacionarlos con nuevos conceptos, y de esta manera desarrollar nuevos conocimientos procedimentales y declarativos.

A manera de resumen, Rusinek (2004) presenta una serie de combinaciones que se pueden dar en el proceso del aprendizaje significativo mediante ejemplos basados en la música y su enseñanza en cada una de las combinaciones planteadas:

1. ***Significativo por descubrimiento autónomo.*** Este aprendizaje hace referencia a los procesos de exploración y composición musical o creación artística, pues en estos, el individuo obtiene un plano mental que le permite descubrir nuevos lenguajes musicales de forma autónoma.

2. ***Significativo por descubrimiento guiado.*** Este aprendizaje va de los hechos a los conceptos y con una guía virtual o presente. Por lo tanto y para que se dé correctamente, los estudiantes deben relacionar todo el tiempo los conceptos que el docente les presenta o solo recordarán ideas inconexas. Dicho aprendizaje puede darse en la construcción musical cooperativa, siempre y cuando los descubrimientos realizados por los alumnos de acuerdo a una consigna creativa sean relacionados con los conceptos pertinentes.

3. ***Significativo por recepción.*** Este aprendizaje se da en la enseñanza musical cuando un profesor expone un concepto musical de manera verbal y con sus estrategias didácticas adquiridas a través de su formación académica y experiencia, logra que los alumnos puedan corroborarlo posteriormente por medio de una audición o análisis de documentos.

Las músicas colombianas

Para el desarrollo de esta investigación es de vital importancia el estudio de las músicas colombianas, ya que ellas son pilar fundamental para la elaboración del método de estudio planteado aquí. Por tal razón resulta necesario el hacer una contextualización histórica, geográfica y cultural de dichas músicas.

Contexto histórico

Antes de la llegada de los españoles, ya habitaban en el territorio colombiano tres grandes familias lingüísticas, Chibcha o Muisca, Caribe y Arawac. Existían numerosas tribus que pertenecían a estas tres grandes familias, tales como los Taironas, los Quimbayas, los Calima y los Agustinianos, distribuidas en diversas regiones del territorio. Ocampo (2000) expone que los Chibchas eran los más numerosos y extendidos a lo largo de todo el territorio, y además contaban con los sistemas políticos, judiciales y religiosos más desarrollados, así como con las técnicas avanzadas de la agricultura, la cerámica, el oro y los textiles. Pese a ser significativamente numerosos y poseer grandes extensiones de tierras, el fuerte régimen establecido por los españoles en el periodo de la conquista hizo que para las grandes familias nativas fuera imposible mantener sus raíces culturales intactas, y por el contrario fueron subyugadas a las costumbres españolas (Varney, 1999).

Cerca del año 1600, debido a la alta tasa de los pueblos indígenas, España comenzó a enviar esclavos negros africanos hacia América del Sur con el fin de mantener el máximo beneficio de sus colonias, introduciendo así el elemento negro africano en la cultura híbrida que ya se presentaba para ese momento en el nuevo continente. La ciudad de Cartagena fue uno de los principales puertos de comercio de esclavos en América del Sur. Estos esclavos provenían principalmente de territorios que actualmente corresponden a los países de Senegal, Gambia, Costa

de Marfil, Malí, Angola, Mozambique y Guinea (Locatelly, 1977). En el siglo XVI, con la llegada de misioneros jesuitas, se produjo el arribo del arpa y el violín, instrumentos musicales utilizados para la evangelización,

Todo este proceso histórico dio como resultado una cultura híbrida conocida hoy en día como cultura tri-étnica, pero dicho término no se puede utilizar para definir la cultura colombiana como una única expresión estandarizada que se repite de igual manera a lo largo y ancho de todo el territorio nacional, sino más bien como el conjunto de diversas manifestaciones artísticas en las cuales se refleja la influencia de las tres grandes raíces culturales que convergen en el país.

Contexto geográfico

La mezcla tri-étnica presente en Colombia y su diversidad de manifestaciones culturales se ha debido en gran manera a su constitución geográfica específica, la cual ha tenido un gran impacto en sus pueblos y en la forma en que estos pueblos han interactuado entre sí y con su entorno geográfico. En Colombia se encuentran cinco grandes zonas o regiones que permiten una subdivisión no solo política o geográfica sino también cultural. Dichas regiones son la Andina, Pacífica, Llanera, Atlántica y Amazonia. Sin embargo, como los habitantes de las regiones están en constante movimiento e interacción, la distinción entre las manifestaciones culturales no puede ser absoluta, sobre todo porque estos procesos de interacción están siempre ocurriendo.

Bedoya (2008) ha denominado a estos fenómenos como procesos de inter-influencia, un nombre que denota el impacto recíproco que las manifestaciones culturales de diferentes regiones pueden tener unas sobre otras. Por lo tanto, es importante tener en cuenta que la regionalización del país en cinco zonas debe entenderse como una regionalización dinámica que presenta rasgos culturales distintos que no son ni absolutos ni estáticos.

El origen étnico o antropológico de los habitantes de cada región es bastante diferenciado entre los tres grandes grupos étnicos que poblaron el país: mestizos o hispanoamericanos, amerindios y afrodescendientes. La población hispanoamericana predomina en las regiones Andina y Llanos Orientales y tiene una pequeña presencia en la región del Atlántico o Caribe; la población amerindia está más condensada en las regiones del Amazonas y de las llanuras orientales, donde pueden encontrarse muchas comunidades nativas bajo poca influencia de la civilización occidentalizada; Y los habitantes afroamericanos se encuentran principalmente en la región del Pacífico, en la zona insular del Caribe (Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina) además de también hacer presencia en buena parte de la región Atlántica..

En cada región, la constitución étnica de los pueblos se refleja directamente en los estilos musicales de la zona. Las regiones con presencia predominante de mestizos, como las regiones Andina y de los llanos, se caracterizan por un rico legado de instrumentos de cuerda derivados de la vihuela y la guitarra españolas; las regiones con predominio de amerindios muestran un mayor uso de flautas e instrumentos de viento heredados de los habitantes indígenas; y las regiones con una fuerte presencia negra afrocolombiana tienen estilos musicales donde el uso de instrumentos derivados de instrumentos africanos, como tambores y marimbas, es bastante pronunciado.

Contexto cultural

Los géneros de la música tradicional en Colombia son muy variados y numerosos; estas manifestaciones musicales no son, en modo alguno, elementos culturales aislados, ya que interactúan y se interrelacionan constantemente entre sí, como se ha señalado anteriormente al explicar los procesos de inter-influencia. Para exponer de una mejor manera dicha situación se presenta a continuación una breve reseña de las características musicales y de los instrumentos típicos de cada región del país.

Región Andina

Los estilos musicales de la región tienen una presencia dominante de instrumentos de cuerda extraídos de la vihuela española y de la tradición de la guitarra; Abadía (1983) expone que los instrumentos principales son el tiple, la bandola andina de 16 cuerdas (diferente a la bandola llanera de la región de Llanos) y la guitarra. Del mismo modo, se pueden encontrar otros instrumentos como flauta de caña y flautas de quena, así como una inmensa gama de instrumentos de percusión según la zona y el estilo musical dentro de los cuales están las cucharas de palo, la esterilla, los chuchos, la quijada de burro, la zambumbia o puerca y la tambora andina, entre otros. Los ritmos más comúnmente interpretados y ampliamente difundidos en esta región del país son el bambuco, el pasillo, el torbellino y la guabina.

El bambuco es uno de los primeros ritmos documentados en el país, y es considerado uno de los estilos más típicos y representativos de la música popular colombiana, además de ser un ritmo típico de trece departamentos en Colombia (Ocampo, 2000). Es comúnmente interpretado tanto de forma instrumental como cantada. Debido a la interacción de los instrumentos, a los acentos rítmicos y a los fraseos melódicos, el bambuco es un estilo musical altamente sincopado y poli-rítmico que se puede entender como la superposición de dos compases, a saber 3/4 y 6/8, pero actualmente se ha optado por utilizar principalmente la notación en 6/8.

Imagen 1. Estructura rítmica del bambuco. Trio andino tradicional.

The image shows a musical score for a traditional Andean Trio. It consists of three staves: Bandola (top), Tiple (middle), and Guitarra (bottom). The music is written in 6/8 time. The Bandola part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Tiple part provides harmonic accompaniment with chords, some marked with an 'x' to indicate muted notes. The Guitarra part also provides harmonic accompaniment with chords and some melodic fragments. The score is divided into five measures, with a double bar line at the end.

El pasillo, que literalmente significa "pequeño paso", denotando los movimientos rápidos y pequeños hechos al bailarlo, es una forma musical en compás de 3/4 que se desarrolló como una derivación del vals europeo. Abadía (1983) narra que aunque originalmente era un baile de la aristocracia y la burguesía, se hizo rápidamente popular entre las clases bajas, lo cual hizo que se interpretara en diferentes contextos y diversos formatos instrumentales, incluyendo el piano solo, el piano con violín y/o flauta, el típico trío de cuerdas andinas, cuartetos y estudiantinas. Pequeños instrumentos de percusión como chuchos, guaches, panderetas y cucharas se hicieron muy comunes en su interpretación.

Imagen 2. Estructura rítmica del pasillo. Trio andino tradicional.

The image shows a musical score for a traditional Andean Trio in 3/4 time. The score is divided into three staves: Bandola, Tiple, and Guitarra. The Bandola part is written in treble clef and features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Tiple part is written in treble clef and consists of a rhythmic accompaniment using chords and single notes, with some notes marked with an 'x' to indicate a specific technique. The Guitarra part is written in treble clef and provides a rhythmic accompaniment with chords and single notes. The score is divided into four measures, with a double bar line at the end of the fourth measure.

El torbellino es uno de los ritmos musicales de la región andina que está fuertemente arraigado en la cultura popular y rural, tanto desde sus inicios en el siglo XIX como hasta nuestros días. Se encuentra principalmente en los departamentos de Boyacá, Cundinamarca (incluyendo la capital Bogotá) y Santander. La instrumentación habitual consiste en el requinto como el instrumento melódico, y el tiple y la guitarra como acompañamiento rítmico-armónico. Los instrumentos de percusión para su ejecución son las esterillas, la zambumbia y los chuchos. Tradicionalmente el torbellino es exclusivamente instrumental y se encuentra escrito en un compás de 3/4. Por otra parte la guabina, que en instrumentación y métrica se asemeja al torbellino con la

variación de que es un género cantado, se desarrolla desde comienzos del siglo XIX, inicialmente en la región montañosa del departamento de Antioquia, desde donde se extendió rápidamente hacia el este hasta los departamentos de Santander y Norte de Santander, al sureste hasta los departamentos de Boyacá y Cundinamarca, y al sur hasta Tolima y Huila (Abadía, 1983).

Imagen 3. Estructura rítmica del torbellino. Trio andino tradicional.

The image shows a musical score for three instruments: Bandola, Tiple, and Guitarra. The music is in 3/4 time and consists of five measures. The Bandola part is a melodic line starting with a quarter note, followed by eighth notes, and ending with a quarter rest. The Tiple part consists of chords and some grace notes. The Guitarra part provides a bass line with chords and single notes.

Región Pacífico

El principal formato musical encontrado en la región es la banda de chirimía que se caracteriza por el uso de instrumentos de viento como las propias flautas de caña de chirimía. Estos han caído sin embargo en desuso y han sido sustituidos generalmente por uno o dos clarinetes, un bombardino, una tuba, un bombo, un redoblante y platillos. En este formato se interpretan ritmos característicos de la región como la jota y la contradanza.

El currulao, sin embargo, es el principal estilo musical del pacífico colombiano. Está escrito en compás de 6/8 y se interpreta con una marimba de chonta, bombo golpeador, bombo arrullador, cununo macho, cununo hembra y guasá, instrumentos típicos de la región, y se ramifica en muchos géneros de acuerdo a las letras y los patrones de marimba. Algunos de los subgéneros

del currulao son: amanecer o andarele, amadore, bambara negra, bambuco, bambuco viejo, berejú, caderona, caramba, corona, currulao propiamente dicho, juga grande, madrugá, makerule, maroma, pango o pangora, patacoré, pregón, bálsamo, saporondón o sapo-rondó, tigarandó, tolero y torbellino. Otros estilos musicales con connotaciones religiosas son los arrullos (de los cuales el juga y el bunde son los géneros principales) y el alabado y chigualo o gualí (música para los muertos).

Imagen 4. Estructura rítmica del currulao.

The image shows a musical score for the rhythmic structure of currulao, consisting of five parts: Cununo Macho, Cununo Hembra, Bombo Golpeador, Bass Drum, and Guasá. The score is in 6/8 time and consists of four measures. The notation includes various rhythmic symbols such as notes, rests, and accents, indicating the specific patterns for each instrument.

Región Llanera

Aunque, como sucede con otros tipos de música popular colombiana, la música de la región los llanos orientales es el resultado de la mezcla tri-étnica de elementos españoles, africanos e indígenas, Abadía (1983) argumenta que la música de esta región es el tipo de música dentro del folclore mestizo colombiano cuyas raíces son las más notoriamente españolas, posiblemente relacionadas con la región de Andalucía en España. Este hecho se evidencia por el parecido que

existe tanto en el modo de cantar, con sus portamentos y arabesques, como en el modo de bailar, con su característico zapateo similar al de la música flamenca española.

En el lenguaje popular, el repertorio de la música de los llanos recibe la denominación general de joropo, que se divide en dos vertientes principales: el joropo caracterizado por el golpe fuerte y altamente dinámico que debido a su ritmo rápido permite exhibiciones de virtuosismo y se ha vuelto predominantemente instrumental, y el pasaje, más lento y más lírico y es de esta manera que se denominación a los joropos lentos, cantados (Rojas, 2004). Los instrumentos característicos de la música de esta región son el arpa llanera, la bandola llanera, el cuatro y los capachos o maracas. Si bien es cierto que la música llanera tiene dos vertientes rítmicas características, como son el joropo y el pasaje, es de vital importancia decir que de estos surgen más de veinte estructuras armónicas distintivas o combinaciones de secuencias de acordes, que tienen su modo de escala mayor o menor, su identidad melódica y su metro, conocidos como golpes o aires. Aun así, la música llanera se basa exclusivamente en dos tipos de ritmos subyacentes, el golpe por corrido, escrito normalmente en compás de 3/4, y golpe por derecho escrito en compás de 6/8. Rojas (2004) explica que estos dos tipos de ritmos se refieren básicamente al sistema de rasgueo y acentuación ejecutados en el cuatro.

Imagen 5. Sistema de golpe por corrido.

The image displays a musical score for three instruments in 3/4 time. The top staff, labeled 'Cuatro', uses a treble clef and shows a sequence of chords and single notes with 'x' marks indicating specific fretting or techniques. The middle staff, labeled 'Capachos Mano Derecha', uses a percussion clef and shows a rhythmic pattern of eighth notes with accents. The bottom staff, labeled 'Capacho Mano Izquierda', also uses a percussion clef and shows a rhythmic pattern of eighth notes with accents, mirroring the right-hand part.

Imagen 6. Sistema de golpe por derecho.

The image shows a musical score for three instruments: Cuatro, Capachos Mano Derecha, and Capacho Mano Izquierda. The music is in 6/8 time. The Cuatro part consists of a series of chords, some marked with an 'x' to indicate muted strings. The Capachos Mano Derecha part features a rhythmic pattern of eighth notes with accents. The Capacho Mano Izquierda part features a rhythmic pattern of eighth notes with accents, mirroring the Capachos Mano Derecha part.

Región Atlántica o Caribe

Dentro de la música de esta región sobresalen ritmos como la cumbia, uno de los estilos musicales más representativos de Colombia, tanto a nivel nacional como internacional, y su nombre se emplea frecuentemente de manera genérica para referirse a todos los ritmos de la región litoral atlántica que comparten una evolución e instrumentación comunes. Convers y Ochoa (2007) dicen que la cumbia es a la vez un baile y un estilo musical particular, y es considerada por muchos como la forma musical y de danza original de la que se derivan la mayoría de los otros estilos musicales autóctonos de la región atlántica como la gaita, el porro, la puya y el fandango, entre otros.

Algunos de los rasgos más distintivos de los géneros relacionados con la cumbia son el fuerte elemento de percusión africana, basado en el uso de tambores de origen africano, el uso de instrumentos de viento indígenas amerindios como la gaita y la flauta o caña de millo y sus escalas y afinaciones particulares, la fuerte presencia de danzas correspondientes a los diversos ritmos, y un importante elemento cantado que tiene rasgos africanos pero cuyas letras están en español, aunque a veces incluye palabras con raíces africanas que han sido hispanizadas y forman parte del léxico colombiano.

La cumbia está escrita en compás de 2/2 al igual que el porro, pero diferente al fandango que se escribe en compás de 6/8. El formato instrumental característico para la interpretación de estos ritmos está conformado por la tambora, el maracón, las gaitas macho y hembra, el tambor alegre, el tambor llamador y la flauta o caña de millo.

Imagen 7. Estructura rítmica de la cumbia.

The musical score for the rhythmic structure of Cumbia consists of four staves, all in 2/2 time. The top staff, labeled 'Alegre', features a complex rhythmic pattern with eighth and sixteenth notes, including two triplet markings. The second staff, 'Tambora', uses 'x' marks for some notes and includes a triplet. The third staff, 'Llamador', shows a simple pattern of quarter notes with rests. The bottom staff, 'Maracón', consists of a steady sequence of quarter notes.

Imagen 8. Estructura rítmica del porro.

The musical score for the rhythmic structure of Porro consists of four staves, all in 2/2 time. The top staff, labeled 'Alegre', features a rhythmic pattern with eighth and sixteenth notes. The second staff, 'Tambora', uses 'x' marks for some notes and includes a triplet. The third staff, 'Llamador', shows a simple pattern of quarter notes with rests. The bottom staff, 'Maracón', consists of a steady sequence of quarter notes.

Imagen 9. Estructura rítmica del fandango.

The image shows a musical score for three percussion instruments: Platillos, Redoblante, and Bombo. The score is written in 6/8 time and consists of three measures. The first measure is marked with a repeat sign. The second measure contains a double bar line and four eighth notes marked with an 'x' in a circle. The third measure is marked with a '2' and a double bar line, indicating a 2/4 time signature change.

El vallenato, con sus aires de merengue, paseo, puya y son vallenato, también hacen parte de los ritmos típicos de la región caribe colombiana, pero no harán parte del método de enseñanza desarrollado en esta investigación ya que estos ritmos tienen otras técnicas interpretativas que merecen un estudio individual y particular.

Región Amazonia

Esta región geográfica y cultural de Colombia es muy extensa y se encuentra prácticamente en un estado “virgen” en cuanto a la influencia cultural externa se refiere. Por lo tanto, sus músicas continúan en el estado nativo original y se caracteriza por el uso de tambores y flautas construidas por los indígenas de la región para la interpretación de las mismas. Estas músicas se emplean para acompañar rituales religiosos, tareas cotidianas o celebraciones especiales. El bajo eléctrico no ha permeado esta cultura ni la interpretación de sus músicas, por lo cual las mismas no serán objeto de estudio de esta investigación.

Metodología y didáctica en procesos de educación musical

“El método no es solo una estrategia del sujeto, sino que es también una herramienta generativa de sus propias estrategias. El método es lo que nos ayuda a conocer y es también conocimiento... La teoría se confunde con el método y ambos son componentes indispensables del conocimiento complejo.”⁴

(Morin, Roger, Domingo, 2003)

La metodología educativa es aquella que explica el modo de enseñar y la aplicación coherente de un sistema ordenado para llegar a un fin educativo, por lo cual no solo es importante lo que se enseña sino cómo se enseña, ya que en el momento de instruir al alumno, él no solo recibe los contenidos académicos programados sino también la forma en que se le transmiten. Es por ello que la metodología utilizada cobra vital importancia, ya que es muy probable que de la manera en la que el alumno aprenda en un futuro también enseñará. Hemsy (2002) manifiesta que en el caso de la música y las artes se hacen necesarias metodologías flexibles, sensibilizadoras, personalizadas y de carácter artesanal que permitan llegar a la formación de profesionales de la música no solo desde la parte cognitiva sino también desde lo humano e incluso en la conexión espiritual que existe con el arte.

Las generaciones actuales y su gran potencial creativo obligan a los educadores de hoy a estar en constante renovación y evolución en busca de nuevas metodologías que permitan la conexión con sus estudiantes y que a su vez les lleven a realizar procesos de aprendizaje significativo. En el caso específico de la música en niveles de educación superior es pertinente actualizar la fundamentación teórica, los materiales y técnicas pedagógicas de tal manera que esto conlleve a la humanización de dichas carreras y a la conexión del estudiante con su entorno y origen (Hemsy, 2002).

⁴ Morin, E; Roger, E. & Domingo, R. Educar en la era planetaria. Primera Edición. España: Editorial Gedisa-

Por otra parte, la didáctica es el acto mediante el cual una persona enseña una cosa a otra persona. Sensevy (2007) manifiesta que la acción didáctica es lo que los individuos hacen en lugares donde se enseña y se aprende. Además dice que para describir y comprender la acción didáctica se debe considerar su carácter de acción conjunta, fundamentada en la comunicación que se sustenta en el tiempo que comparten profesor y alumno. Por esta razón, la acción didáctica es una acción conjunta que surge a través del tiempo, producida de una relación ternaria entre el saber, el profesor y los alumnos. Dentro de la didáctica de la música existen y suele mencionarse algunos autores como ejemplos de métodos de enseñanza musical. Este es el caso del método “Dalcroze” diseñado por Émile Jaques-Dalcroze (6 de julio de 1865, Viena – 1 de julio de 1950, Ginebra), el método “Orff” creado por Carl Orff (Munich, 10 de julio de 1895 - ibídem, 29 de marzo de 1982) y el método “Kodály” diseñado por Zoltán Kodály: (Kecskemét, Hungría, 16 de diciembre de 1882 - Budapest, 6 de marzo de 1967) entre otros. Todos y cada uno de ellos presentan propuestas valiosas, elaboradas para contextos socioeducativos concretos, que intentan abordar tanto aspectos globales como muy específicos de la enseñanza de la música.

Queda claro entonces que es el profesor el mediador de los procesos que han de llevar a los estudiantes a la construcción del conocimiento y al desarrollo y adquisición de capacidades facilitadoras del mismo. Es por eso que el docente debe buscar continuamente la manera de apropiarse de nuevas formas de enseñar. Latapí (2003) manifiesta que es necesario que los profesores prioricen el uso de estrategias didácticas basadas en actividades educativas situadas y basadas en contextos reales para que de ese modo lleven a sus estudiantes a adquirir habilidades cognitivas de alto nivel, logrando la interiorización razonada de valores y actitudes, así como la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos.

Así las cosas, en el caso específico de la presente investigación se tendrán como base teórica dos corrientes didácticas musicales para el desarrollo de la misma: la primera de ellas es la didáctica planteada en el método Dalcroze, “el cual se desarrolló a partir de la primera guerra mundial y hace del ritmo su pilar fundamental para la enseñanza musical” (Pascual, 2002:100). En dicho método se expone que el ritmo es la base para la enseñanza del solfeo, que además permite desarrollar el oído musical y agudiza los sentidos melódico, tonal y armónico. Pascual (2002) afirma que los procesos de enseñanza musical basados en el método Dalcroze permiten un desarrollo integral del estudiante ya que se trabajan simultáneamente la atención, la inteligencia, la rapidez mental la sensibilidad musical y la motricidad.

La segunda corriente en didáctica musical tenida en cuenta para el desarrollo de la presente investigación es la expuesta en el método Kodály. Dicha didáctica tiene como elemento fundamental el canto basado en la música folclórica y a su precursor “le debemos la inclusión de la música popular en la escuela y el descubrimiento de la importancia del folklore” (Pascual, 2002: 122). Zoltán Kodály manifestaba que la música tradicional es la lengua materna musical de todo ser humano, y que la música folclórica que permite el aprendizaje de otras músicas es el mejor material para llegar a la alfabetización musical. Pascual (2002) manifiesta que este método ha sido pionero en el desarrollo musical internacional, que tiene un marcado carácter nacional y que su aplicación en los diversos países exige su adaptación al folclor autóctono.

Lo anteriormente expuesto permite plantear la unificación de los principios didácticos de los métodos Dalcroze y Kodály, ritmo y folclor, como la base teórica fundamental para la creación, desarrollo y posterior implementación del método de enseñanza objetivo de la presente investigación.

La incursión de la música tradicional colombiana en diseños curriculares

La música folclórica o tradicional fue desechada durante mucho tiempo en las instituciones de educación musical en Colombia. Es así como dentro de la historia de dicho proceso existen momentos relevantes que para la presente investigación se hace de vital importancia enunciar de manera breve.

Cerca del año 1880 se fundó en Colombia la A.N.M. (Academia Nacional de Música), la cual fue la primera institución de educación musical formal del país y que posteriormente daría origen al primer conservatorio de música. Los modelos educativos implementados en dichas instituciones estaban basados en patrones curriculares de diversos conservatorios de música del mundo, tales como los de París, Milán, Bruselas, Leipzig y México, además de utilizar el Reglamento del Real conservatorio de Madrid y de aplicar la organización, reglas de comportamiento y urbanidad y los modelos de alumnos repetidores de clases de la Universidad Colonial Hispanoamericana (Barriga, 2005).

Queda en claro entonces que durante ese periodo de la historia educativa musical del país, poco o nada fueron tenidas en cuenta las músicas tradicionales ya que se consideraban incultas o inapropiadas; Barriga (2005) denomina a este suceso el “currículo nulo” pues se excluyeron intencionalmente de los currículos oficiales las músicas con raíces indígenas o africanas incluyendo sus instrumentos musicales, además de la música popular europea y americana. Esto con el único propósito de que tanto lo indígena como lo negro no tuvieran ninguna representación en la cultura musical oficial. Los anteriores acontecimientos hicieron que la música tradicional o popular adquiriera una fama de ser la música vulgar, razón y fuente de malas costumbres, por lo cual no eran un modelo educativo a seguir en el país.

Durante el periodo de los años 1880 a 1920 se vivió en Colombia un proceso de deculturación o de desarraigo de una cultura precedente, ya que el pasillo, el bambuco y la danza que se encontraban en su época de auge creativo fueron discriminados y exiliados de los currículos educativos musicales de la época.

Otro hecho importante en la historia de la educación musical en Colombia se encuentra durante los años 1950 a 1960, periodo del tiempo durante el cual en los seminarios o escuelas oficiales colombianas se enseñaba música como un ejercicio espontáneo, sin tener un plan de clase o currículo definido en el cual el docente presentaba su propuesta de clase a los alumnos y ellos llevaban a cabo su trabajo de forma extra clase. La Academia Luis A. Calvo, fundada en 1958, es ejemplo de este tipo de educación, convirtiéndose en pionera en el estudio del tiple y consolidándose como una de las instituciones educativas más importantes para la promoción y conservación de la música colombiana.

Ya para las décadas de 1970 y 1980, los currículos fueron diseñados por los primeros licenciados en música egresados de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Nacional de Colombia. Ellos diseñaron programas musicales y artísticos basados en el folclor nacional, dando exigencia y rigor al proceso musical como en los conservatorios europeos. Hay un renacer de las músicas tradicionales y un empeño por desarrollar habilidades en la lectura musical con los instrumentos de la tradición musical colombiana (Mojica, 2011. Citado en Barrios, 2014, p.32). Muestra de lo anterior es la fundación de la Academia Superior de Artes de Bogotá ASAB en 1989, cuyo currículo se fundamentó a partir de las músicas tradicionales colombianas, y que con el paso del tiempo se convertiría en la facultad de artes de la Universidad Distrital.

Arenas (2009) destaca que es tan sólo en las últimas décadas que la educación superior ha empezado a considerar las músicas populares tradicionales como un escenario válido de

investigación y trabajo, y esto se ha producido más por la demanda de los estudiantes y las inevitables consecuencias de la reivindicación de lo local en el mundo globalizado que por una preocupación genuina por comprender a fondo el fenómeno, ya que es a través de los actuales medios de comunicación que se ha despertado cierto interés y un nuevo nicho para estas músicas en el mercado mundial. Es por lo anterior que la idoneidad y validez de las propuestas de educación basadas en músicas populares tradicionales siempre han sido cuestionadas, presuntamente por algo que se puede decir en una sola frase, aunque casi nunca se diga de frente: carecen de rigor académico. Merino (2006) expresa que esto es debido a que el currículo centralizado, emanado de los organismos gubernamentales, tiende a ser monocultural, desvalorizando o suprimiendo desde la desconfianza la validez del conocimiento y saber popular.

El propósito de la didáctica musical

En cualquier área que permita realizar procesos de enseñanza y aprendizaje, la didáctica pretende realizar procesos mediante los cuales se logre la transmisión y construcción del conocimiento. Lo anterior mediante actividades y herramientas que permitan el aprendizaje significativo.

Los procesos de enseñanza musical no son ajenos a los procesos de formación académica escolarizada, ya que la música no es una actividad desanclada. Nace en contextos y se despliega en contextos. Es histórica, por tanto hija y producto de procesos sociales más amplios, la cual al ser fruto de su época, tiene en su rostro las marcas de lo posible y lo pensable en un momento determinado de la historia (Fubini, 1995). Por tal razón es imposible desligar la música surgida en periodos y procesos históricos de cualquier grupo social, ya que hace parte de su memoria cultural. Además la música es cognoscible (por eso los problemas de su transmisión y reproducción atañen a disciplinas muy diversas); por lo tanto maneja códigos y está sustentada en una materialidad que

es posible describir y revelar mediante adecuados dispositivos de análisis, lo cual hace necesario el desarrollo de una correcta didáctica para su comunicación asertiva.

En el proceso de enseñanza de un instrumento musical más concretamente, el docente debe partir del conocimiento del programa académico para luego escoger el camino más adecuado, los tiempos y etapas de realización, cuántas y cuáles serán las técnicas interpretativas a trabajar y qué repertorio musical se estudiará para ser interpretado posteriormente. Luego de lo anterior debe elegir qué método en sentido estricto va a utilizar para llegar a la conceptualización de los objetivos de aprendizaje previamente establecidos y por último debe decidir la manera como verificará lo que han aprendido los alumnos. Este es un ciclo que debe repetirse tantas y cuantas veces sea necesario en pro del aprendizaje significativo por parte del alumno y en aras del mejoramiento de los procedimientos aplicados para la enseñanza. Todo este proceso se puede entender de mejor manera en la siguiente gráfica.

Imagen 10. Planteamiento de un proyecto didáctico.



Queda claro entonces que el objetivo principal de los procesos de enseñanza aprendizaje musical se puede sintetizar como la realización de una serie de experiencias significativas, y que permitan al alumno la adquisición y desarrollo de una cierta madurez afectiva y cultural además de una serie de capacidades o competencias que al integrarse contribuyan a la formación musical y global de su persona.

Arenas (2009) manifiesta que en el caso de las músicas tradicionales de arraigo popular vinculadas en gran medida a la tradición oral y algunas cuantas grabaciones disponibles, los intentos por repetir fielmente cada una de las manifestaciones culturales musicales es lo que hace le den forma a su característico dinamismo y continua transformación. Esta es la razón por la que no existe un solo estilo de bambuco, una forma exclusiva de hacer la percusión del bullerengue, ni una única manera de acompañar rítmicamente un porro o cualquiera de los cientos de ritmos que pueblan nuestra diversidad musical.

Todo lo anteriormente expuesto lleva a pensar que uno de los problemas dentro de los procesos de formación académica es que a menudo los requerimientos institucionales y las tradiciones científicas y artísticas tienden a estar sujetos a currículos profesionales normativos que normalmente tienden a la separación entre la investigación y la práctica. Arenas (2009) dice al respecto que es de vital importancia el ser conscientes de lo que implica construir alternativas para pensar, entender y estimular las prácticas musicales del país, asumiendo una visión teórica de la práctica y profundizando en el horizonte ético político y musical que supone. Es entonces en este punto donde la implementación de una buena didáctica en los procesos pedagógicos musicales permite el acercamiento asertivo entre las prácticas musicales tradicionales y la academia.

El bajo eléctrico y sus métodos de enseñanza

La historia del bajo eléctrico data de mediados de los años treinta con el inventor y guitarrista Paul Tutmarc (1896-1972) de Seattle (Washington), quien desarrolló el primer bajo eléctrico conocido en la historia, de cuerpo macizo y similar a los bajos de la actualidad con el mismo diseño para ser tocado y ejecutado de forma similar al contrabajo. Dicho instrumento en forma de violoncello data de mediados de 1933, se construyó en madera de nogal y con un micrófono incrustado que era una posibilidad para satisfacer la necesidad de los contrabajistas de ese tiempo. Sin contar con las características técnicas en la construcción, este intento no tuvo el impacto y el éxito por ser un instrumento demasiado pesado.

En el transcurso del tiempo y catorce años después, el constructor de guitarras Leo Fender se interesa en el instrumento que en principio planteó Paul Tutmarc, ya que se mantenía la misma problemática de los músicos y contrabajistas de la época. Es hasta el año de 1951 que Leo Fender elabora y satisface esta necesidad diseñando y construyendo el bajo eléctrico de precisión y cuerpo sólido llamado el PRECISION BASS, y en 1960 desarrolla un segundo bajo denominado JAZZ BASS de la marca Fender.

A partir de ese momento empieza un nuevo camino en la historia de los instrumentos musicales, ya que aunque el bajo eléctrico es similar en el rango sonoro al contrabajo y en estructura física a la guitarra, no se ejecuta como ninguno de los dos. Por lo tanto, las técnicas interpretativas y los grandes ejecutantes del instrumento empezaron a aparecer desde entonces. Es por esta razón que la mayoría de métodos de estudio existentes para el bajo eléctrico datan de no hace más de 65 años y siguen en constante aparición y evolución al igual que sus técnicas interpretativas.

En Colombia, los datos con respecto a la aparición del bajo eléctrico en grabaciones de agrupaciones de aires tradicionales se remontan al año 1961. Cortés (2013) cuenta que en ese año por idea del señor Antonio Fuentes, propietario de Discos Fuentes, la agrupación “Los Corraleros de Majagual” lo incluyó en la grabación del tema musical titulado “Suéltala pa’ que se defienda” como estrategia para mejorar sus ventas. Posteriormente, este instrumento se incluiría por primera vez en la tradicional música vallenata con la agrupación de Alfredo Gutiérrez. Cristóbal García Vásquez “Calilla” es el encargado de hacer dicha grabación, y según algunas referencias es considerado el primer bajista eléctrico de vallenato en Colombia (Cortés, 2013). Por referencias discográficas se sabe que el bajo eléctrico fue incluido dentro de las grabaciones de grupos de música andina colombiana a mediados de los años 60 del siglo pasado, y en la música llanera a finales de la misma década. Lastimosamente no se encontraron referencias bibliográficas al respecto, lo cual deja en manifiesto la necesidad de investigaciones de carácter estricto que permitan tener información más precisa al respecto.

Grandes intérpretes del bajo eléctrico

Teniendo en cuenta que el bajo eléctrico es un instrumento nuevo y que sus técnicas interpretativas siguen en constante evolución, como se explicó en el aparte anterior, es importante para esta investigación mencionar a algunos de los desarrolladores de dichas técnicas (ya que las mismas serán abordadas en esta investigación) y que además han creado métodos de enseñanza para el instrumento, los cuales servirán de guía para el desarrollo del método aquí propuesto.

John Francis Anthony Pastorius III (1951 – 1987), más conocido como Jaco Pastorius, fue un bajista, compositor y arreglista estadounidense de funk, jazz fusión y jazz. Según información de su página web oficial, Jaco empezó a tocar el bajo eléctrico en 1966 de manera empírica y fue hasta 1972 que aprendió a leer partituras. En 1976 graba su primer disco como

solista y se le considera como uno de los bajistas más influyentes en la historia del bajo eléctrico ya que fue él quien logro llevar al instrumento a otro nivel interpretativo, usándolo no solo como acompañante sino también para tocar melodías principales e improvisar, roles destinados solamente para la guitarra, la trompeta o el saxofón, entre otros, en esa época.

Stuart Hamm (1960 – a la fecha) Bajista estadounidense quien según su sitio web oficial es conocido por su trabajo en grabaciones en vivo con numerosos artistas, así como por su virtuosismo y sus grabaciones como solista. Se ha establecido firmemente como uno de los bajistas eléctricos más influyentes del último medio siglo al continuar con el proceso iniciado por Jaco Pastorius y Stanley Clarke en los años setenta, proceso relacionado con la exploración y el desarrollo revolucionario de las técnicas interpretativas del instrumento, tales como tapping a dos manos, slap y el uso de armónicos, entre otras.

Victor Lemonte Wooten (1964 – a la fecha) virtuoso bajista estadounidense considerado uno de los mejores intérpretes del instrumento en las últimas décadas. Según su sitio web oficial, Wooten ha llegado a desarrollar nuevas técnicas de pulsación que virtualmente no habían sido descubiertas anteriormente. Desarrolló la técnica del double-thumb (o doble pulgar) creada por Larry Graham Jr⁵, junto con la técnica del slap, y la técnica open-hammer-pluck (slap-martilleo-pop), que a veces usa junto con múltiples hammer-on. Hoy en día, además de interpretar el bajo eléctrico es profesor y conferencista invitado de diversas universidades alrededor del mundo.

Adicionalmente a los anteriores, podemos mencionar también a otros grandes maestros del bajo eléctrico como Stanley Clarke, Richard Bona, Billy Sheehan, John Patitucci, Paul McCartney, Anthony Jackson, John Myung, Larry Graham, Abraham Laboriel y muchos otros que han

⁵ A quien se le atribuye la invención de la técnica del slap en general. cfr: www.larrygraham.com/bio

aportado no solo su música, sino también métodos de estudio a partir de técnicas interpretativas desarrolladas por ellos.

En la música colombiana sobresalen nombres como el de José Vásquez “Quevaz” quien se caracterizó por sus asombrosas líneas de acompañamiento y fue pionero en la exploración del bajo virtuoso en la música vallenata junto a los hermanos Alcides y Rangel “Maño” Torres. Los tres fueron bajistas del “Binomio de Oro” entre los años 1976 a 1992. Además de Vásquez y los hermanos Torres, se encuentra también Luis Ángel “El Papa” Pastor, bajista de reconocida trayectoria quien ha desarrollado la mayor parte de su carrera profesional en el ámbito de la música vallenata. Estudió contrabajo en el conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia y actualmente se desempeña en varios espacios como músico de sesión, productor y director musical de diversas agrupaciones y artistas, entre los cuales podemos destacar a Carlos Vives y la Provincia, Juanes, Gloria Estefan y Fonseca, entre muchos otros.

Técnicas interpretativas y métodos de enseñanza

El bajo eléctrico es un instrumento que continúa en exploración y evolución; razón la cual sus técnicas de interpretación sufren el mismo proceso. Dentro de las más conocidas y utilizadas se encuentran el *Fingerstyle*, *Slap*, *Tapping*, *Armónicos* y *notas muertas*, las cuales serán implementadas en el método de enseñanza planteado en esta investigación.

Fingerstyle: También conocida como técnica de dedos. Aunque en un principio el bajo eléctrico se tocaba con plectro (y aun hoy en día algunos bajistas lo usan), rápidamente cambió a la utilización de los dedos índice y medio para simular la técnica de pizzicato del contrabajo y se convirtió en la técnica más comúnmente utilizada por los bajistas de todos los géneros musicales. Existen un sin número de métodos para el instrumento basados en dicha técnica y en diversas

variaciones de la misma. Algunos de los libros tomados como ejemplo con respecto a la técnica de fingerstyle para el desarrollo del método de estudio objeto de esta investigación fueron: “*Método Para Guitarra Bajo*” por Abner Rossi, “*Electric Bass*” por John Patitucci, “*Bass Fitness*” por Josquin Des Pres, “*Modern Electric Bass*” por Jaco Pastorius, “*The Latin Bass Book*” por Óscar Stagnaro, “*Progressive Bass Concepts*” por John Myung, “*Afro-Cuban Bass Grooves*” por Many Patiño y Jorge Moreno y “*Reading Contemporary Electric Bass Rhythms*” por Rich Appleman.

Slap: A finales de los años 60, el bajista Larry Graham, tras la ausencia del baterista de la banda en que trabajaba, comenzó a golpear las cuerdas graves con el pulgar y pellizcar las agudas con el índice, mediante lo cual obtenía un sonido percusivo con el que pretendía compensar en parte la falta de la batería. Paralelamente, esta técnica fue adoptada por Stanley Clarke y popularizada en su disco de 1974 “Stanley Clarke”, un disco en el cual mostraba su virtuosismo y la posibilidad de utilizar el bajo eléctrico como instrumento líder.

Aunque la técnica del slap es frecuentemente utilizada y asociada a los bajistas de funk, poco a poco se ha venido utilizando en otros géneros musicales. El bajista y profesor Óscar Stagnaro hace un muy interesante acercamiento entre los ritmos tradicionales de la música cubana y la técnica de slap en su libro “*Afro-Cuban Slap Bass Lines*”, el cual es material guía para esta investigación junto a “*Slap It! Funk Studies For The Electric Bass*” por Tony Oppenheim, “*Slap Style Techniques 4 Bass*” por Beaver Felton y “*Método de Contrabaixo Slap con Ritmos Brasileiros*” por Adriano Giffoni.

Notas muertas: Técnica complementaria al slap, la cual consiste en silenciar el sonido de las cuerdas con la palma de la mano, tanto derecha como izquierda, logrando así un sonido apagado y de carácter más percusivo a las cuerdas. A esta técnica también se le denomina notas falsas

debido a la indeterminación de las alturas de los sonidos producidos por el instrumento. Uno de los métodos referentes de esta técnica y el cual fue guía para esta investigación es “*Muted Grooves For Bass*” por Josquin Des Pres.

Tapping: es una técnica para guitarra y bajo eléctrico que se ejecuta utilizando los dedos de ambas manos para presionar las cuerdas sobre el mástil del instrumento, haciendo sonar las notas. Esta es una técnica que empezó utilizándose en la guitarra por intérpretes como Jimmy Page, Ace Frehley y Steve Hackett e impulsada y desarrollada por Edward Lodewijk (Eddie) Van Halen, guitarrista de Van Halen, en canciones como "Panama", el inicio de "Hot for Teacher" y en "Eruption". En el bajo eléctrico, grandes y sobresalientes exponentes de esta técnica son Stuart Hamm y Victor Wooten. Algunos de sus libros guía para esta investigación son “*The Best Of Victor Wooten*” por Victor Wooten, “*The Bass Book*” por Stuart Hamm.

Armónicos: Podríamos definir el término armónico como una nota cuya frecuencia es un número múltiplo de una frecuencia fundamental. Por ejemplo, la nota do1 vibra a una frecuencia de 264Hz y su segundo armónico se encuentra a una octava de distancia a una frecuencia de 528Hz. La ejecución de esta técnica consiste en la “partición” de la cuerda en partes iguales para ir encontrado cada uno de sus armónicos. Esta “partición” se logra colocando levemente el dedo de la mano que va en el brazo del instrumento sobre la cuerda sin hacer que ella toque el mástil, posteriormente con la otra mano se toca fuertemente la misma cuerda de forma similar a la técnica de fingerstyle. Los armónicos que son de más fácil ejecución en el bajo eléctrico se encuentran sobre los trastes doce, nueve, siete, cinco, cuatro y tres. Aunque es muy usada por muchos bajistas, no son muchos los textos guías para el estudio de esta técnica. Uno de ellos es “*Bass Harmonics*” por Barry Sahagian.

Teniendo en cuenta los antecedentes históricos y el estado del arte planteados en el primer capítulo, además de las bases teóricas expuestas en este, se procederá a exponer la metodología aplicada en la presente investigación, la cual permitirá el desarrollo del método de enseñanza para el bajo eléctrico a partir de ritmos tradicionales colombianos, objetivo principal de este trabajo.

Capítulo III: Metodología

Esta investigación buscó el desarrollo de habilidades en diversas técnicas interpretativas del bajo eléctrico mediante la creación e implementación de un método de enseñanza para dicho instrumento basado en las características rítmicas de las músicas tradicionales colombianas. En el presente capítulo se describe el método y estrategia de investigación que se utilizaron en el presente trabajo, así como los autores y fundamentos tomados como referencia para la realización del mismo. También se expone la información acerca del lugar, ubicación geográfica e información de la institución educativa en la que se llevaron a cabo las diferentes actividades de recolección de información. De igual manera, se presentan los instrumentos de recolección de datos utilizados y la forma en que se aplicaron.

Método de investigación

La música favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas. Según Willems (2002), la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora del ser humano se conectan en su dimensión fisiológica, afectiva y mental a través de la música. Cabe notar que cada uno de los aspectos involucrados en el proceso creativo e interpretativo de la música es intangible e imposible de cuantificar. Por tal razón se planteó una investigación de corte cualitativo tomando como guía procedimental las técnicas expuestas por Hernández, Fernández & Baptista (2010), quienes explican este tipo de investigación como un proceso no cuantificable en el que el investigador se basa más en la lógica y el proceso inductivo, y además se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Por lo anterior podemos decir que esta investigación cualitativa fue de tipo naturalista, porque estudió su entorno y cotidianidad, y también interpretativa ya que buscó encontrar sentidos a los fenómenos y procesos estudiados.

El enfoque o diseño cualitativo que se utilizó en la presente investigación es la estrategia investigativa-acción, la cual Álvarez (2003) define como aquella que tiene la finalidad de resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. El propósito fundamental de este diseño investigativo es el de aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Con respecto a la investigación-acción, Cerda (1993) dice que existe un ferviente deseo por encontrar otras posibilidades de accionar para los investigadores, de tal manera que se puedan involucrar en la problemática popular para darle una mayor credibilidad a la ciencia como mecanismo transformador de la realidad. Además, según Sandín (2003) también podemos entender y definir la investigación-acción como aquella que construye el conocimiento por medio de la práctica, y tiene las siguientes características principales:

- Construye desde sí misma la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.).
- Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.
- Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades y en la implementación de los resultados del estudio.

Para el desarrollo de la investigación-acción se emplean cuatro fases, las cuales se repiten de manera cíclica hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente. Sandín (2003) define estas cuatro fases de la siguiente manera:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo.
- Planeación para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Retroalimentación, diagnóstico y re implementación.

Según lo anterior, se discrimina a continuación la metodología en las fases utilizadas para la realización de la presente investigación:

Fases de investigación

Fase I: Observación

- ***Selección de ritmos musicales:*** Partiendo de la existencia de un gran número de ritmos musicales en las diversas regiones del país, los cuales anteriormente fueron mencionados, se seleccionaron los más representativos y conocidos de cada región para elaborar ejercicios y piezas musicales de estudio para el bajo eléctrico que se incluyeron en el método de enseñanza para el instrumento.
- ***Selección de técnicas interpretativas:*** Si bien es cierto que existen diversas técnicas interpretativas en el bajo eléctrico y que siguen en constante evolución y creación de otras nuevas, se tuvieron en cuenta las expuestas en el capítulo anterior para la composición y desarrollo de los ejercicios técnicos y las piezas de estudio del método de enseñanza.
- ***Selección de medios didácticos:*** Para el desarrollo del método de enseñanza planteado en esta investigación y buscando que permitiera una mayor interacción con el estudiante, se escogieron ayudas didácticas como material impreso, videos, pistas musicales que funcionaran como guías auditivas y a su vez se pudieran utilizar como “play along”.

Fase II: Diseño

- ***Creación de ejercicios técnicos:*** Los ejercicios técnicos que fueron incluidos dentro del método tuvieron como guía los expuestos en diversos métodos técnicos existentes para la enseñanza del instrumento, pero con la variante de que se elaboraron con base en los ritmos musicales colombianos.
- ***Elaboración de piezas musicales:*** Se tomaron obras originales del investigador y se hicieron adaptaciones de piezas tradicionales de música colombiana para ser interpretadas en el bajo eléctrico, organizadas de acuerdo a sus técnicas interpretativas y grado de dificultad.
- ***Diseño de material didáctico:*** A partir de los ejercicios y piezas musicales se diseñaron las diferentes partes del material didáctico mediante el cual se llevó a cabo el proceso.

Fase III: Implementación

- ***Entrevista grupal:*** Antes de empezar con el proceso de interacción se implementó una entrevista grupal a los estudiantes de bajo eléctrico del programa de música de la Universidad de Pamplona con el fin de conocer los pre-saberes tanto en lo relacionado con las músicas colombianas, como con las técnicas interpretativas del bajo eléctrico en las mismas.
- ***Sesión grupal:*** Teniendo en cuenta los presaberes y acotaciones hechas por los participantes de la investigación en la entrevista grupal, se realizó posteriormente una sesión en la cual se les entregó el primer capítulo del método de enseñanza a todos los estudiantes, el cual se leyó de manera grupal y posteriormente se dio

respuesta inmediata a las inquietudes planteadas por el grupo con respecto a dicho capítulo. La sesión funcionó como introducción al trabajo de interacción individual y como fuente de recomendaciones para mejorar el material entregado a partir de las preguntas y observaciones de los participantes.

- **Interacción:** Esta fue la fase más importante de la investigación, y a su vez la que llevó más tiempo, ya que el material diseñado fue implementado en los procesos de enseñanza de los estudiantes de bajo eléctrico de la UP durante un semestre académico (segundo semestre de 2017). El método de enseñanza se utilizó como material complementario al plan de estudios existentes y se implementaron los ejercicios y piezas musicales de acuerdo a las técnicas de ejecución del instrumento trabajadas en los diferentes semestres, como se ve en la siguiente tabla:

Tabla 1. Técnicas de ejecución del bajo eléctrico trabajadas por semestres en UP

<i>Semestre</i>	<i>Técnicas de ejecución del bajo eléctrico</i>
Primero	Fingerstyle.
Segundo	Fingerstyle, Slap.
Tercero	Fingerstyle, Slap, Notas muertas.
Cuarto	Fingerstyle, Slap, Notas muertas, Tapping.
Quinto	Fingerstyle, Slap, Notas muertas, Tapping, Armónicos
Sexto	Fingerstyle, Slap, Notas muertas, Tapping, Armónicos, Acordes.
Séptimo	Repertorio de técnicas mezcladas.
Octavo	Repertorio de técnicas mezcladas de mayor dificultad.
Noveno	Preparación de recital de grado

- **Observación:** A lo largo de esta fase se observó el proceso individual de cada estudiante y se tomaron notas clase a clase con el propósito de mantener un registro del proceso de apropiación tanto de las técnicas estudiadas como de los ritmos colombianos trabajados en el desarrollo del proceso. El rol del investigador en este proceso de la investigación es el de observador con participación completa, buscando tener un mayor entendimiento de los procesos desde lo interno, tal y como lo recomiendan Hernández et al. (2010).

Fase IV: Evaluación

- **Entrevista grupal final:** Al finalizar el semestre académico se realizó un sesión con todos los estudiantes de bajo eléctrico de la UP que hicieron parte del proceso investigativo y que estudiaron el método de enseñanza (una o varias secciones del mismo) para analizar sus percepciones y escuchar sus observaciones y comentarios con respecto al mismo.
- **Conclusiones y modificaciones:** Teniendo en cuenta el proceso académico individual a lo largo del semestre y las observaciones y sugerencias hechas por los estudiantes se procedió a realizar mejoras al método de enseñanza.

Población

Teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación se centró en el desarrollo de un método de enseñanza para el bajo eléctrico teniendo como base los ritmos tradicionales de las músicas colombianas, se hizo necesaria una población particular que cumpliera con ciertas características específicas, tales como: pre-saberes en lectura musical, poseer el instrumento y conocimiento de técnicas interpretativas, entre otras, que permitieran la implementación de dicho

método y su posterior evaluación. En consecuencia, los participantes de la presente investigación fueron los estudiantes de bajo eléctrico de primero a noveno semestre de la UP matriculados para el periodo académico del segundo semestre del año 2017, los cuales fueron caracterizados mediante la siguiente tabla.

Tabla 2. Descripción de estudiantes participantes.

<i>Estudiante</i>	<i>Semestre</i>	<i>Técnica Interpretativa</i>	<i>Material de estudio</i>
1	Primero	Fingerstyle	Capítulos I y II
2	Primero	Fingerstyle	Capítulos I y II
3	Primero	Fingerstyle	Capítulos I y II
4	Primero	Fingerstyle	Capítulos I y II
5	Segundo	Slap	Capítulos I y III
6	Segundo	Slap	Capítulos I y III
7	Cuarto	Slap	Capítulos I y III
8	Quinto	Slap	Capítulos I y III
9	Séptimo	Tapping	Capítulos I y IV
10	Séptimo	Tapping	Capítulos I y IV
11	Octavo	Armónicos	Capítulos I y V

Marco contextual

La investigación se llevó a cabo en el programa de música de la Universidad de Pamplona, universidad de carácter oficial localizada en el nororiente colombiano. Actualmente el programa de música está adscrito a la Facultad de Artes, tiene registro calificado del ministerio de educación y se encuentra en proceso de autoevaluación con miras a su acreditación. Tiene como misión buscar el desarrollo y formación integral de profesionales de la música, con altas calidades humanas, intelectuales y físicas que participen activamente en cada uno de los actos de la vida

cotidiana, demostrando sus valores y autonomía para contribuir al desarrollo integral de la sociedad. Su visión está orientada a la formación de profesionales con capacidad técnica y académica que estén a la par con los principios democráticos, culturales y morales de la sociedad colombiana.⁶

Según consulta realizada al director del programa, en este momento la carrera de música de la UP cuenta con aproximadamente 140 estudiantes provenientes en su gran mayoría de los departamentos de Arauca, Magdalena, Casanare, Cesar y Norte de Santander. En su infraestructura cuenta con un edificio donde funcionan el laboratorio de pianos, con 16 Clavinovas; el laboratorio de informática musical, con 19 computadores y software de edición musical; el Taller de Instrumental ORFF; el Taller de educación y ensayo coral y un salón para ensayos permanentes de los diferentes grupos musicales del programa. Adicionalmente se cuenta con 30 cubículos para ensayo y formación. Estos espacios tienen espejos, aislamiento sonoro y recubrimiento especial para música.⁷

El investigador se encuentra vinculado como docente del programa desde el primer semestre del año 2016 hasta la fecha, periodo de tiempo durante el cual detectó las siguientes situaciones características, las cuales motivaron la elaboración del presente proyecto:

- En la cátedra de instrumento principal, bajo eléctrico, se ha presentado un constante cambio de docente que ha impedido el normal proceso de los estudiantes de dicha cátedra. Del año 2009 al 2017 se han tenido cinco docentes, incluyendo al investigador de este proyecto.

⁶ Tomado de www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/artes/musica.jsp

⁷ Tomado de www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/facultades/artes/musica.jsp

- Según el análisis de la guía de cátedra existente para la asignatura de bajo eléctrico, los procesos de enseñanza del instrumento han estado relacionados o enfocados hacia la música norteamericana, más específicamente blues y jazz.
- Según el resultado de un conversatorio realizado por el investigador con los estudiantes de bajo eléctrico de la UP en mayo de 2017, se detectó que los participantes en el mismo desconocen las formas rítmicas características de las músicas tradicionales colombianas.
- Según el mismo conversatorio, los estudiantes manifestaron que su producción musical a partir de géneros tradicionales colombianos es mínima.

Instrumentos de recolección de datos

La enseñanza en la música debe buscar cambios para los procesos de apropiación de un instrumento o voz dentro de un ensamble vocal o instrumental (Duke, 2010). Por lo tanto es importante utilizar herramientas educativas que permitan al estudiante desarrollar nuevos aprendizajes a partir de su entorno. Para el desarrollo de la presente investigación se implementaron instrumentos de recolección de datos propios del método cualitativo, como son la entrevista, el diario de campo y el grupo focal. La selección de los mismos buscó profundizar en la información conocida, participar en los procesos de enseñanza aprendizaje de la población y el mejoramiento del método planteado por el investigador.

El primer instrumento utilizado fue la entrevista, por lo cual se creó un instrumento que permitiera descubrir qué conocimientos y experiencias tenían los estudiantes con respecto a las músicas colombianas y a métodos de enseñanza instrumental basados en las mismas. Se utilizó la modalidad de entrevista semi-estructurada, que permite a partir de una guía de preguntas generar si fuera necesario otras adicionales para obtener una mayor información sobre los temas deseados

(Hernández et al., 2010). Se elaboraron cuatro tipos de preguntas para realizar la entrevista: generales, para ejemplificar, estructurales y de contraste; de tal manera que permitieran obtener respuestas tanto generales como particulares, para así poder conocer las percepciones y conocimientos sobre el tema por parte de los participantes en la investigación. Lo anterior basado en el modelo de Grinnell (2005).

El segundo instrumento utilizado fue el diario de campo, el cual fue variable ya que se llevó y diligenció clase a clase con cada estudiante de manera individual, teniendo en cuenta que la observación cualitativa no es un asunto de unidades y categorías predeterminadas, sino por el contrario es un proceso en el que según Hernández et al. (2010) se necesita saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención si es necesario.

El tercer instrumento utilizado fue el grupo focal, que en este caso en particular, comprendió toda la población objetivo, es decir, todos los estudiantes de bajo eléctrico de la UP y con el que se realizaron tres sesiones, una al inicio donde se habló del proyecto de investigación e inmediatamente después se aplicó la primera entrevista grupal; la segunda se realizó una semana después, en la cual se hizo entrega del primer capítulo del método de estudio; y la tercera al final del semestre académico en la cual se aplicó la segunda entrevista grupal. Hernández et al. (2010) plantean que lo que se busca en los grupos focales es analizar la interacción entre los participantes y cómo se construyen significados grupalmente. Por tal razón, la guía de tópicos a implementar en las sesiones será estructurada, procurando con este instrumento encontrar observaciones y propuestas de parte de los participantes que permitan hacer posibles mejoras didácticas al método de enseñanza.

Prueba piloto

Teniendo en cuenta que el método de enseñanza propuesto en esta investigación se encontraba en proceso de creación y desarrollo, la implementación del mismo como material adicional en los procesos de enseñanza de los estudiantes de bajo eléctrico de la UP durante el segundo semestre académico de 2017 fue la prueba piloto en sí misma.

Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Creación del método

Después de realizar la selección de los ritmos musicales más representativos de las diferentes regiones de Colombia, de las técnicas interpretativas del bajo eléctrico a ser abordadas en el método de enseñanza objeto de esta investigación y de haber elaborado el marco teórico concerniente a los dos tópicos anteriores, se procedió al desarrollo conceptual y material del método para luego ser implementado en los procesos de enseñanza aprendizaje de la población seleccionada.

Primera sesión y entrevista grupal

En el marco de la primera sesión del grupo focal y después de hacer una introducción relacionada con la presente investigación a los participantes de la misma, se procedió a realizar la primera entrevista grupal, la cual fue semi-estructurada y elaborada con base en las necesidades y requerimientos de esta investigación. Estuvo dirigida a todos los participantes de la misma, y tuvo como propósito el determinar el nivel de conocimiento de cada estudiante acerca de las músicas colombianas y su ejecución en el bajo eléctrico, conocer los métodos de aprendizaje de las mismas y sus posibles expectativas con respecto a la implementación del método en su proceso académico.

Segunda sesión grupal

Esta sesión fue estructurada y tuvo como propósito presentar el primer capítulo del método de enseñanza a todos los participantes de la investigación. Dicho capítulo permitió establecer principios teóricos concernientes a los ritmos más representativos de la música colombiana, los cuales fueron utilizados para la creación de los ejercicios técnicos del método. Esta sesión se realizó de manera grupal con el fin de observar la interacción de los participantes con dicho material, ya que el mismo se desarrolló bajo los principios teóricos y técnicos del investigador y se fortaleció teniendo en cuenta las inquietudes y expectativas manifestadas por los participantes en la primera sesión grupal. Después de la lectura del capítulo se procedió a resolver inquietudes relacionadas con el material de manera inmediata y para finalizar se invitó a los participantes a estudiar de manera individual los ejemplos planteados, ya que los mismos servirían como introducción a los siguientes capítulos del método.

Implementación del método

Esta etapa fue la más larga de todo el proceso y se realizó de la siguiente manera: después de la segunda sesión grupal en la cual se entregó el primer capítulo del método a cada uno de los participantes de la investigación, se asignaron ejercicios técnicos y/o repertorio del método de enseñanza para ser desarrollados a lo largo de todo el semestre académico de acuerdo al nivel de estudio matriculado por cada uno de los estudiantes. Este proceso fue acompañado por el investigador en su rol de tutor o docente de la cátedra, pero a su vez como observador del proceso. Durante este periodo de tiempo se diligenció un diario de campo en cada una de las clases para cada estudiante de manera individual, en el cual se tomaron notas con respecto al proceso de aprendizaje técnico y de apropiación del conocimiento relacionado a las músicas colombianas.

Además se resolvieron inquietudes teóricas, técnicas y de edición con respecto al método y se tuvieron en cuenta como detalles a mejorar en el mismo.

Tercera sesión grupal y entrevista final

Al igual que en la primera sesión, la entrevista aplicada en esta sesión también fue de forma semi-estructurada, pero esta vez se centró en el método de enseñanza para bajo eléctrico basado en ritmos tradicionales de la música colombiana. Esta sesión se realizó al finalizar el semestre académico y tuvo como propósito escuchar la experiencia de interacción de los estudiantes con el método además de atender sus observaciones y sugerencias con respecto al mismo. Todo lo anterior fue encaminado a la implementación de los aportes del grupo en la mejora del método para posteriores aplicaciones del material desarrollado.

Análisis de datos

Para la realización del análisis de datos de la presente investigación se realizó una triangulación de los mismos siguiendo las recomendaciones hechas por Hernández et al. (2010). Dicho proceso se realizó en 3 grandes etapas.

Etapas 1: Organización de datos

- El investigador transcribió las entrevistas hechas a los estudiantes. Cuando toda la información estuvo clara, el investigador procedió a leerla para conocer las principales ideas expuestas por los participantes y hacer una interpretación inicial de los datos (Fernández, 2006).
- Se revisó toda la información recolectada en el diario de campo de cada estudiante y se hizo un informe individual a manera de resumen con el propósito de documentar todo el proceso analítico. Durante este proceso, el investigador se aseguró de que todo el material

recolectado estuviera completo y en buenas condiciones de calidad para llevar a cabo su análisis (Hernández et al., 2010).

- El investigador organizó y seleccionó los datos recolectados en las sesiones grupales tomando solamente los más relevantes para el informe, y a partir de este proceso se generaron criterios puntuales y unificados que permitieron el análisis general del desarrollo de la investigación, y a su vez la toma de decisiones y acciones en pro del mejoramiento del método de enseñanza implementado.

Etapa 2: Codificación de datos

Para la realización de esta etapa se codificaron los datos y se generaron las categorías resumiendo y eliminando la información irrelevante para tener un mayor entendimiento del material analizado. Para dicho propósito se realizaron las siguientes actividades:

- Se presentó un breve resumen de cada instrumento de recolección de datos utilizado dentro de la investigación.
- Se expusieron las preguntas de cada instrumento, unidad de significado o fundamento, la categoría o sub categoría y la fuente.
- Se crearon tablas en las que se muestran los principales resultados de los estudiantes en los procesos de clase, tanto general como individualmente, basado en los datos recolectado en el diario de campo. Dicha información se presentó mediante tablas ya que permiten apreciar la información de manera macro y relacionarla entre sí.

- Se realizó el proceso de análisis y triangulación de la información. En este proceso se relacionaron y contrastaron la información obtenida con los planteamientos hechos en el capítulo I y II.

Finalmente, es importante mencionar que, en esta etapa, todo el proceso de análisis de datos estuvo acompañado de una bitácora de análisis que permitió al investigador llevar anotaciones de diferentes tipos como categorías e hipótesis que van surgiendo del análisis de datos y credibilidad y verificación del estudio. De esta manera, según Hernández et al. (2010), otro investigador podrá evaluar el trabajo, los conceptos, significados e ideas, lo que benefició a la presente investigación y sus resultados, proceso mediante el cual se le dio validez y confiabilidad al análisis de los datos.

Etapa 3: Elaboración de conclusiones

Después de la realización de las dos etapas anteriores se inició el proceso de elaboración de las conclusiones. A través de este, el investigador, teniendo en cuenta los hechos más relevantes encontrados a lo largo de la investigación, dio respuesta a la pregunta problema y sus preguntas orientadoras, confrontó los objetivos y supuestos investigativos. Posteriormente el investigador, a través de su experiencia, presentó como resultado del proceso creativo y educativo un nuevo aporte a los procesos de enseñanza del bajo eléctrico basado en ritmos tradicionales de las músicas colombianas. Adicionalmente se generaron recomendaciones y aspectos a mejorar para futuras investigaciones o para la implementación de dicho método.

El método creado e implementado en la presente investigación puede ser confrontado en los anexos de la misma: Anexo A, Método de enseñanza “Colombia en clave de Fa” con el fin de corroborar la información consignada en el presente y siguiente capítulo.

Aspectos éticos

Los documentos requeridos se encuentran en el apéndice de anexos de la siguiente manera:

- Anexo B1. Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de programa.
- Anexo B2. Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de departamento.
- Anexo C. Formato de consentimiento informado que se utilizó para poder llevar a cabo las entrevistas y grupos focales propuestos.
- Anexo D. Formato de la primera entrevista grupal aplicada.
- Anexo E. Formato de la segunda entrevista grupal aplicada.
- Anexo F. Constancia de validación de los instrumentos aplicados en la investigación.

Capítulo IV: Resultados

La música colombiana, rica en formatos instrumentales para la interpretación de sus diversos géneros musicales, ha incluido dentro de dichos formatos tradicionales al bajo eléctrico en las últimas décadas, el cual es un instrumento de reciente invención y ajeno a cualquier manifestación musical tradicional de Colombia. Diseñar un método para la enseñanza del bajo eléctrico en la Universidad de Pamplona a partir de dichos ritmos es el objetivo central de la presente investigación, razón por la cual en el presente capítulo se encuentra la información relacionada con el proceso mediante el cual se asignaron los códigos a cada participante, las categorías principales del estudio y los principales resultados obtenidos mediante los instrumentos de recolección de datos empleados para la presente investigación. Posteriormente se llevó a cabo el proceso de análisis de la información, en el cual se compararon las respuestas de los participantes con las teorías propuestas en los capítulos anteriores, relacionadas tanto con las músicas colombianas y la interpretación del bajo eléctrico como con la didáctica y la pedagogía musical, con el propósito de dar validez y confiabilidad a los datos obtenidos.

Resultados y análisis de primera entrevista grupal

La entrevista se aplicó a once participantes, todos los estudiantes del programa de música de la Universidad de Pamplona que tienen por instrumento principal el bajo eléctrico. Dichos participantes se clasificaron según su nivel de estudio y técnica interpretativa, lo cual permitió aplicar el método en diferentes niveles técnicos para posteriormente obtener información importante para la presente investigación.

La primera entrevista grupal tuvo una duración aproximada de 45 minutos, en la cual se plantearon nueve preguntas de tipo abiertas con el fin de permitir la profundización en las respuestas. A cada estudiante se le asignó un código (Ver tabla No. 3), con el propósito de

mantener el anonimato de cada uno de ellos, además de facilitar el proceso de organizar y analizar la información.

Tabla 3. Asignación de códigos.

Estudiante	Semestre	Técnica Interpretativa	Código
1	Primero	Fingerstyle	E1A
2	Primero	Fingerstyle	E1B
3	Primero	Fingerstyle	E1C
4	Primero	Fingerstyle	E1D
5	Segundo	Slap	E2A
6	Segundo	Slap	E2B
7	Cuarto	Slap	E4A
8	Quinto	Slap	E5A
9	Séptimo	Tapping	E7A
10	Séptimo	Tapping	E7B
11	Octavo	Armónicos	E8A

Las preguntas planteadas dentro de la primera entrevista grupal se clasificaron en 3 categorías (presaberes, percepción y expectativas), las cuales buscaban encontrar respuestas que pudieran ser contrastadas mediante el método de comparación constante recomendado por Hernández et al. (2010), quien manifiesta que dicho método permite extraer la esencia de la información brindada por los participantes, lo cual facilitó el resumen y análisis de la información.

Primera categoría: Presaberes

Las preguntas formuladas en la presente categoría se enfocaron en conocer los fundamentos teóricos y la experiencia interpretativa de las músicas colombianas en el bajo eléctrico por parte de cada uno de los participantes.

1. ¿Qué entiende usted por “música colombiana”?

A la anterior pregunta se encontraron dos respuestas muy específicas. La primera fue la dada por los participantes **E8A, E7A, E7B, E5A, E4A y E2A**, *es la música representativa de Colombia y que contiene los ritmos autóctonos y gestados en el país*, la cual es acorde con los procesos histórico-culturales y los conceptos planteados en el capítulo II. Por otra parte, la respuesta dada por **E2B, E1A, E1B, E1C y E1D** fue, *son los bambucos, pasillos y guabinas*. Esta diferencia en las respuestas permitió visualizar que dicha variación se encuentra implícitamente delimitada por los diferentes niveles académicos de los participantes. Es decir, el proceso académico dentro de la universidad ha cambiado el concepto de lo que es la música colombiana en los estudiantes de niveles avanzados.

2. ¿Ha participado alguna vez en agrupaciones de música colombiana?

Los participantes **E1A, E1D, E2B, E4A, E7B y E8A** manifestaron si haber pertenecido a alguna agrupación de música colombiana, cuatro de ellos en agrupaciones de música andina y los dos restantes en agrupaciones de música llanera. Los demás participantes expresaron nunca haberlo hecho. Esta pregunta permitió prever las diferencias que se podían presentar al momento de abordar los ejercicios del método por parte de los participantes, teniendo en cuenta que para los seis que han pertenecido a agrupaciones de música colombiana algunos ritmos serían más familiares que para aquellos que nunca lo han hecho.

3. ¿Cuál ha sido su método de aprendizaje de las músicas colombianas en el bajo eléctrico?

Teniendo en cuenta que los participantes **E1B, E1C, E2A, E5A y E7A** expresaron que nunca han participado en ninguna agrupación de música colombiana, también manifestaron el nunca haber estudiado ritmos de música colombiana en el bajo eléctrico. Por otra parte, **E1A** dijo

yo aprendí a tocar joropo viendo y escuchando. Al respecto E8A expresó cuando empecé a tocar bambucos y música carranguera yo solo repetía lo que me decían que hiciera. Y E2B dijo yo creo que eso también va dentro de uno, hace parte de las raíces de uno. A lo cual los participantes E1D, E4A y E7B unificaron su opinión en una respuesta, manifestando el haber aprendido al repetir lo que veían y oían, o lo que les decían. Estas respuestas permiten ver que el aprendizaje de las músicas folclóricas sigue directamente ligado a prácticas de antaño como lo es la transmisión oral, que si bien es cierto es muy efectiva y se encuentra acorde con las teorías de Kodály al entender las músicas tradicionales de cada país como parte de su lengua materna, no permite la fundamentación teórica y la masificación de dichos conocimientos, ya que estos siguen perteneciendo a pocos individuos y a su particular manera de aprender, entender y transmitir dichos conocimientos.

4. *¿Conoce algún método (libros) de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas?*

Todos los participantes manifestaron que si bien han estudiado algunos métodos de enseñanza para el instrumento, no conocen ninguno que esté basado en las músicas colombianas o enseñe la manera de ejecutarlas. Al respecto E8A expresó *yo he estudiado métodos de slap, armónicos, y dedos como el de Joseph Viola por ejemplo, pero no conozco ninguno de música colombiana. E5A dijo antes de entrar a la universidad estudié métodos de funk y de digitación que descargué de internet, pero de música colombiana no encontré. E2A manifestó yo solo conozco los que hemos estudiado en la universidad. Lo anteriormente citado concuerda con el informe del ministerio de cultura expuesto en el capítulo I, el cual dice que si bien es cierto que las músicas tradicionales de Colombia se han estudiado desde ejes culturales, antropológicos e*

históricos, son muy pocos los estudios que brindan herramientas para el hacer musical propiamente dicho. (Ministerio De Cultura, 2003, p.8).

Segunda categoría: Percepción

Los interrogantes planteados en esta categoría pretendieron conocer la percepción que tienen los participantes acerca de las músicas tradicionales de Colombia y su importancia dentro de los procesos de educación superior.

5. ¿Cree usted que con el estudio de las músicas colombianas se pueden desarrollar y mejorar diversas técnicas interpretativas del bajo eléctrico? ¿Por qué?

Al cuestionamiento planteado todos los participantes respondieron de manera afirmativa expresando diferentes argumentos. Por ejemplo, **E5A** manifestó que *definitivamente sí, ya que las músicas colombianas tienen una gran riqueza rítmica, y teniendo en cuenta que el bajo eléctrico es un instrumento ritmo-armónico, el estudio de estas músicas me va a enriquecer en el lenguaje, en la técnica y en el ritmo a la hora de pensar la música, y además es muy importante conocer la música de nuestro país*. Respuesta a la cual **E8A** añadió *claro, porque por ejemplo ritmos como el joropo usan slap, técnica de dedos... mezclan diferentes técnicas y son de alto nivel*. El participante **E2A** expresó *el estudio de la gran variedad de ritmos colombianos le puede generar a uno más recursos para interpretar y para improvisar a la hora de tocar*. Los anteriores planteamientos de los participantes concuerdan con el de Bernabé (2012), expuesto en el capítulo I, quien afirma que es muy importante dar a los estudiantes alternativas pedagógicas musicales que promuevan en ellos el interés y respeto por la diversidad musical; además de incentivar la improvisación musical a partir de estas músicas de manera que el estudiante llegue a apreciar influencias de lenguajes musicales diversos y sus formas de transmisión.

6. ¿Cuál es su percepción del uso de las músicas colombianas en los procesos de enseñanza en la educación superior?

El análisis de las respuestas a esta pregunta permitió encontrar que el planteamiento de Gorostidi (2007), quien dice que es la academia quien se ha encargado de desvalorizar los diversos repertorios de las músicas folclóricas y por consiguiente de retrasar su integración a los planes curriculares de los diversos programas de formación artística, es manifiesto también por los todos los participantes de la presente investigación en sus propias palabras. Al respecto, **E2A** expresó *yo creo que como no se encuentran métodos académicos, pues no hay herramientas que se puedan usar en procesos académicos*. Por otra parte **E1C** manifestó *yo creo que como las músicas tradicionales se asocian al campo, pues allá no hay procesos académicos, todo se aprende empíricamente o mirando, entonces como que por eso se menosprecia esa música en las universidades*. El participante **E4A** también dijo *yo también creo que esta menospreciada, porque solo se limitan a enseñar la parte histórica, pero no la parte interpretativa. Por lo general se centran solo en el jazz o en la música clásica*. A lo cual el participante **E1B** añadió *yo creo que hay gente que piensa que no merece ser estudiada y la menosprecia*.

7. ¿Se debería incluir el estudio de las músicas colombianas dentro de los programas académicos del bajo eléctrico en educación superior? ¿Por qué?

Al respecto el participante **E7A** dijo *honestamente yo creo que sí. Además pienso que tienen más importancia y son más necesarios que otros lenguajes y debería estar presente en la formación de todo músico profesional en Colombia*. El participante **E7B** añadió *a mí me parece necesario y debería ser así, ya que me parece ilógico que yo pueda tocar jazz pero no sepa cómo se toca un bambuco*. A lo cual el participante **E4A** complementó *es que es prácticamente una responsabilidad al ser colombianos, porque en el caso de uno vaya a otro país, los de allá van a*

esperar que uno pueda tocar algo autóctono de aquí. Y E1B dijo es que en todas las universidades del país deberían enseñarle a uno como se tocan las músicas colombianas. Todos los participantes en la investigación respondieron afirmativamente a esta pregunta; y con respuestas como las anteriormente citadas ellos manifestaron la necesidad y el deseo de la inclusión de las músicas tradicionales colombianas dentro del programa académico de la cátedra bajo eléctrico.

Si bien es cierto que actualmente la búsqueda por dicha inclusión ha aumentado considerablemente, el análisis de dichas respuestas también permitió encontrar concordancia con la afirmación de Gorostidi (2007), quien reconoce que las estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza de las músicas folclóricas dentro de la academia no están acordes a un estudio global y de fondo de las mismas en la mayoría de los casos.

Tercera categoría: Expectativa

Mediante las preguntas aplicadas en esta categoría se buscó dilucidar los principales tópicos académicos que los estudiantes de bajo eléctrico de la UP deseaban encontrar en un método de enseñanza para el instrumento basado en músicas folclóricas, y como creían que les podría ayudar en su crecimiento profesional el estudio del mismo.

8. *¿Cree que el aprendizaje teórico e interpretativo de las músicas colombianas ayudaría en su evolución, crecimiento y ampliaría su campo de acción como profesional? ¿Por qué?*

Todos los participantes en la investigación respondieron de manera afirmativa y manifestaron sus razones. **E2A** dijo *cuando uno termina la carrera obtiene el título de maestro en música, por lo cual uno debe estar en la capacidad de enseñar este tipo de músicas. Por ejemplo si uno consigue un trabajo en una casa de la cultura uno debe saber de esos temas.* El participante **ES8A** también manifestó *claro, porque al estudiarlas académicamente uno primero que todo*

corrige errores que puede tener, y por otro lado uno amplía sus conocimientos y es mejor profesional, puede hacer más cosas. A lo que E1C añadió eso es verdad, porque cuando uno va a buscar trabajo creo que es necesario que uno tenga los conocimientos de nuestro país. El participante E1A también manifestó pienso que somos colombianos y la idea es que al ejercer como músicos profesionales ya sea acá o en otro país se debe tener una identidad cultural de la cual se debe conocer para poderla enseñar. Y el participante E5A complementó diciendo el estudio de las músicas colombianas me va a enriquecer mucho, sobre todo en la parte rítmica, ya que en Colombia hay una gran variedad de ritmos y el bajo hace mucho énfasis en esa parte; además es muy importante conocer las raíces culturales del país de donde uno procede.

Todas estas razones permitieron ver en los participantes el deseo de conocer más de las músicas colombianas, no por un simple gusto de las mismas, sino por una necesidad manifiesta de tener mayores conocimientos que les permitan ser mejores profesionales, lo cual a futuro redunde en beneficios laborales, razones que concuerdan con las anteriormente expuestas en la justificación de esta investigación.

9. Si tuviera la posibilidad de acceder a un método de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas ¿que esperaría encontrar en dicho método?

Las respuestas a esta pregunta fueron variadas y se tabularon en orden descendente en la Tabla No 4, siendo el primer ítem el más mencionado por los estudiantes y el último el menos mencionado. Dicha tabulación permitió observar claramente qué deseaban encontrar los participantes de la investigación en el método que se iba a diseñar y aplicar en sus procesos de aprendizaje, lo cual a su vez se comparó con los objetivos de esta investigación y posteriormente posibilitó el adicionar información para el mejoramiento de dicho método.

Tabla 4. Expectativas de un método para el bajo eléctrico basado en músicas colombianas.

Aspectos que espera encontrar		Mencionado por
1	Bases rítmicas de los principales ritmos del país	Todos los Participantes
	Variaciones de esas bases rítmicas	Todos los Participantes
2	Ejercicios en diferentes técnicas	E2A, E2B, E4A, E5A, E7A, 38A
4	Referencias históricas de los ritmos	E1A, E1D, E2A, E5A, E8A
5	Referencias teóricas de los ritmos	E1A, E2A, E5A, E8A

Resultados y análisis del diario de campo

Después de la realización de la primera entrevista grupal se realizaron algunos ajustes al método de enseñanza, y se organizó por capítulos de la siguiente manera.

- Capítulo I: Conceptos Teóricos e Históricos
- Capítulo II: Fingerstyle
- Capítulo III: Slap
- Capítulo IV: Tapping
- Capítulo V: Armónicos
- Capítulo VI: Temas Musicales

Sesión grupal

Una semana después de la primera entrevista grupal se realizó una segunda sesión grupal en la cual se entregó el capítulo I (material impreso) a cada uno de los participantes de la investigación. En dicha sesión se realizó un ejercicio de lectura del material de manera individual durante 20 minutos, y luego cada uno de los participantes expuso las inquietudes que se le generaron a partir de la lectura inicial. Esto le permitió al investigador tomar nota de dichas

inquietudes y a su vez resolverlas para mayor claridad de los participantes. Cabe anotar que algunos de los interrogantes planteados fueron resueltos por otros participantes de la investigación. Después de resolver los interrogantes iniciales, se les indicó a los participantes que debían leer el material detenidamente en sus casas y practicar los ejemplos propuestos para resolver inquietudes técnicas e interpretativas en las posteriores sesiones individuales.

Esta sesión grupal permitió al investigador encontrar algunos aspectos a mejorar en el primer capítulo del material a partir de los interrogantes planteados por los participantes, como fueron la escritura rítmica de los ejemplos y el cifrado armónico de los ejemplos de las variaciones rítmicas. A su vez se pudo observar que el material era comprensible para todos los estudiantes indistintamente de su nivel académico dentro de la universidad.

Sesiones individuales

Las sesiones individuales se realizaron cada quince días y empezaron a desarrollarse una semana después de la segunda sesión grupal. Cada una de las sesiones individuales tenía una duración aproximada de 50 minutos.

Tabla 5. Diario de campo participante EIA

Sesión	Observaciones	Proceso
1	<p>Manifestó haber leído todo el primer capítulo encontrándolo comprensible y práctico. Además indagó acerca del material con el que se continuaría el método.</p> <p>Interpretó algunos ejemplos del primer capítulo del método, a los cuales se les hicieron pequeñas correcciones</p>	<p>Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa</p>

2	Presentó los ejercicios que se habían dejado como material de estudio. Se le facilitó la interpretación de los mismos y el participante manifestó que eso se debía a que anteriormente ha tocado música colombiana.	Se le entregó el segundo bloque de ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa.
3	Presentó los ejercicios que se habían dejado como material de estudio. Se le hicieron correcciones de lectura en el bambuco y fandango.	Se entregó el último grupo de ejercicios de la técnica para estudio individual.
4	Presentó todos los ejercicios que se entregaron desde la primera sesión, ejecutándolos con dominio y fluidez. Manifestó haber tenido algunas dificultades con el bambuco, pero que el primer capítulo y los ejercicios le habían ayudado a entender mejor los ritmos colombianos. Añadió que el cifrado armónico en los ejercicios hacía más comprensibles los mismos.	Final del proceso.

Tabla 6. Diario de campo participante E1B

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Expresó haber leído todo el primer capítulo del método y haberlo comprendido sin complicación. Interpretó algunos ejemplos de ritmos de la región andina y caribe porque no había estudiado los demás.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa
2	No asistió.	
3	Presentó los ejercicios entregados en la primera sesión individual mostrando dificultad para ejecutar aquellos que se encontraban en compás de 6/8. Se realizó la explicación para corregir dichas dificultades y se socializaron los ejercicios que se debían estudiar en casa.	Se entregó el segundo y tercer grupo de ejercicios para estudio individual en técnica de Fingerstyle.
4	Se presentó a la sesión y manifestó no haber tenido mucho tiempo para estudiar, por lo cual presentó solo algunos ejercicios de los que se le habían asignado. Pidió disculpas por el poco estudio, pero manifestó que el método le era muy interesante y que lo seguiría estudiando por su cuenta.	Final del proceso.

Tabla 7. Diario de campo participante EIC.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Manifestó no haber leído todo el primer capítulo del método, pero dijo que había sido comprensible hasta el momento. Interpretó los ejemplos de la sección que había leído (región andina) presentando problemas en la lectura del bambuco.	Se le recomendó terminar de hacer la lectura del capítulo I. Se entregaron los primeros ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa
2	Expresó haber terminado de leer el capítulo I, el cual le pareció una herramienta muy funcional. Interpretó los ejercicios entregados en la sesión anterior manifestando dificultad con el bambuco debido a la síncopa. Se realizaron ejercicios de lectura rítmica para la interiorización de la lectura de la síncopa en compás de 6/8.	Se le entregó el segundo bloque de ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa.
3	No asistió.	
4	Presentó los ejercicios asignados en la primera y segunda sesión, demostrando mayor fluidez y control de los ejercicios escritos en compás de 6/8. Dijo haber aprendido mucho respecto a los ritmos de música colombiana.	Se entregó el último grupo de ejercicios para estudio individual. Final del proceso.

Tabla 8. Diario de campo participante EID.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Dijo haber leído todo el primer capítulo del cual opinó tener muy buena información. Manifestó inquietud sobre el ritmo de currulao debido a su similitud con el bambuco. Indagó sobre la forma en que continuaría el método.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa
2	No asistió por quebrantos de salud, pero vía telefónica solicitó se le enviaran los siguientes ejercicios para su estudio.	Se le envió el segundo bloque de ejercicios de la técnica Fingerstyle para ser estudiados en casa.
3	Presentó los ejercicios todos los ejercicios entregados anteriormente, evidenciando estudio y dominio de los mismos.	Se entregó tercer grupo de ejercicios para estudio individual.

4	Presentó todos los ejercicios que se entregaron desde la primera sesión, ejecutándolos con dominio y fluidez. Manifestó encontrarlos de gran ayuda ya que pudo extraer de ellos diversas variaciones que podía utilizar a la hora de tocar piezas musicales colombianas.	Final del proceso.
----------	--	--------------------

Los anteriores informes corresponden a los participantes de la investigación que se encuentran en niveles iniciales dentro del programa de música de la UP, quienes estudiaron los capítulos I y II del método, evidenciando al final del proceso mayores conocimientos acerca de los principales ritmos de las músicas colombianas y un mayor desarrollo en la técnica de Fingerstyle. Si bien es notorio que los estudiantes que han tenido un contacto previo con dichas músicas tuvieron un mayor avance y facilidad a la hora de enfrentar el método, también es de resaltar que aquellos participantes que nunca habían tenido un contacto estas músicas también lograron abordarlas e interpretarlas con propiedad al final del proceso.

A continuación se encuentran los informes de los participantes de la investigación que estudiaron los capítulos I y III, correspondientes a la técnica de Slap.

Tabla 9. Diario de campo participante E2A.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Manifestó haber leído todo el primer capítulo encontrándolo comprensible y muy útil. Además expresó encontrar similitudes entre ritmos de diferentes regiones, por ejemplo entre el bambuco y el fandango. Indagó acerca del material con el que se continuaría el método. Interpretó todos los ejemplos del primer capítulo del método de manera correcta.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa
2	Expresó haber encontrado los ejercicios muy interesantes porque siempre había asociado la técnica del slap con el funk.	Se le entregó el segundo bloque de ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa.

	Interpretó los ejercicios de manera correcta y se hicieron algunas pequeñas observaciones con respecto a la lectura en 6/8.	
3	Presentó los ejercicios que se habían dejado como material de estudio. Demuestra fluidez y control tanto de los ritmos como de la técnica.	Se entregó el último grupo de ejercicios para estudio individual.
4	Presentó todos los ejercicios que se entregaron desde la primera sesión, ejecutándolos con dominio de los ritmos y de la técnica interpretativa. Manifestó que el cifrado armónico le había ayudado a entender mejor los ejercicios y a verlos como herramientas que podría utilizar posteriormente.	Final del proceso.

Tabla 10. Diario de campo participante E2B.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Expresó haber leído todo el primer capítulo, el cual le pareció entendible, comprensible y muy útil. Indagó respecto a la armonía de los ejemplos y sobre la continuidad del método. Interpretó algunos ejemplos del primer capítulo del método, a los cuales se le corrigieron algunos errores de lectura.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa
2	No asistió.	
3	Presentó algunos de los ejercicios entregados en la primera sesión evidenciando poco estudio y dificultades con la técnica del slap. Dichas dificultades radican en problemas de lectura rítmica.	Se entregó el último grupo de ejercicios para estudio individual.
4	Asistió a la sesión pero manifestó no haber tenido tiempo para estudiar y no presentó los ejercicios. Dijo que el método le parecía muy bueno y que los ejercicios no eran complejos pero no los había podido estudiar.	Se le recomendó estudiar los ejercicios en casa y ahondar en el método. Final del proceso.

Tabla 11. Diario de campo participante E4A.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	No asistió.	
2	Expresó haber leído y practicado todos los ejemplos del capítulo I del método y haberlo encontrarlo comprensible y eficiente.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa
3	Presentó todos los ejercicios de manera correcta y con dominio de la técnica de slap.	Se entregó el último grupo de ejercicios para estudio individual.
4	Presentó todos los ejercicios asignados correctamente, evidenciando estudio y dominio de la técnica. Manifestó que le parecían un buen material de estudio que le había ayudado a mejorar la técnica de slap y a conocer e interiorizar los ritmos de música colombiana. Propuso que se añadieran ritmos de percusión al método sobre las cuales estudiar los ejercicios para afianzar más los ritmos.	Final del proceso.

Tabla 12. Diario de campo participante E5A.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Dijo haber leído todo el capítulo I y que era muy claro y funcional. Preguntó acerca de la estructura total del mismo y tocó todos los ejemplos planteados de manera correcta.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa
2	Presentó todos los ejercicios de manera correcta y con dominio de la técnica de slap. Manifestó encontrar similitudes entre ritmos de diversas regiones e indagó al respecto.	Se le entregó el segundo bloque de ejercicios de la técnica Slap para ser estudiados en casa.
3	Nuevamente presentó todos los ejercicios de manera correcta y con gran fluidez.	Se entregó el último grupo de ejercicios para estudio individual.
4	Presentó todos los ejercicios asignados correctamente, evidenciando estudio y dominio de la técnica. Manifestó que si bien nunca había tocado música colombiana, el método le había ayudado mucho a entender mejor los ritmos colombianos y a su vez a	Final del proceso.

	desarrollar más la técnica y verla aplicada en géneros musicales de Colombia.	
--	---	--

Todos los participantes de la investigación que estudiaron los capítulos I y III expresaron que les había parecido muy interesante el uso de una técnica asociada directamente al funk, como lo es el slap, dentro de ritmos de música colombiana, generando de esta manera una experiencia de aprendizaje significativo para cada uno de ellos, y a su vez permitiéndoles la adquisición y desarrollo de una cierta madurez afectiva y cultural por las músicas colombianas, además de una serie de capacidades y competencias que al integrarse contribuyen a la formación musical y global de su persona, logrando de esta manera aportar al crecimiento profesional, tal y como lo plantea Tafuri (2004).

A continuación se encuentran los informes de los participantes de la investigación que estudiaron los capítulos I y IV, correspondientes a la técnica de Tapping.

Tabla 13. Diario de campo participante E7A.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Manifestó haber leído y estudiado todo el capítulo I, el cual encontró claro y enriquecedor. Expresó su deseo por conocer todo el material.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Tapping para ser estudiados en casa
2	Presentó los ejercicios de manera correcta y con dominio de la técnica de Tapping. Manifestó algunas inquietudes sobre las progresiones armónicas las cuales fueron explicadas.	Se le entregó el segundo bloque de ejercicios de la técnica Tapping para ser estudiados en casa.
3	No asistió.	
4	Presentó todos los ejercicios asignados de la técnica de Tapping mostrando apropiación tanto de los ritmos como de la técnica. Expresó que el estudio del método había sido muy enriquecedor, tanto teórica como técnicamente y deseaba poder estudiar todos los capítulos.	Final del proceso.

Tabla 14. Diario de campo participante E7B.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Manifestó solo haber leído una parte del método, el cual hasta ese momento había sido comprensible sin dificultad.	Se le recomendó terminar de leer el capítulo I y se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica Tapping.
2	No asistió.	
3	No asistió.	
4	Se presentó a la sesión final pero no tocó ninguno de los ejercicios asignados. Manifestó que no había tenido tiempo pero que en vacaciones los iba a estudiar.	Se le entregaron los ejercicios faltantes de la técnica de Tapping para que los estudiara por su cuenta. Final del proceso.

De los dos participantes que estudiaron la técnica de Tapping, solo uno culminó el proceso de manera satisfactoria. Se pudo observar que la no finalización del proceso por parte del participante **E7B** se debió a razones ajenas a la investigación, es decir, no fueron inconvenientes o incomprensión a la hora de abordar el método. El proceso con el participante **E7A** fue satisfactorio ya que era uno de los que nunca había estudiado ni interpretado música colombiana y se pudo observar apropiación de los conocimientos teóricos e interpretativos respecto a los principales ritmos estudiados al finalizar el proceso, lo cual permitió validar el planteamiento de Hemsy (2002), quien manifiesta que al utilizar metodologías flexibles, sensibilizadoras, personalizadas y de carácter artesanal se puede llegar a la formación de profesionales de la música más sensibles y conectados con sus raíces culturales.

A continuación se encuentran el informe del participante de la investigación que estudió los capítulos I y V, correspondientes a la técnica de armónicos.

Tabla 15. Diario de campo participante E8A.

Sesión	Observaciones	Proceso
1	Expresó haber leído y estudiado todo el primer capítulo y haber estudiado todos los ejemplos. Dijo nunca haber tenido un método basado en músicas colombianas para el bajo eléctrico en sus manos por lo cual le parecía innovador y muy útil. Tocó los ejemplos del primer capítulo con propiedad y fluidez.	Se le entregaron los primeros ejercicios de la técnica de armónicos para ser estudiados en casa.
2	Presentó todos los ejercicios asignados e indagó sobre la forma en que habían sido construidos.	Se le entregaron los segundos ejercicios para ser estudiados en casa.
3	Nuevamente presentó todos los ejercicios de manera correcta y con gran fluidez.	Se le entregaron los últimos ejercicios para ser estudiados en casa.
4	Presentó todos los ejercicios planteados a lo largo del proceso de manera correcta y fluida. Manifestó que, aunque había tocado anteriormente música colombiana, el método le había brindado nuevas herramientas que podría utilizar en su desempeño profesional. Añadió que el uso de cifrado armónico le permitió tener una mayor claridad con respecto a la construcción de los ejercicios del método.	Final del proceso.

Hemsey (2002) plantea que en el caso específico de la música en niveles de educación superior es pertinente actualizar la fundamentación teórica, los materiales y técnicas pedagógicas de tal manera que esto conlleve a la humanización de dichas carreras y a la conexión del estudiante con su entorno y origen. El proceso con el participante **E8A** fue muy enriquecedor para el investigador ya que dicho participante tiene una vasta experiencia en la interpretación de música andina colombiana, posibilitando el comparar su conocimiento empírico con el planteamiento teórico del método, lo cual permitió al participante dar mayor valor a las músicas interpretadas por él, al verlas como fundamentos teóricos y técnicos para el mejoramiento de su desempeño profesional.

Resultados y análisis de segunda entrevista grupal

Al finalizar las sesiones individuales se realizó una última sesión grupal en la cual se aplicó una entrevista a los once participantes que iniciaron la investigación. La misma tuvo una duración aproximada de 30 minutos, y se plantearon seis preguntas de tipo abiertas con el fin de permitir la profundización en las respuestas.

Las preguntas planteadas en esta entrevista grupal se clasificaron en 3 categorías (conocimiento, percepción y beneficios), de tal manera que se pudiera realizar un contraste con los resultados de la primera entrevista.

Primera categoría: Conocimiento

1. ¿El método de música colombiana la ayudó a mejorar la técnica interpretativa estudiada?
¿Por qué?

Todos los participantes de la investigación manifestaron que los ejercicios definitivamente habían contribuido en el desarrollo de las diferentes técnicas interpretativas planteadas en el método. Por ejemplo, el participante **E1A** dijo *Fue muy interesante encontrar ejercicios basados en música colombiana similares a los vistos en otros métodos de estudio y sentir que podía desarrollar la técnica de dedos con esos ejercicios*. A lo cual **E2A** añadió *yo siempre había asociado el slap con el funk y verlo aplicado a ritmos como el bambuco o el porro me hizo los ejercicios muy interesantes y por lo tanto me gustaba practicarlos y eso me ayudo a mejorar la técnica*. El participante **E8A** expresó *la verdad, con esos ejercicios yo sentí que nutrí la técnica porque sentí que amplié el campo de acción, es decir que la puedo usar en otros géneros musicales que no había pensado*. Latapí (2003) expone que el generar estrategias didácticas basadas en actividades educativas situadas y basadas en contextos reales es un reto y debe ser una prioridad

para el docente actual. Al finalizar el proceso investigativo fue evidente que esto se pudo lograr, ya que los participantes habían adquirido habilidades cognitivas e interpretativas de alto nivel mediante el estudio de músicas folclóricas colombianas.

2. ¿El método estudiado le ayudó a afianzar y a apropiarse de los principales ritmos de las músicas colombianas? ¿Por qué?

Todos los participantes expresaron el haber entendido de mejor manera los principales ritmos de la música colombiana y haberse apropiado más de ellos al entenderlos de manera académica y usarlos en el instrumento. El participante **E2B** dijo *claro que sí, porque al tener un método para el instrumento que uno interpreta le permite estudiarlas mejor, y cuando a uno le digan que toque algún ritmo colombiano uno ya lo tiene mucho más claro*. **E5A** expresó *yo nunca había tenido ningún acercamiento académico a los ritmos colombianos y este método fue definitivamente una puerta abierta para conocerlos, entenderlos y poderlos interpretar*. El participante **E7A** manifestó *para mí fue un mundo nuevo, me gustó muchísimo estudiar el método y conocer nuestras músicas, quiero poder seguirlo haciendo y estudiar los ejercicios del método en todas las técnicas*. La cercanía y afecto por la lengua materna musical es algo que yace en cada uno de los habitantes de un territorio específico, y el contacto con dicha lengua despierta sentimientos de pertenencia en aquellos que la escuchan y aún más en quienes la estudian e interpretan. Este fenómeno se hizo claramente visible al final del proceso investigativo, ya que fue evidente el deseo y firme propósito de los estudiantes el seguir estudiando las músicas folclóricas colombianas de manera académica.

Segunda categoría: Percepción

3. ¿Qué dificultades encontró a la hora de abordar los ejercicios del método de música colombiana en el bajo eléctrico?

Al anterior cuestionamiento, ocho de los participantes manifestaron no haber encontrado ninguna dificultad y que todo había sido muy claro gracias al primer capítulo del método. Sin embargo, los participantes **E1B**, **E1C** y **E2B** expresaron haber tenido mayores inconvenientes con los ejercicios en compás de 6/8. Al respecto **E1C** dijo *a mí me costaron mucho trabajo los ejercicios en 6/8 al principio. Creo que también se debía a la síncopa de los ritmos colombianos.* **E1B** añadió *a mí también me tomaron bastante trabajo, son más fáciles los que están en 4/4.* A lo cual **E2B** respondió *uno medio conocía los ritmos colombianos, pero las variaciones que están en el método lo hacen más complejo sobre todo en 6/8.*

La mayoría de los métodos de enseñanza para el bajo eléctrico están ligados a músicas norteamericanas como el jazz, el swing, el funk o el rock; ritmos que se encuentran por lo general en compás de 4/4. La implementación de ritmos como el bambuco, el fandango o el currulao para la enseñanza de técnicas interpretativas del bajo eléctrico permitió no solo el conocimiento de dichos géneros sino el desarrollo de habilidades adicionales como la lectura de la síncopa en compás de 6/8, característica de algunos géneros musicales colombianos.

4. ¿Cuál es su percepción actual de las músicas colombianas en los procesos de educación superior?

Los participantes ratificaron su posición con respecto a la necesidad de implementar de manera formal las músicas folclóricas colombianas dentro de los procesos de enseñanza instrumental en las instituciones de educación superior del país, más específicamente en la UP,

argumento que se encuentra acorde con la afirmación de Arenas (2009), quien destaca que es tan solo en las últimas décadas que la educación superior ha empezado a considerar las músicas populares tradicionales como un escenario válido de investigación y trabajo, y esto se ha producido en gran parte gracias a la demanda de los estudiantes. El participante **E2B** dijo *yo creo que muchas personas, incluso nosotros mismos, pensábamos que las músicas colombianas eran muy fáciles o no se necesitaban estudiar, pero ahora creo que hay una gran cantidad de conocimiento y herramientas que se pueden encontrar en ellas y se deben estudiar*. **E1D** añadió *es verdad, la gente menosprecia las músicas folclóricas, pero son hasta más difíciles que otros métodos*. Por otra parte, el participante **E4A** dijo *a nosotros nos enseñan la historia de la música colombiana, pero conocer los ritmos desde su estructura rítmica creo que es algo sumamente necesario para todos los instrumentistas, no solo para los bajistas, sino para todos los estudiantes de música*. Lo anterior hace visible que un acercamiento a las músicas tradicionales es suficiente para despertar el interés académico y comprender el valor e importancia que pueden tener dichas músicas en cualquier proceso académico de educación superior.

5. ¿Qué aspectos teóricos e interpretativos le llamaron la atención del método estudiado?

Al presente interrogante se generaron variadas respuestas a las que por lo general los demás participantes iban adhiriéndose o complementando. Por ejemplo, el participante **E8A** dijo *fue muy interesante ver que aunque hay regiones culturales muy diversas en el país y la organología para interpretar los ritmos es muy diferente en cada una de ellas, se puede encontrar similitud entre ritmos de diferentes regiones, por ejemplo entre el bambuco y el fandango, o entre el pasillo y el joropo por corrido*. **E2A** añadió *a mí también me pareció muy interesante el ver técnicas como el slap o el tapping aplicadas a nuestras músicas. Yo eso no lo había visto*. **E5A** manifestó *a mí me pareció muy bueno que estuvieran los cifrados armónicos en los ejercicios,*

porque así no se quedan solo en ejercicios sino que uno entiende mejor cómo fueron construidos y así uno también puede construir sus propias líneas de acompañamiento a partir de un cifrado armónico. E1A también expresó una cosa que me gustó mucho es que encontramos en el método lo que habíamos dicho en la otra entrevista, es decir, parte de historia, teoría, bases rítmicas y variaciones de los ritmos, y que lo podíamos estudiar desde primer semestre.

Arenas (2009) dice que es de vital importancia el ser conscientes de lo que implica construir alternativas para pensar, entender y estimular las prácticas musicales del país, asumiendo una visión teórica de la práctica y profundizando en el horizonte ético político y musical que supone. Al analizar las respuestas dadas por los participantes se pudo corroborar que la implementación de una buena didáctica en los procesos pedagógicos musicales permite el acercamiento asertivo entre las prácticas musicales tradicionales y la academia, lo cual se había planteado anteriormente en el capítulo II.

Tercera categoría: Beneficios

6. ¿El estudio del método generó algún tipo de herramienta interpretativa o teórica que le haya permitido el crecimiento como músico profesional?

Los participantes manifestaron diversas opiniones, tales como la que brindó el participante **E8A**: *personalmente me generó más herramientas interpretativas que normalmente no se usan al tocar este tipo de músicas, y a su vez me permitió entender de manera más clara y académica las raíces rítmicas de los ritmos colombianos.* El participante **E4A** dijo a mí *los ejercicios me motivaron a crear mis propias líneas de bajo a partir de los cifrados que a veces tengo que tocar, y creo que esa herramienta es fundamental. Es decir, uno no solo repite sino que también puede crear con conocimiento.* El participante **E5A** expresó *yo creo que todos los conceptos teóricos son*

nuevas competencias adquiridas y que se verán reflejadas no solo en el momento que tengamos que tocar, sino también al hablar o enseñar esas músicas. A lo cual E7A añadió eso es verdad, es que esas son competencias que todos los estudiantes de música en educación superior deben adquirir. Para finalizar el participante E2A dijo y además aprender esas cosas le va a ayudar a la hora de uno buscar trabajo, porque por ejemplo uno va a una casa de la cultura de cualquier pueblo y ellos esperan que uno como profesional pueda enseñar ese tipo de cosas. A lo que el participante E1A complementó no solo en una casa de la cultura. Si uno sale del país, eso es lo que le va a abrir puertas a uno, el poder compartir lo que hace parte de su cultura, de su identidad.

Todas las anteriores respuestas permiten observar que los participantes sienten tener nuevas competencias, lo cual les permitirá ser mejores profesionales tanto teórica como interpretativamente, una de las razones por las cuales se inició esta investigación: el generar herramientas acordes al entorno profesional de los futuros músicos profesionales de la UP.

Análisis general

A continuación se presenta un análisis general final a partir de la triangulación de los instrumentos de investigación implementados.

Imagen 11. Resultados.



Aquellos participantes que no presentaron ejercicios manifestaron que esto se debió a razones diferentes a desconocimiento de los ritmos o por falta de entendimiento del método. Adujeron dicho resultado a falta de tiempo para estudiar. Cabe anotar que todos los estudiantes que manifestaron nunca haber tocado música colombiana, al final del proceso presentaron los ejercicios. Esto permitió entender que aquellos participantes que hicieron el proceso de manera responsable lograron interpretar ritmos folclóricos de Colombia en diversas técnicas sin importar que al comienzo del proceso no hubiesen interpretado o estudiado ningún de esos ritmos.

Imagen 12. Conocimiento y percepción.



A partir de bases rítmicas folclóricas colombianas llevadas a conceptos y ejercicios académicos se logró desarrollar en los participantes nuevas competencias teóricas e interpretativas, proceso de aprendizaje significativo que les permitió apropiarse de herramientas teóricas y técnicas que no solo les ayudaron a interpretar dichos ritmos, sino también a conocerlos y entenderlos desde su historia y organología.

Lo anterior elevó en cada uno de ellos el concepto y la percepción de dichas músicas, entendiéndolas como una gran fuente de conocimiento y manifestando ser importantes y necesarias en los procesos académicos de educación superior.

Teniendo en cuenta los resultados y su respectivo análisis, se puede mencionar que la música folclórica desarrollada y aplicada en procesos de enseñanza del bajo eléctrico en educación superior se podría convertir en una estrategia para el desarrollo técnico del instrumento y de la apropiación cultural de dichas músicas por parte de los estudiantes.

Capítulo V: Conclusiones

Posterior a la realización del presente proyecto de investigación se pudo obtener información relevante relacionada con el uso de los ritmos más representativos de las músicas colombianas en procesos de enseñanza instrumental en niveles de educación superior. A continuación se encuentran las conclusiones obtenidas mediante el análisis de los resultados, los alcances de la investigación y algunas recomendaciones para implementar el material desarrollado o emprender futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Hallazgos analizados de acuerdo a los objetivos.

Al momento de iniciar esta investigación, ninguno de los estudiantes de bajo eléctrico de la Universidad de Pamplona conocía un método de enseñanza para dicho instrumento basado en músicas colombianas o que permitiera el aprendizaje de la interpretación de las mismas de manera académica. Cabe entonces resaltar que los resultados obtenidos en la presente investigación aportan directrices que no solo permiten develar el cómo utilizar las músicas colombianas como base rítmica para la construcción de un método de estudio que contribuya a la enseñanza del bajo eléctrico en la UP, sino también para la creación de material educativo basado en dichas músicas que permita tanto el desarrollo técnico-interpretativo de cualquier instrumento, como el conocimiento de las mismas de manera académica, y por consiguiente su apropiación por parte del estudiante al entenderlas como parte del patrimonio e identidad cultural del país.

Para el desarrollo del ya mencionado método de enseñanza se inició con un proceso en el cual teniendo en cuenta las principales técnicas interpretativas del bajo eléctrico a nivel mundial, las cuales se encuentran expuestas dentro del marco teórico de la presente investigación, y acorde a los contenidos programáticos del plan de estudios de dicho instrumento en la UP, se identificaron

y seleccionaron *Fingerstyle*, *Slap* + *Notas muertas*, *Tapping* y *Armónicos*, como las técnicas a utilizar dentro del método de enseñanza diseñado e implementado en la presente investigación.

Dichas técnicas no solo se eligieron por su relevancia mundial sino también teniendo en cuenta su pertinencia en la búsqueda del desarrollo de las competencias académicas planteadas como objetivo dentro del plan de estudios de la cátedra ya mencionada, y conforme al perfil profesional que debe tener el egresado del programa de música de la UP. Dicha selección permitió y facilitó la implementación del método de enseñanza y el trabajo individual de manera específica con cada uno de los estudiantes de manera acorde a su nivel académico.

Posteriormente, después de realizar el proceso de selección de las técnicas interpretativas, se tuvieron en cuenta los diversos métodos existentes para la enseñanza de cada una de las mismas, los cuales fueron enunciados anteriormente dentro del marco teórico del presente estudio ya que sirvieron como guía fundamental para el desarrollo del método diseñado por el investigador, pues permitieron observar una estructuración progresiva en los ejercicios planteados para el aprendizaje y desarrollo de dichas técnicas. Teniendo en cuenta lo anterior, en el método desarrollado e implementado en esta investigación se asignó un capítulo de estudio para cada técnica; y para el desarrollo de cada uno de estos capítulos se crearon ejercicios basados en ritmos folclóricos colombianos, los cuales se organizaron mediante un encadenamiento progresivo teniendo en cuenta su complejidad armónica y dificultad técnica.

Los niveles de enseñanza bajo los cuales se estructuró el método permitieron la implementación del mismo en todos los semestres de la cátedra de bajo eléctrico en la UP, ya que dichos capítulos se construyeron y asignaron para el estudio de cada estudiante acorde a lo expuesto anteriormente en las tablas 1 y 2, lo cual permitió la apropiación de las diversas técnicas de ejecución instrumental y el desarrollo de las competencias académicas mediante la

interpretación de músicas folclóricas colombianas por parte de la mayoría de los estudiantes participantes en la investigación.

Para la creación de dichos ejercicios primero fue necesaria la selección de los ritmos musicales a partir de los cuales se diseñarían, por lo cual se escogieron los más representativos y de mayor difusión de cada región de Colombia. Después de realizar dicho proceso se llevó a cabo la elaboración de los patrones teniendo en cuenta la técnica interpretativa, el nivel de enseñanza, las competencias académicas a desarrollar y las características rítmicas de cada uno de los aires musicales implementados. Como resultado se obtuvo que para la construcción de cada capítulo del método se desarrollaron ejercicios basados en cada uno de los ritmos seleccionados y los cuales se encuentran estructurados con armonía, línea de acompañamiento para el instrumento e indicaciones técnicas para su correcta ejecución. Adicionalmente se incluyó en cada capítulo un ejercicio para cada aire musical que solo tiene expuesta la armonía, ya que a partir de ella el estudiante debe proponer una línea de acompañamiento basada en los rudimentos técnicos y los conceptos teóricos de cada ritmo expuestos en el método.

Dicha estructuración de los ejercicios y del método en general permitió que cada uno de los estudiantes, sin importar su nivel académico, pudiera conocer e interpretar los ritmos seleccionados en la técnica de ejecución designada para su estudio. Además, se pudieron evidenciar procesos de aprendizaje significativo, teniendo en cuenta que cada uno de los estudiantes, al momento de finalizar la presente investigación, estuvo en la capacidad de diseñar líneas de acompañamiento para el instrumento a partir de armonías propuestas en cada uno de los ritmos abordados en el método y acorde a la técnica interpretativa estudiada.

En búsqueda de una mejor comunicación pedagógica del método, se incluyó en el mismo un primer capítulo con reseñas históricas y teóricas de cada uno de los ritmos, el cual funcionó

como capítulo introductorio para todos los participantes de la investigación en los diferentes niveles de enseñanza. Dichas reseñas permitieron que todos y cada uno de los estudiantes pudieran conocer los ritmos musicales más representativos del país, no solo desde su interpretación instrumental, sino también desde su riqueza cultural e histórica, encontrando variadas diferencias, pero sobre todo grandes similitudes entre ellos.

Cabe resaltar entonces la importancia de este capítulo para la construcción del método y el desarrollo de la investigación, ya que los estudiantes tuvieron en él su punto de partida para el estudio de los demás capítulos incluidos en el mismo. Además, fue mediante el cual los estudiantes entendieron los diferentes ritmos de la música colombiana no solo como conceptos académicos independientes, sino como una gran manifestación artística diversificada a lo largo del territorio nacional, pero unida bajo rasgos puntuales y característicos que la identifican como parte del patrimonio cultural del país.

Finalizados todos los procesos de selección de técnicas y ritmos, elaboración de ejercicios y estructuración del método, se procedió a la implementación del mismo en los procesos de enseñanza de todos los estudiantes de bajo eléctrico de la UP matriculados para los diferentes niveles académicos del segundo semestre del año 2017. Dicha implementación se llevó a cabo acorde a lo estipulado en la tabla 2 de la presente investigación, lo cual permitió que todos los estudiantes tuvieran acceso a los conceptos teóricos de los ritmos abordados en el método y a ejercicios basados en rudimentos técnicos acordes al programa académico del instrumento de la UP.

Cabe anotar que ninguno de los estudiantes tuvo acceso a la totalidad del método, ya que el mismo fue diseñado para ser utilizado en diferentes niveles de enseñanza del instrumento en educación superior. Lo anterior permitió al investigador implementarlo con todos los participantes

de la investigación observando tanto la apropiación teórica e interpretativa de los diferentes ritmos de la música colombiana como el desarrollo de las diversas técnicas de ejecución del instrumento por parte de la mayoría de los participantes.

Al finalizar el semestre académico, y por consiguiente la implementación del método desarrollado en la presente investigación, fue manifiesto el interés de los estudiantes por conocer más acerca de las músicas colombianas, sumado a la expectativa por seguir estudiando los demás capítulos que integran el método y el deseo por conformar agrupaciones para interpretar dichas músicas. Esto evidenció un proceso de aprendizaje que trascendió el aula de clase para convertirse en nuevos saberes y competencias profesionales, cambiando el concepto de las músicas folclóricas colombianas en los estudiantes, entendiéndolas como riqueza cultural y fuente de valioso material académico necesario en los procesos de educación superior.

Alcances y limitaciones.

La presente investigación no solamente permitió el desarrollo del método basado en ritmos folclóricos colombianos para la enseñanza del bajo eléctrico en la UP y su posterior implementación en los procesos académicos de todos los estudiantes del programa cuyo instrumento principal es el bajo eléctrico, sino que también se obtuvo documentación metodológica que permita el desarrollo de métodos de enseñanza similares para otros instrumentos. Se documentó todo el proceso entendiendo la presente investigación como la prueba piloto que permita la prolongación de la misma, o que sirva como punto de partida para nuevos estudios, y se desarrolló material didáctico con el fin de que pueda ser utilizado tanto por otros docentes como en otras instituciones educativas.

A lo largo de la investigación se encontraron también algunas limitaciones o debilidades, como por ejemplo:

- 1) Si bien el vallenato es un gran referente cultural lo largo del territorio nacional, su técnica de ejecución y gran variedad de subgéneros hicieron imposible incluirlo dentro del método como un único género musical. Este hecho permite plantear futuros estudios basados en dichas músicas teniendo en cuenta su importancia cultural y difusión nacional.
- 2) Algunas directrices administrativas entorpecieron en algunos momentos el organigrama planteado para el desarrollo de la investigación. Sin embargo, la misma se pudo realizar a cabalidad.
- 3) Pese a algunas dificultades académicas y administrativas manifestadas por los participantes, el método se pudo aplicar de manera exitosa con todos ellos tal y como se expresó en apartes anteriores.

Recomendaciones generales.

Teniendo en cuenta que esta investigación da a conocer el proceso para el desarrollo, construcción e implementación de un método de enseñanza instrumental a partir de diversas manifestaciones folclóricas musicales, así como también los alcances, beneficios y limitaciones del mismo, pretende por tal razón ser un aporte académico no solo como material didáctico, sino también como documento académico para futuros estudios, ya que como se mencionó anteriormente, la riqueza folclórica musical colombiana es inmensa y se hace necesario el desarrollo e implementación de métodos semejantes para la enseñanza académica e interpretativa de instrumentos musicales no tradicionales como la guitarra eléctrica, el saxofón o la trompeta, entre otros, puesto que estos métodos no solamente desarrollan habilidades técnicas en los

estudiantes sino que también despiertan el interés por dichas músicas, elevando su valor cultural y pedagógico en entornos académicos.

Por tal razón y teniendo en cuenta los resultados y conclusiones de la presente investigación, se recomienda para futuros estudios, similares o relacionados, explorar nuevos ritmos que permitan ampliar el conocimiento y difusión de los mismos. De igual manera se recomienda el desarrollo e implementación de este tipo de métodos de manera formal dentro de los procesos de enseñanza instrumental en educación superior, lo cual posteriormente podría conllevar a nuevas investigaciones que permitan solucionar interrogantes como: ¿Los métodos de enseñanza instrumental basados en músicas folclóricas permiten el mismo desarrollo técnico que los métodos basados en otras músicas? ¿Cuáles ritmos folclóricos permiten mayor desarrollo técnico instrumental? ¿Existe diferencia significativa en los procesos educativos que incluyen músicas folclóricas frente a los métodos tradicionales?

Por último, se recomienda para futuros trabajos la utilización de medios educativos que vayan de la mano con herramientas TIC tales como la creación de páginas web gratuitas, material digital o canales de YouTube que permitan incluir videos didácticos, piezas musicales colombianas y partituras de las mismas que permitan su difusión y utilización en otros procesos educativos similares.

Conclusiones finales.

La globalización y las nuevas tecnologías han hecho que la percepción artística de la música se haya ido transformando paulatinamente hacia una nueva idea o imagen de la misma, sujeta a caprichos meramente comerciales en la gran mayoría de medios de comunicación y convirtiéndola para algunos en un objeto que se distribuye de acuerdo a la moda y a las tendencias

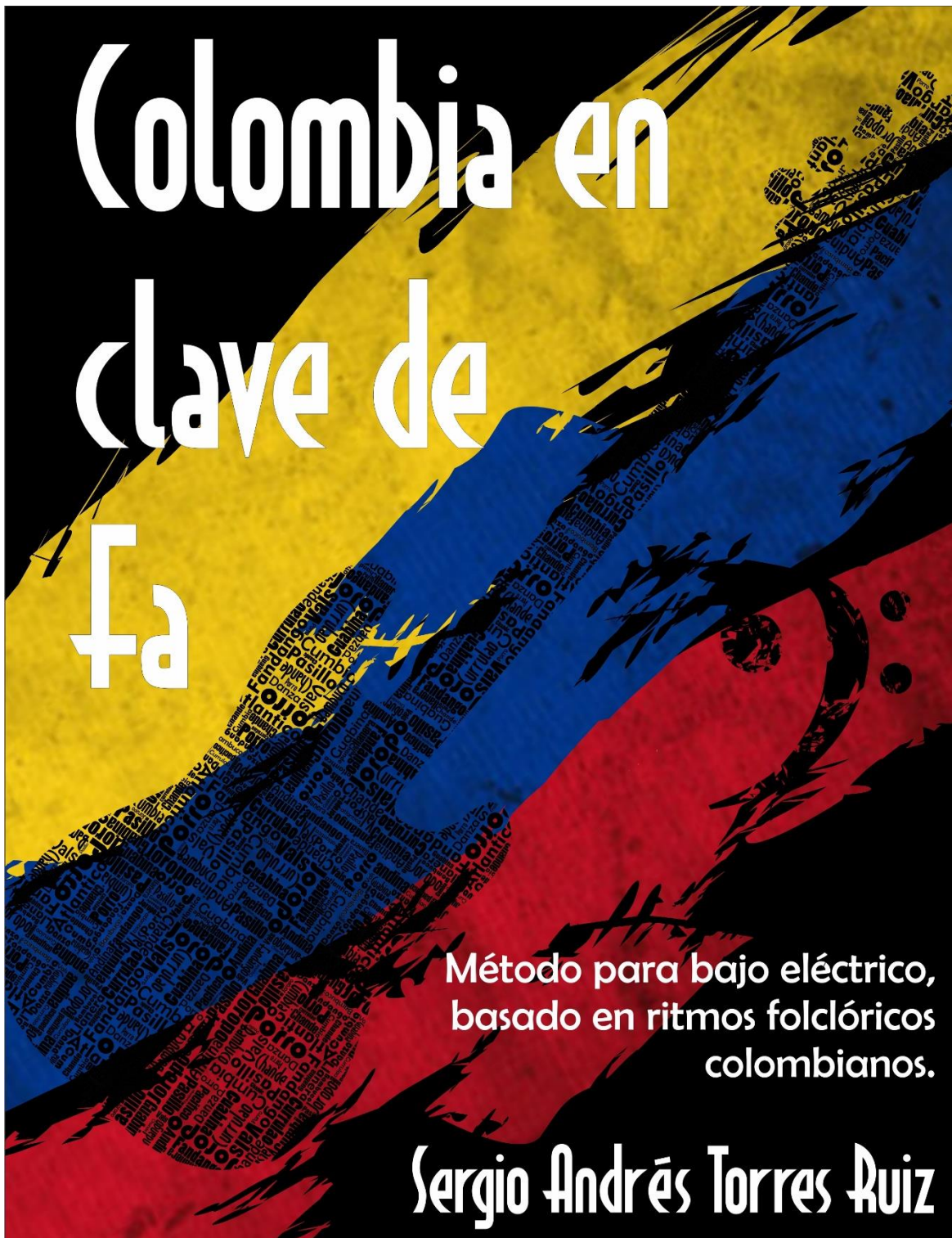
temporales, globales y sociales. Sumado a esto encontramos que la gran mayoría de programas de música en niveles de educación superior en Colombia han basado sus currículos académicos en músicas “eruditas” (música clásica y jazz), obteniendo como resultado la exclusión de las músicas folclóricas en procesos académicos y su consiguiente infravaloración al momento de considerarlas como posibles fuentes de material didáctico para la enseñanza instrumental en niveles universitarios.

Poniendo en contraste los resultados del presente estudio con los argumentos anteriormente expuestos, es recomendable la búsqueda de procesos pedagógicos que conduzcan a nuevas prácticas educativas que a su vez permitan la renovación de los currículos académicos y del material didáctico para dichos procesos de enseñanza, donde se brinde espacio a las músicas folclóricas colombianas entendiéndolas como diferentes a las tradicionalmente utilizadas para dichos propósitos educativos, pero a su vez como iguales en la riqueza cultural y posibilidades académicas que brindan para el desarrollo de competencias técnicas, interpretativas y profesionales a partir de su estudio.

Teniendo en cuenta que las universidades son espacios de formación no solo intelectual sino también conductual, es importante decir que la inclusión de las ya mencionadas músicas folclóricas dentro de los procesos de enseñanza genera un cambio actitudinal de parte de los estudiantes hacia las mismas, entendiéndolas como parte fundamental en sus procesos de aprendizaje, necesarias en su desempeño profesional y fuente de herramientas académicas para la creación musical ya que son aquellas que los rodean y hacen parte de sus raíces culturales. Además, se ven a ellos mismos como agentes activos y responsables de la conservación, transformación y difusión de dichas músicas.

Anexos

Anexo A: Método de Enseñanza, “Colombia en clave de Fa”





Capítulo I

Conceptos Teóricos



REGIÓN ANDINA

Los estilos musicales de la región tienen una presencia dominante de instrumentos de cuerda extraídos de la vihuela española y de la tradición de la guitarra. Abadía (1983) expone que los instrumentos principales son el tiple, la bandola andina de 16 cuerdas (diferente a la bandola llanera de la región de los Llanos) y la guitarra. Del mismo modo, se pueden encontrar otros instrumentos como flauta de caña y flautas de quena, así como una inmensa gama de instrumentos de percusión según la zona y el estilo musical dentro de los cuales están las cucharas de palo, la esterilla, los chuchos, la quijada de burro, la zambumbia o puerca y la tambora andina, entre otros. Los ritmos más comúnmente interpretados y ampliamente difundidos en esta región del país son el bambuco, el pasillo, el torbellino y la guabina.

EL PASILLO: que literalmente significa "pequeño paso" denota los movimientos rápidos y pequeños hechos al bailarlo. Es una forma musical en compás de 3/4 que se desarrolló como una derivación del vals europeo. Abadía (1983) narra que aunque originalmente era un baile de la aristocracia y la burguesía, se hizo rápidamente popular entre las clases bajas, lo cual hizo que se interpretara en diferentes contextos y diversos formatos instrumentales, incluyendo el piano solo, el piano con violín y/o flauta, el típico trío de cuerdas andinas, cuartetos y estudiantinas. Pequeños instrumentos de percusión como chuchos, guaches, panderetas y cucharas se hicieron muy comunes en su interpretación.

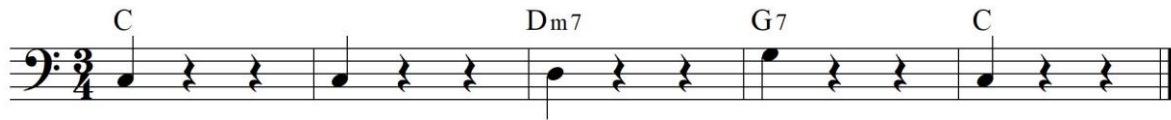
Estructura rítmica del pasillo. Trio andino tradicional

The musical score is written for three instruments: Bandola, Tiple, and Guitarra, in a 3/4 time signature. The score consists of five measures. The Bandola part begins with a quarter rest, followed by eighth notes G4, A4, B4, C5, and a quarter rest. The Tiple part starts with a quarter rest, then plays a series of chords: G4-B4, G4-B4, G4-B4, G4-B4, G4-B4, G4-B4, G4-B4, G4-B4, and ends with a quarter rest. The Guitarra part also starts with a quarter rest, followed by eighth notes G4, A4, B4, C5, and a quarter rest.

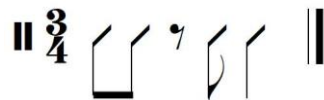
Teniendo en cuenta que el pasillo colombiano es una derivación del vals europeo, debemos dejar claro que en el bajo eléctrico el vals tiene un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:



Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:



En el bajo eléctrico, el pasillo tiene un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:



Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:



Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Pasillo Variación 1.



En el bajo eléctrico, el torbellino y la guabina tienen un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:



Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:



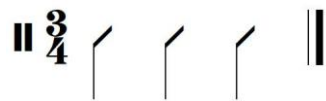
Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Torbellino y Guabina Variación 1.



Torbellino y Guabina Variación 2.



Torbellino y Guabina Variación 3.**Torbellino y Guabina Variación 4.**

EL BAMBUCO: es uno de los primeros ritmos documentados en el país, y es considerado uno de los estilos más típicos y representativos de la música popular colombiana, además de ser un ritmo típico de trece departamentos en Colombia (Ocampo, 2000). Es comúnmente interpretado tanto de forma instrumental como cantada. Debido a la interacción de los instrumentos, a los acentos rítmicos y a los fraseos melódicos, el bambuco es un estilo musical altamente sincopado y poli-rítmico que se puede entender como la superposición de dos compases, a saber 3/4 y 6/8, pero actualmente se ha optado por utilizar principalmente la notación en 6/8.

Estructura rítmica del bambuco. Trio andino tradicional

The score shows three staves: Bandola (top), Tiple (middle), and Guitarra (bottom). The Bandola part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Tiple part consists of a steady accompaniment of chords, some marked with an 'x' to indicate a specific strumming pattern. The Guitarra part provides a rhythmic accompaniment with chords and eighth notes.

Tomando en cuenta algunos trabajos de investigación musicológica como: “*La cultura musical en Colombia*” de Andres Pardo; “*La música vernácula del altiplano de Bogotá*” de Jesus Pinzon Urrea; “*De fastos a fiestas: navidades y chirimías en Popayán*” de Carlos Miñana y “*La construcción de una identidad colombiana a través del bambuco en el siglo XIX*” de Jesus Emilio González, se encontró que debido a la polirritmia presente entre la melodía y el acompañamiento del bambuco, es común encontrar dicho acompañamiento escrito en figuración de compas de 3/4 (silencio de negra, negra, negra) dentro de un compás de 6/8, hemiolia característica de este ritmo musical. Mediante el análisis de diversas partituras de música tradicional colombiana en las cuales se evidencia este tipo de notación se pudo corroborar la información encontrada en las investigaciones anteriormente mencionadas. Adicionalmente, Gould (2014) manifiesta que este tipo de escritura es correcta y aceptada en la edición críticas de partituras teniendo en cuenta que es un intercambio de métrica entre compases simples y compuestos.

Basado en todo lo anterior, se puede definir un patrón rítmico básico de acompañamiento para el bambuco en el bajo eléctrico de la siguiente manera:

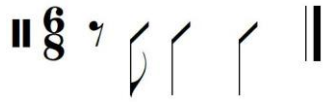


Que puede ser utilizado en una progresión armónica así:



Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Bambuco Variación 1.



C Dm7 G7 C

Bambuco Variación 2.



C Dm7 G7 C

Bambuco Variación 3.



C Dm7 G7 C

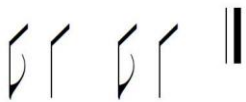
Bambuco Variación 4.



C Dm7 G7 C




Bambuco Variación 5.

|| 6/8  ||


C D_m7 G7 C



Bambuco Variación 6.

|| 6/8  ||

C D_m7 G7 C



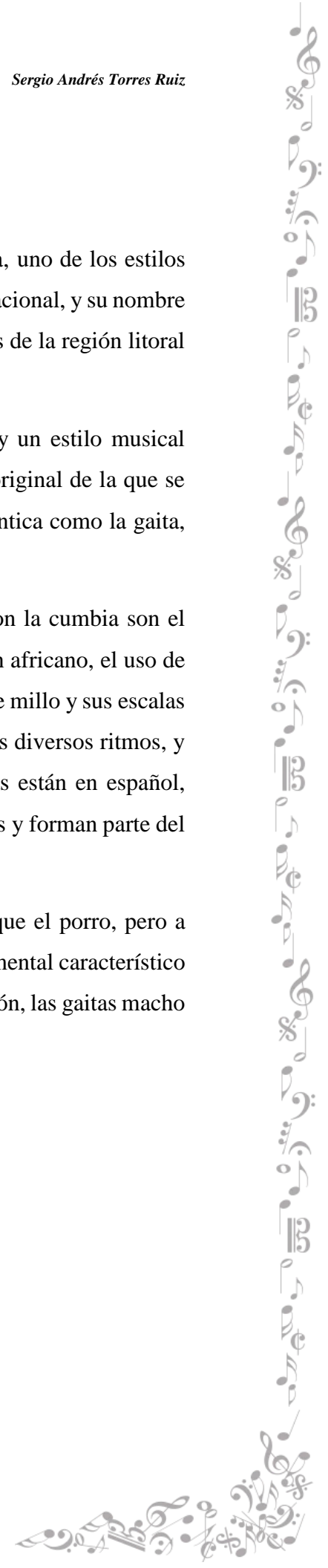
REGIÓN ATLÁNTICA O CARIBE

Dentro de la música de esta región sobresalen ritmos como la cumbia, uno de los estilos musicales más representativos de Colombia tanto a nivel nacional como internacional, y su nombre se emplea frecuentemente de manera genérica para referirse a todos los ritmos de la región litoral atlántica que comparten una evolución e instrumentación comunes.

Convers y Ochoa (2007) dicen que la cumbia es a la vez un baile y un estilo musical particular, y es considerada por muchos como la forma musical y de danza original de la que se derivan la mayoría de los otros estilos musicales autóctonos de la región atlántica como la gaita, el porro, la puya y el fandango entre otros.

Algunos de los rasgos más distintivos de los géneros relacionados con la cumbia son el fuerte elemento de percusión africana, basado en el uso de tambores de origen africano, el uso de instrumentos de viento indígenas amerindios como la gaita y la flauta o caña de millo y sus escalas y afinaciones particulares, la fuerte presencia de danzas correspondientes a los diversos ritmos, y un importante elemento cantado que tiene rasgos africanos pero cuyas letras están en español, aunque a veces incluye palabras con raíces africanas que han sido hispanizadas y forman parte del léxico colombiano.

La cumbia está escrita en compás de 2/2 o compás partido al igual que el porro, pero a diferencia del fandango el cual se escribe en compás de 6/8. El formato instrumental característico para la interpretación de estos ritmos está conformado por la tambora, el maracón, las gaitas macho y hembra, el tambor alegre, el tambor llamador y la flauta o caña de millo.



LA CUMBIA

Estructura rítmica de la cumbia

The image shows a musical score for the rhythmic structure of cumbia, consisting of four staves: Alegre, Tambora, Llamador, and Maracón. The time signature is 2/2. The Alegre staff features a complex rhythmic pattern with eighth and sixteenth notes, including triplets. The Tambora staff has a simpler pattern with eighth notes and rests. The Llamador staff consists of quarter notes with accents. The Maracón staff has a steady quarter-note accompaniment.

En el bajo eléctrico, la cumbia tiene un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:

A musical staff in 2/2 time showing a basic rhythmic pattern for electric bass. It consists of a quarter rest followed by two eighth notes.

Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:

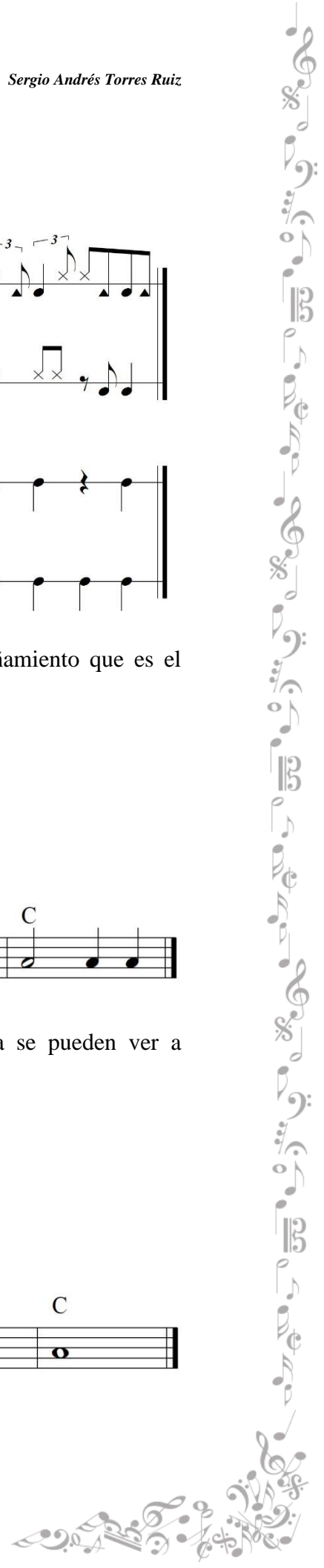
A musical staff in 2/2 time showing a harmonic progression for electric bass. The progression is C, Dm7, G7, C. The notes are: C (quarter), G (quarter), F (quarter), C (quarter) for C; D (quarter), F (quarter), G (quarter), Bb (quarter) for Dm7; G (quarter), B (quarter), D (quarter), F (quarter) for G7; and C (quarter), G (quarter), F (quarter), C (quarter) for C.

Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Cumbia Variación 1.

A musical staff in 2/2 time showing a rhythmic variation for electric bass. It consists of two quarter notes.

A musical staff in 2/2 time showing a harmonic progression for electric bass. The progression is C, Dm7, G7, C. The notes are: C (quarter), G (quarter), F (quarter), C (quarter) for C; D (quarter), F (quarter), G (quarter), Bb (quarter) for Dm7; G (quarter), B (quarter), D (quarter), F (quarter) for G7; and C (quarter), G (quarter), F (quarter), C (quarter) for C.



Cumbia Variación 2.

Musical notation for Cumbia Variación 2, bass clef, 2/2 time signature. The piece consists of two staves. The first staff shows a short melodic phrase. The second staff shows a full line of music with four measures, each with a chord symbol above it: C, Dm7, G7, and C.

Cumbia Variación 3.

Musical notation for Cumbia Variación 3, bass clef, 2/2 time signature. The piece consists of two staves. The first staff shows a short melodic phrase. The second staff shows a full line of music with four measures, each with a chord symbol above it: C, Dm7, G7, and C.

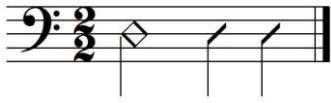
EL PORRO

Estructura rítmica del porro

Rhythmic structure of El Porro, 2/2 time signature. The structure is shown for four instruments: Alegre, Tambora, Llamador, and Maracón. Alegre is represented by triangles, Tambora by 'x' marks, Llamador by stems with flags, and Maracón by solid dots. The notation is organized into four measures, each with a vertical bar line.



En el bajo eléctrico, el porro tiene un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:

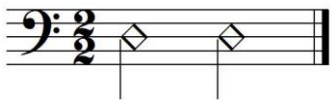


Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:

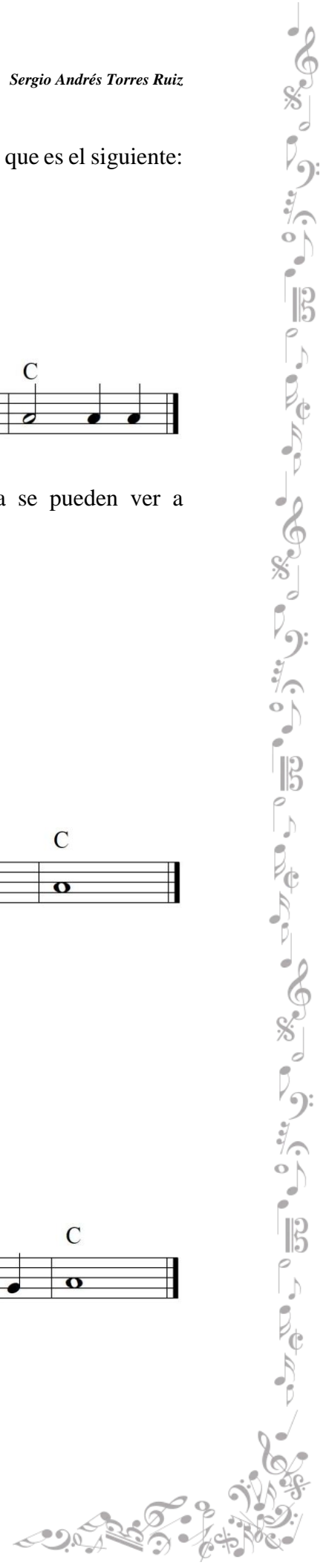


Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Porro Variación 1.



Porro Variación 2.



Porro Variación 3.

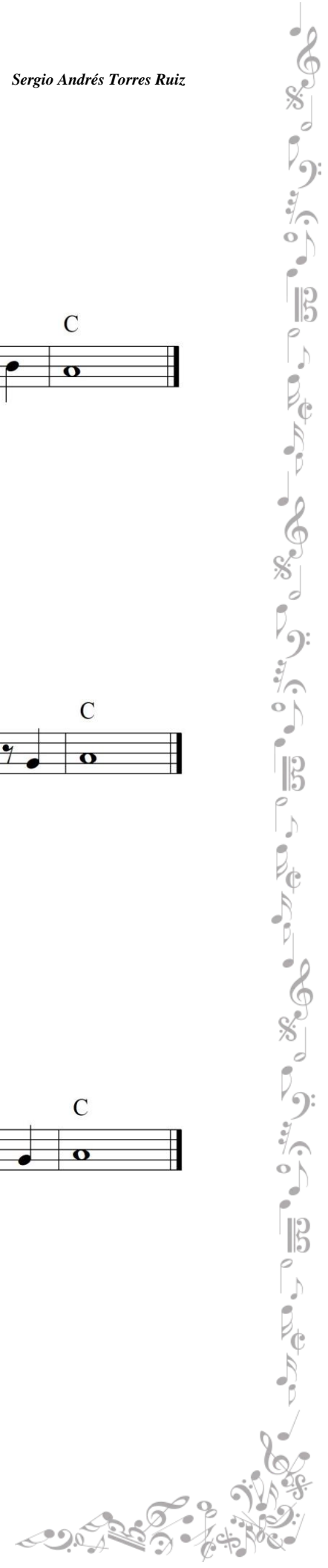
Musical notation for Porro Variación 3. The first staff shows a bass clef with a 2/2 time signature and a key signature of one flat (F major). The melody consists of four measures: a quarter rest, a quarter note G, a quarter rest, and a quarter note A. The second staff shows the same melody with chord symbols: C (C major) above the first measure, Dm7 (D minor 7) above the second measure, G7 (G dominant 7) above the third measure, and C (C major) above the fourth measure.

Porro Variación 4.

Musical notation for Porro Variación 4. The first staff shows a bass clef with a 2/2 time signature and a key signature of one flat (F major). The melody consists of four measures: a quarter rest, a quarter note G, a quarter rest, and a quarter note A. The second staff shows the same melody with chord symbols: C (C major) above the first measure, Dm7 (D minor 7) above the second measure, G7 (G dominant 7) above the third measure, and C (C major) above the fourth measure.

Porro Variación 5.

Musical notation for Porro Variación 5. The first staff shows a bass clef with a 2/2 time signature and a key signature of one flat (F major). The melody consists of four measures: a quarter note G, a quarter note A, a quarter note Bb, and a quarter note C. The second staff shows the same melody with chord symbols: C (C major) above the first measure, Dm7 (D minor 7) above the second measure, G7 (G dominant 7) above the third measure, and C (C major) above the fourth measure.



EL FANDANGO

Estructura rítmica del fandango

Platillos

Redoblante

Bombo

Valencia (2004) manifiesta que la hemiolia mas común en los ritmos de la costa atlántica se presenta en el fandango, lo cual muestra una gran similitud con la escritura del acompañamiento del bambuco andino, por tal razón, en el bajo eléctrico se puede definir un patrón rítmico básico de acompañamiento para el fandango de la siguiente manera:

Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:

C

D_m7

G7

C

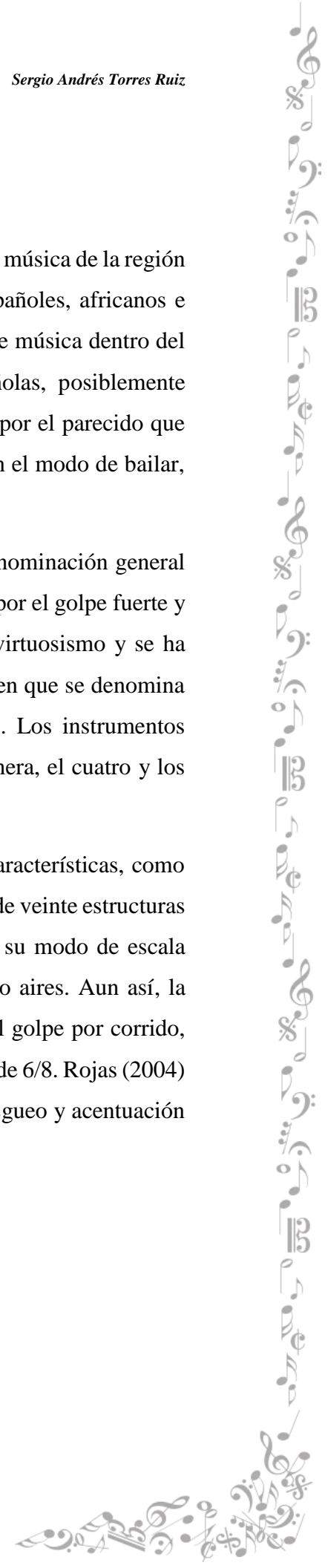
Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

REGIÓN LLANERA

Aunque, como sucede con otros tipos de música popular colombiana, la música de la región los llanos orientales es el resultado de la mezcla tri-étnica de elementos españoles, africanos e indígenas. Abadía (1983) argumenta que la música de esta región es el tipo de música dentro del folclor mestizo colombiano cuyas raíces son las más notoriamente españolas, posiblemente relacionadas con la región de Andalucía en España. Este hecho se evidencia por el parecido que existe tanto en el modo de cantar, con sus portamentos y arabesques, como en el modo de bailar, con su característico zapateo similar al de la música flamenca española.

En el lenguaje popular, el repertorio de la música llanera recibe la denominación general de joropo, que se divide en dos vertientes principales: el joropo caracterizado por el golpe fuerte y altamente dinámico que debido a su ritmo rápido permite exhibiciones de virtuosismo y se ha vuelto predominantemente instrumental. Por otra parte, el pasaje es la forma en que se denomina a los joropos más lentos y que por lo general son cantados (Rojas, 2004). Los instrumentos característicos de la música de esta región son el arpa llanera, la bandola llanera, el cuatro y los capachos o maracas.

Si bien es cierto que la música llanera tiene dos vertientes rítmicas características, como son el joropo y el pasaje, es de vital importancia decir que de estos surgen más de veinte estructuras armónicas distintivas o combinaciones de secuencias de acordes que tienen su modo de escala mayor o menor, su identidad melódica y su metro, conocidos como golpes o aires. Aun así, la música llanera se basa exclusivamente en dos tipos de ritmos subyacentes, el golpe por corrido, escrito normalmente en compás de 3/4, y golpe por derecho escrito en compás de 6/8. Rojas (2004) explica que estos dos tipos de ritmos se refieren básicamente al sistema de rasgueo y acentuación ejecutados en el cuatro.



GOLPE POR CORRIDO

Sistema de golpe por corrido

En el bajo eléctrico, el golpe por corrido tiene un patrón rítmico básico de acompañamiento que es el siguiente:

Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:

Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

Por Corrido Variación 1 – “Tamboriao”.

Por Corrido Variación 2 – “Partido”.

Musical notation for 'Por Corrido Variación 2 – Partido'. It features a 3/4 time signature and a bass clef. Above the staff, there are three chord diagrams: a C major chord, a Dm7 chord, and a G7 chord. The staff contains a bass line with notes and rests, corresponding to the chords: C (quarter), Dm7 (quarter), G7 (quarter), and C (quarter).

Por Corrido Variación 3 – “Cruzao”.

Musical notation for 'Por Corrido Variación 3 – Cruzao'. It features a 3/4 time signature and a bass clef. Above the staff, there are three chord diagrams: a C major chord, a Dm7 chord, and a G7 chord. The staff contains a bass line with notes and rests, corresponding to the chords: C (quarter), Dm7 (quarter), G7 (quarter), and C (quarter).

GOLPE POR DERECHO

Sistema de golpe por derecho

Musical notation for 'Sistema de golpe por derecho'. It consists of three staves: Cuatro (top), Capachos Mano Derecha (middle), and Capacho Mano Izquierda (bottom). The time signature is 6/8. The Cuatro staff shows a series of chords with 'x' marks indicating muted strings. The Capachos Mano Derecha staff shows a rhythmic pattern of eighth notes. The Capacho Mano Izquierda staff shows a rhythmic pattern of eighth notes with accents.

Criales (2015) expresa que este golpe es también conocido como “atravesao” haciendo referencia a la hemiolia que existe entre el acompañamiento de las maracas, el cuatro y el bajo. Esta característica rítmica se asemeja al bambuco de la región andina y al fandango de la región caribe.



Por tal razón, se puede definir en el bajo eléctrico un patrón rítmico básico de acompañamiento para el golpe por derecho de la siguiente manera:

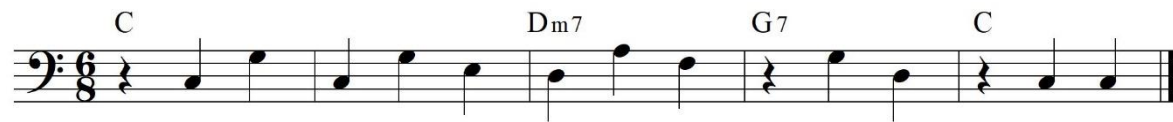


Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:



Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

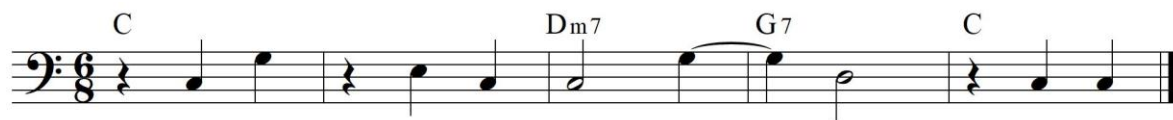
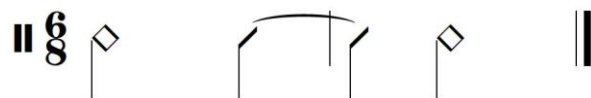
Por Derecho Variación 1 – “Tamborio”.



Por Derecho Variación 2 – “Partido”.



Por Derecho Variación 3 – “Cruzao”.



REGIÓN PACÍFICO

El principal formato musical encontrado en la región es la banda de chirimía, que se caracteriza por el uso de instrumentos de viento como las propias flautas de caña de chirimía. Estos han caído sin embargo en desuso y han sido substituidos generalmente por uno o dos clarinetes, un bombardino, una tuba, un bombo, un redoblante y platillos. En este formato se interpretan ritmos característicos de la región como la jota y la contradanza.

El currulao, sin embargo, es el principal estilo musical del pacífico colombiano. Está escrito en compás de 6/8 y se interpreta con una marimba de chonta, bombo golpeador, bombo arrullador, cununo macho, cununo hembra y guasá, instrumentos típicos de la región, y se ramifica en muchos géneros de acuerdo a las letras y los patrones de marimba. Algunos de los subgéneros del currulao son: amanecer o andarele, amadore, bambara negra, bambuco, berejú, caderona, caramba, corona, currulao propiamente dicho, juga grande, madrugá, makerule, maroma, pango o pangora, patacoré, pregón, bálsamo, saporrondón o sapo-rondó, tigarandó, tolero y torbellino. Otros estilos musicales con connotaciones religiosas son los arrullos (de los cuales el juga y el bunde son los géneros principales) y el alabado y chigualo o gualí (música para los muertos).

EL CURRULAO

Estructura rítmica del currulao

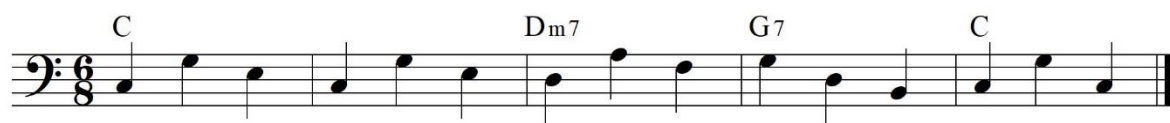
The image displays the rhythmic structure of Currulao in 6/8 time, consisting of five parts:

- Cununo Macho:** A series of eighth notes with 'x' marks above them, indicating a specific rhythmic pattern.
- Cununo Hembra:** A series of eighth notes with 'x' marks above them, indicating a specific rhythmic pattern.
- Bombo Golpeador:** A series of eighth notes with 'x' marks above them, indicating a specific rhythmic pattern.
- Bass Drum:** A series of eighth notes with 'x' marks above them, indicating a specific rhythmic pattern.
- Guasá:** A series of eighth notes with 'x' marks above them, indicating a specific rhythmic pattern.

Teniendo en cuenta que el currulao es también conocido tradicionalmente como bambuco viejo, lo cual hace referencia a su similitud rítmica con el bambuco andino, es evidente la presencia de la ya anteriormente mencionada hemiolia y por tal razón, en el bajo eléctrico, se puede definir un patrón rítmico básico de acompañamiento para el currulao de la siguiente manera:



Que puede ser utilizado en una progresión armónica de la siguiente manera:



Algunas variaciones rítmicas y su aplicación en una progresión armónica se pueden ver a continuación:

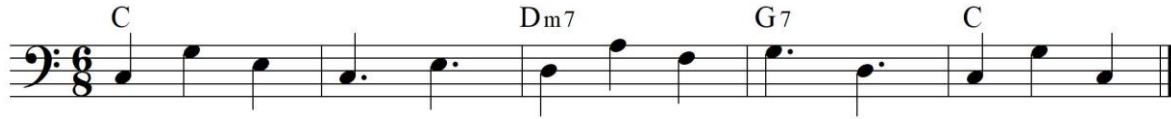
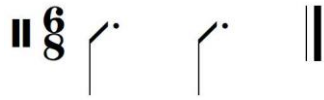
Currulao Variación 1.



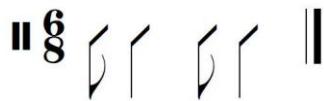
Currulao Variación 2.



Currulao Variación 3.



Currulao Variación 4.



Capítulo II

Técnica fingerstyle



2. Pasillo 2 - ♩ = 90

Cmaj7 1 3 1 G 3 3 1
 c III
 5 G7 4 4 3 1 3 Cmaj7 1 3 1 G 3 3 1 3 2 1 3
 c VII c III
 10 Cmaj7 A7/C# Dm7 G7 1 2 1 3 1 3 1 0 4 2 1 4 2
 c V c III c II
 15 C C# C Bb C 1 3 1 3 1 3 1
 c III c IV c III

3. Pasillo 3 - ♩ = 95

Fmaj7 1 0 3 Bbmaj7 2 1 4 1 Fmaj7 1 0 3
 c I c V c I
 6 C 2 1 4 Bbmaj7 2 1 4 Fmaj7 1 0 3
 c VII c V c I
 12 F 4 4 4 3 1 4 4 Dm 1 1 1 4 2 1 1
 c VII
 18 C 2 4 1 2 4 1 2 1 4 2 1 3 C7 1 4 3 1 1 1 Fmaj7 3 0 1 0 3 F
 c III c I



4. Pasillo 4 - ♩ = 100

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Bm9 Em7 A7 Dmaj7

5 F dim7 Em7 F#m7 Gmaj7 A7 Dmaj

9 Bm6 C#m7(b5) C7 Bm7

5. Guabina 1 - ♩ = 100

B♭maj7 C7 A♭maj7 B♭7

4 4 1 1 4 2 2 4 4 1

5 C# F C7 F

2 3 2 1 4 2 2 1 4 2 2

6. Guabina 2 - ♩ = 105

Cm7 A♭maj7 Cm7 Gm7 G♭7

1 1 2 4 1 1 4 3 2

5 Fm7 Cm7 G7 Cm

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



7. Guabina 3 - ♩ = 110

Em7 3 3 B7 3 3 2 Em 3 3 1 C 4 3

c V

5 Am7 1 3 4 1 4 1 D7 4 2 G 2 2 Em6 4 1 2 4 1

c IV

9 Am7 4 2 F#m7(b5) 1 3 B7 2 1 4 Em7 2

c VI

8.

Guabina 4 - ♩ = 100

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Amaj7 F#m7 G#m7(b5) G7

5 F#m7 E7 D#7 Dmaj7 E7 Amaj7

9. Bambuco 1 - ♩ = 90

Am7 0 D7 1 Gmaj7 1 1 1 Em7 3 1 3 Bm7(b5) 4 3

c V

6 E7 2 1 Am7 1 F#m7(b5) 3 1 4 B7 3 3 Em7 1

c VII

10. **Bambuco 2** - ♩ = 95

Dmaj7 2 4 4 1 2 Amaj7 1 4 4 4 1 Am7 2 1 1
 c IV c II
 6 1 2 Gmaj7 1 0 0 2 2 1 4 2 1 Gm7 4 1 1 2
 c IV c V
 11 Dmaj7 2 1 1 2 2 E7 1 4 4 3 3 Amaj7 1 3 3
 c IV c V

11. **Bambuco 3** - ♩ = 100

Dm 2 1 4 3 A7 2 1 2 Dm 2 4 2 4 1 2 1
 c IV
 6 4 3 A7 2 1 2 Dm 2 4 2 4 1 2 C 4 3 4 C7 2 4 1
 c V
 12 F/A 1 F 4 A7 2 1 Em7(b5) 1 A7 2 4 1 Dm 2 2 1 2
 c IV

12. **Bambuco 4** - ♩ = 100

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

B Amaj7 G#m7 F#m7 G#m7 Amaj B7 C#m7
 7 F#m7 B7 G#m7 F#m7 F7 Emaj7

16. Cumbia 4 - $\text{♩} = 85$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

B \flat F7 B \flat Gm Am7(\flat 5)

D7 Gm Cm7 F7 B \flat maj7

7

17. Porro 1 - $\text{♩} = 80$

E \flat D \flat E \flat

4 3 1 4 3 1 4 3 1 4 3 1 4 3 1 4 3 1

c III c I c III

A \flat Fm A \flat

4 3 1 4 4 1 4 3 1 1 4 3 1 4 4

c VIII

13 E \flat D \flat E \flat A \flat

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

c V c III

18. Porro 2 - $\text{♩} = 80$

E B B7 E C \sharp m

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

c VI c IV

F \sharp m B7 E C \sharp m

1 4 1 1 2 2 4 1 2 1 2 4 2 4

c VI

11 B C \sharp 7 F \sharp m B7 E

2 4 1 2 1 2 2 1 1 2 2

c VIII c VI



19. Porro 3 - $\text{♩} = 85$

Em 3 1 4 4 3 B7 4 1 Em 0 1 Em Em7 F#m 1 4 3 3

c V c VI c VII

B7 1 3 Em 1 1 1 0 Em7 1 4 3 F#m7 3 1 2 B7 3 4 2 3 Em

20. Porro 4 - $\text{♩} = 85$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

A maj7 Bm7 E7 A maj7 F#m7 G#m7(b5)

C#7 F#m F#m7 Bm7 E7 A maj7

21. Fandango 1 - $\text{♩} = 115$

Dm 1 1 3 1 1 A 1 1 3 1 1 A7 3 1 3 1

c V

Dm 1 1 1 4 A 3 3 3 1 F#m 4 4 B7 4 4 A7 3 2

c VI

22. Fandango 2 - ♩. = 120

22. Fandango 2 - ♩. = 120

Chords: Eb, Bb, Ab

7: Bb7, Eb, Bb

13: Ab, Bb7, Eb

Chordal patterns: c V, c III

Detailed description: This is a bass guitar score for 'Fandango 2' in 6/8 time. The key signature has two flats (Bb and Eb). The score is divided into three systems. The first system (measures 1-6) features chords Eb, Bb, and Ab with fingerings 2 2 1, 2 1 2, 2 1 4, 1 4 1, 2 1 4, and 1 4 1. The second system (measures 7-12) features chords Bb7, Eb, and Bb with fingerings 2 1 4 4 4, 2 2 1 2, 4 1 2, 2 1 4 1, and 4 4 1. The third system (measures 13-18) features chords Ab, Bb7, and Eb with fingerings 2 1 4 1, 4 4 1, 2 1 4, 4 4 1, 2 2 2 2, and 2. Chordal patterns 'c V' and 'c III' are indicated below the notes.

23. Fandango 3 - ♩. = 130

23. Fandango 3 - ♩. = 130

Chords: Amaj7, Bm7, E7

6: Amaj7, Amaj7

11: E, E7, Amaj7

Chordal patterns: c IV, c VI

Detailed description: This is a bass guitar score for 'Fandango 3' in 6/8 time. The key signature has three sharps (F#, C#, G#). The score is divided into three systems. The first system (measures 1-5) features chords Amaj7, Bm7, and E7 with fingerings 2 1 4, 1 4, 1 2 4, and 2 1 4. Chordal patterns 'c IV' and 'c VI' are indicated. The second system (measures 6-10) features Amaj7 with fingerings 1 4 2 2 0, 2, 2, 2, and 2. The third system (measures 11-15) features chords E, E7, and Amaj7 with fingerings 4 2 4 4, 2 1 4, 2 1 4, and 1 2 0.



27. Joropo por Corrido 3 - ♩ = 190

C#7 3 3 F#m7 1 3 B7 1 1 E 4 1 F#7 2 1 4
 c IV c III

6 Bm 1 1 E7 4 1 A 4 4 C#7 2 1 4 F#m 1 3 B7 1 1
 c IV c III c IV

12 E 4 3 4 1 2 1 E7 4 2 1 4 1 4 A 2

28. Joropo por Corrido 4 - ♩ = 190

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

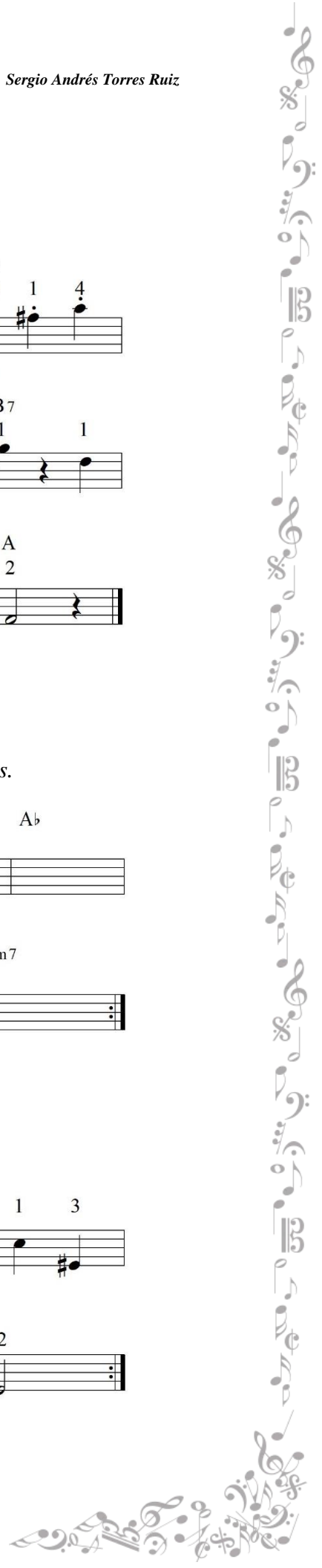
Cm C7 Fm Bb7 Eb Ab

7 Dm7(b5) G7 Cm Bb7 Ab G7 Cm7

29. Joropo por Derecho 1 - ♩ = 130

C 2 2 G 2 2 Bm7 1 1 E7 1 3
 c II

5 Am7 4 2 D7 4 3 G 4 4 2

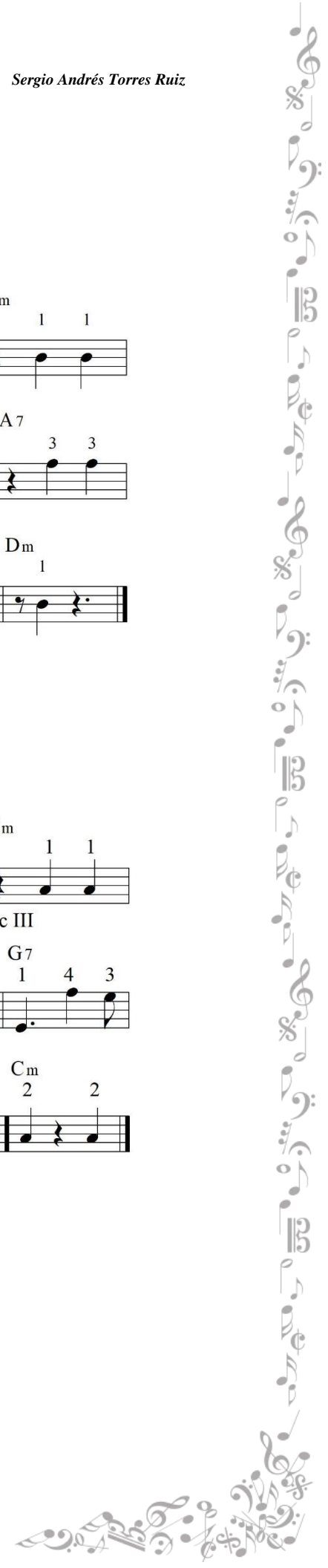


30. Joropo por Derecho 2 - $\text{♩} = 135$

Musical score for Joropo por Derecho 2, 8/8 time signature, key of F major. The score consists of three staves of bass clef notation. Above the notes are guitar chord diagrams and fret numbers. The chords are: Dm (3 1 1), Gm (3 4 1), A7 (3 3 1), Dm (1 1), Gm (1 1 1), A7 (3 3 3 2 1 4), Dm (1 1), Gm (1 1), A7 (3 3), Dm (4 3), Gm (1 4), A7 (2 1 1 3 3), and Dm (1 4 3 1). The piece ends with a double bar line.

31. Joropo por Derecho 3 - $\text{♩} = 140$

Musical score for Joropo por Derecho 3, 8/8 time signature, key of F major. The score consists of three staves of bass clef notation. Above the notes are guitar chord diagrams and fret numbers. The chords are: Cm (1 4), Fm (1 4), G7 (2 1 4 1), Cm (1 1), Fm (1 1 1), G7 (1 1 2 1 4 3), Cm (1 4 3), Fm (1 4 1 4 3), G7 (2 1 1 4), G7 (2 2 2 1 4), and Cm (2 2). The piece ends with a double bar line.



32. Joropo por Derecho 4 - $\text{♩} = 140$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

G B7 Em A7 D E7

7 Am D7 G Am D7 Am7 Ab7 G

33. Currulao 1 - $\text{♩} = 80$

A C#7 F#m E A C#7

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

7 F#m E A C#7 F#m E A

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

34. Currulao 2 - $\text{♩} = 100$

Am C Bm7(b5)

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

6 E7 Am Am E7 Am

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

12 E7 Am7 Bm7(b5) E7

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



35. Currulao 3 - $\text{♩} = 110$

D7 1 2 4 1 Gm 1 4 1 D7 1 2 4 1 Gm 3 3 1 D7 3 1
 c IV c V c IV c V
 6 Gm 3 4 1 D7 3 1 Gm 3 4 2 1 4 Gm 2 2 3
 c IV
 11 D7 2 2 1 Gm 2 4 D7 1 2 4 1 Gm 1 1 4 1 D7 1 2 4 1 Gm 2
 c V c IV

36. Currulao 4 - $\text{♩} = 115$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

C7 Fm C7 Fm
 5 C Bb Ab7 Gm7(b5) C7
 10 Fm C7 Fm Bb

Capítulo III

Técnica Slap



Símbolos o convenciones

Para la correcta ejecución de los ejercicios del presente capítulo es necesario tener en cuenta los conceptos teóricos expuestos en el capítulo I y las siguientes indicaciones:

T = *Thumb*: Golpear la cuerda con el dedo pulgar de la mano derecha.

P = *Popped*: Halar la cuerda con el dedo 1 o 2 de la mano derecha para que golpee contra el diapasón.

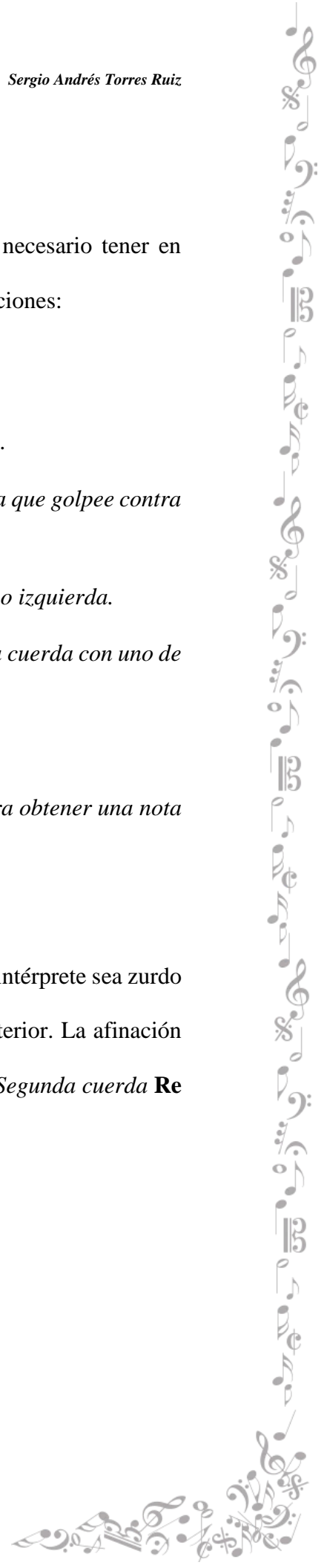
H = *Hammered-on*: Golpear la cuerda con uno de los dedos de la mano izquierda.

L = *Lifted-off*: También conocido como *pull-off*, consiste en pellizcar la cuerda con uno de los dedos de la mano izquierda.

S = *Slide*: Resbalar el dedo sobre la cuerda para ir de una nota a otra.

M = *Muted*: Golpear la cuerda con la palma de la mano izquierda para obtener una nota muerta.

Las indicaciones dadas son para una persona diestra. En caso de que el intérprete sea zurdo cambiar *mano izquierda* por *mano derecha* y viceversa en la información anterior. La afinación del instrumento debe ser la estándar para el mismo: *Primera cuerda Sol = G*, *Segunda cuerda Re = D*, *Tercera cuerda La = A*, *Cuarta cuerda, Mi = E*.



Ejercicios en Slap

37. Guabina 1 - ♩ = 110

Dm7 T P G7 T P T C6 T E7 T H T H T H Am7 T T
 B7 T F7 P Em7 T P A9sus P Eb7 T Dm7 T G7 P T Cmaj7 T T

38. Guabina 2 - ♩ = 115

Amaj7 T T P T E7 T T P T Amaj7 T T P T F#m7 P T
 Dm7 T T P Bm7 T L T L T E7 T T P P T Amaj7 P T

39. Guabina 3 - ♩ = 110

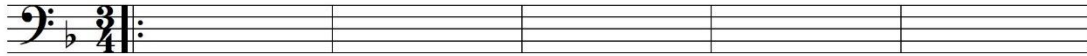
Em P D7 T T T G T T P T E7 P T T T Am T T T
 E7 T T P H Am T C T F#m7(b5) T T P H B7 T L T Em T



40. Guabina 4 - ♩ = 110

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Gm7 C7 F6 A7 Dm7



E7 Bb7 Am7 D9sus Ab7 Gm7 C7 Fmaj7

6



41. Pasillo 1 - ♩ = 110

Cm7 F7 Bb6 D7
T T P T P P T T T T T T P T



Gm7 A7 Eb7 Dm7 G9sus Db7 Cm7 F7 Bbmaj7
P T T T P T T T T T P T T T P T

5



42. Pasillo 2 - ♩ = 115

E B/D# Bm/D C#7
T T T T T T T T T T T T T T T T T P T



F#m7 Amaj7/E G#m7(b5)/D C#7
P T T P T P T T P T P T T P T T T P

5



F#m7 B7 Amaj7 B7 E
T T T T T T T T T T T T T T

9



43. Pasillo 3 - ♩ = 120

Am7 Dm7 Gm7 E
 T T T T T T T T P T P T H P T T P H L T T T T T T

Am7 Bm7 C7 Fmaj7 Bm7(b5) E7 Am7
 T P T P T T T P P L T T T T T P T T T T P T H P T T T T T

5

44. Pasillo 4 - ♩ = 125

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Dmaj7 A7 D B7 Em

B7 Em G A7 D

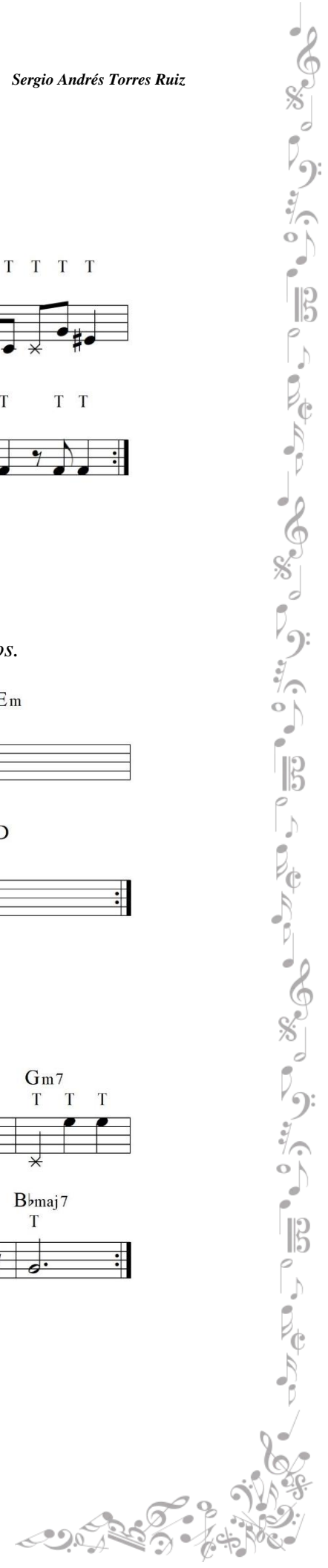
6

45. Bambuco 1 - ♩ = 100

F Ebmaj7 Dm7 Cm7 Dm7 Ebmaj7 F7 Gm7
 T T P T T T T T T T T T T T T T T T

Cm7 F7 Dm7 Cm7 F7 Bbmaj7
 T P T T T P T T T T T S. T P T T T T

7



46. *Bambuco 2* - ♩. = 105

Emaj7 T T P T T T P T T T T G#m7 T T

6 D#m7 T P T T P T T Em9 T T T T P T T

11 Bmaj7 T T T T H T H T F# T P T P P T P Bmaj7 T P

Detailed description: This block contains the musical notation for the first 11 measures of 'Bambuco 2'. It is written in bass clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a 6/8 time signature. The music consists of eighth and quarter notes with various rests. Above the staff, chord names and fingerings (T, P, H, X) are indicated for each measure. Measure 11 ends with a double bar line and repeat dots.

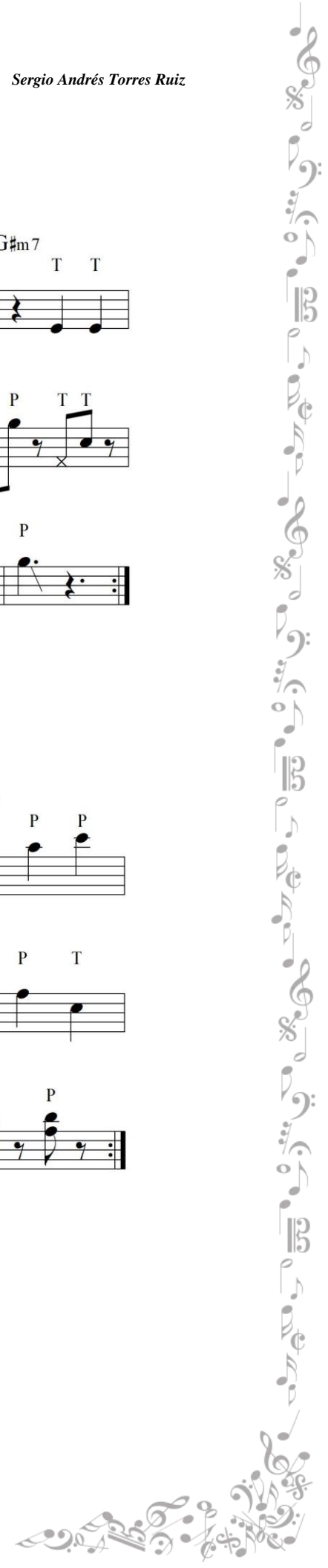
47. *Bambuco 3* - ♩. = 110

Dmaj7 T T T P T T P T P Gmaj7 T T H T P H A7 T P P

5 Em7 T P Eb7 T P Dmaj7 T P T T Bm7 T P T A T P T

9 Gmaj7 T T P T Em7 T P H T H T A7 T T T T Dmaj7 T P P

Detailed description: This block contains the musical notation for the first 11 measures of 'Bambuco 3'. It is written in bass clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a 6/8 time signature. The music consists of eighth and quarter notes with various rests. Above the staff, chord names and fingerings (T, P, H, X) are indicated for each measure. Measure 11 ends with a double bar line and repeat dots.



48. Bambuco 4 - ♩ = 110

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Cm7 F7 B♭maj7 Gm7 Dm7(♭5)

6 G7 Cm7 Am7(♭5) D7 Gm7

49. Cumbia 1 - ♩ = 80

B♭ F7 B♭

T T T P H T T T P T

5 Gm Cm7 F7 B♭

T T T P T P P T T

50. Cumbia 2 - ♩ = 80

A D

T T T T T T T T T T P T T P T P T

5 A Bm E7 A

T T T T P T P T T T T P P T T T T



51. *Cumbia* 3 - $\text{♩} = 85$

Em T T T T T P P T P B7 T T T P M T P M T P P Em T

52. *Cumbia* 4 - $\text{♩} = 85$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Cm G7 Dm7(b5) G7 Cm

5

Eb/Bb Ab G7 Dm7(b5) G7 Cm

53. *Porro* 1 - $\text{♩} = 85$

D7 T P H T P T G P T T P P T

5

D7 T P T T P G T P T T P

9

D7 T P H T T G T P T P



54. Porro 2 - $\text{♩} = 90$

Dm7
Gm7
 T T P T P H T P H T H T T T P T P H T T H T H

55. Porro 3 - $\text{♩} = 95$

Am
E
Am
Em
 T T T M T P T M T P T M T P T T T M T P T P T P T P

Am
E7
Am
 T T T M T P T H T P H T P H T H T T H T T H P

56. Porro 4 - $\text{♩} = 95$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

E
B
B7
E

C#m
F#m
B7
E

57. Fandango 1 - ♩ = 120

Two staves of music in 6/8 time, key of E major. The first staff starts with a double bar line and a repeat sign. The second staff begins with a measure rest marked '5'. Fingering and technique markings include 'E', 'T', 'P', 'H', and 'x'.

58. Fandango 2 - ♩ = 125

Two staves of music in 6/8 time, key of Bb major. The first staff starts with a double bar line and a repeat sign. The second staff begins with a measure rest marked '5'. Fingering and technique markings include 'Eb', 'Db', 'Bb', 'Ab', 'T', 'P', 'M', and 'x'.

59. Fandango 3 - ♩ = 130

Two staves of music in 6/8 time, key of D major. The first staff starts with a double bar line and a repeat sign. The second staff begins with a measure rest marked '7'. Fingering and technique markings include 'D', 'A', 'G', 'A7', 'T', 'P', 'L', and 'x'.



63. Joropo por corrido 3 - ♩ = 180

Em T T P P T D T T P P T C T T P P T B7 T T P P T

5 T T T Em T T P P T D T T P P T C T T P P T

9 B7 T T P P T F#m7(b5) T P T P T P B7 T T P P T T T T Em

64. Joropo por corrido 4 - ♩ = 160

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Fmaj7 C7 F D7 Gm

6 D7 Gm Bb C7 F

65. Joropo por derecho 1 - ♩ = 125

Dm T P T T Gm T P T T A7 T P T T T T T

5 Dm T P T T Gm T P T T A7 T P T P T P T P Dm T P T



66. Joropo por derecho 2 - ♩ = 130

A P T P T D P T P T E7 P T P T P T T
 5 A T T T D T P T E7 T P P T T T P P T T A T

67. Joropo por derecho 3 - ♩ = 135

Gm T T T T Cm T P P T T Gm T T T T D T P P T T Gm T T T T
 6 Cm T T P D7 T P P T T T P P T T Gm P T P T P T P T P T P
 11 T P T P T P T T D7 T P T P T P T P T P T P T P T P T T T Gm T

68. Joropo por derecho 4 - ♩ = 130

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

C G Bm7 E7
 5 Am7 D7 G

69. Currulao 1 - ♩. = 110

Em G

T T T T P P T T T T T T P P T T

F#m7(b5) B7 Em Am Em

5 T P T P T P T T P T T T

3 3

Detailed description: This musical score is for 'Currulao 1' in 6/8 time with a tempo of 110. It consists of two staves of bass clef notation. The first staff has a key signature of one sharp (F#) and a common time signature of 6/8. The second staff has a key signature of two sharps (F# and C#). Chords are indicated above the notes: Em, G, F#m7(b5), B7, Em, Am, and Em. Fingerings and techniques like triplets (3) and accents (P) are marked.

70. Currulao 2 - ♩. = 115

Bb F Bb F

T T S T P H T T P T T T P H T

Bb F B F7 Bb

5 T P T P T P T T T T T T H H T H H T

Detailed description: This musical score is for 'Currulao 2' in 6/8 time with a tempo of 115. It consists of two staves of bass clef notation. The key signature has two flats (Bb and F). Chords are indicated above the notes: Bb, F, Bb, F, Bb, F, F7, and Bb. Fingerings and techniques like slurs and accents (P, H) are marked.

71. Currulao 3 - ♩. = 120

C7 Fm C7 Fm C7

T P T T T P T T T T T T T P T T T T

Fm C7 Fm C7 Fm

6 T P T T T T T T T T T T T

11 Ab G Gb Fm C7 Fm

T P T T P T T P T T T T T P T T

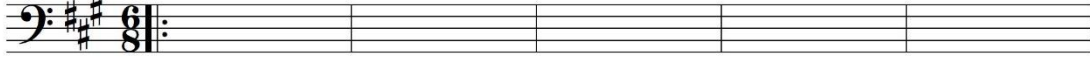
Detailed description: This musical score is for 'Currulao 3' in 6/8 time with a tempo of 120. It consists of three staves of bass clef notation. The key signature has three flats (Ab, Bb, and F). Chords are indicated above the notes: C7, Fm, C7, Fm, C7, Fm, C7, Fm, Ab, G, Gb, Fm, C7, and Fm. Fingerings and techniques like slurs and accents (P, T) are marked.



72. Currulao 4 - ♩ = 120


Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

A C#m Bm7




E7 A Amaj7 E7 Amaj7

6



E7 Amaj7 Bm7 E7 Amaj7

12



Capítulo IV

Técnica Tapping



Símbolos o convenciones

La técnica de tapping consiste en obtener notas o sonidos mediante el proceso de presionar las cuerdas directamente sobre los trastes del diapasón del instrumento. Para dicho propósito se utilizan ambas manos de manera simultánea sobre el diapasón. Para la correcta ejecución de los ejercicios del presente capítulo es necesario tener en cuenta los conceptos teóricos expuestos en el capítulo I y las siguientes indicaciones:

M.D. 1 = *Mano derecha*. M.I. 2 = *Mano Izquierda*.

Las indicaciones dadas son para una persona diestra. En caso de que el intérprete sea zurdo cambiar *mano izquierda* por *mano derecha* y viceversa en la información anterior. La afinación del instrumento debe ser la estándar para el mismo: *Primera cuerda Sol = G*, *Segunda cuerda Re = D*, *Tercera cuerda La = A*, *Cuarta cuerda, Mi = E*.

Ejercicios en Tapping

73. Pasillo 1 - ♩ = 110

The musical score for Exercise 73, Pasillo 1, is written for electric bass in the key of F# major (three sharps) and 3/4 time. The tempo is marked as ♩ = 110. The score is divided into two systems. The first system consists of six measures, with chords indicated above the staff: E, B/D#, B/D#, C#7, F#m7, and A maj7/E. The second system consists of seven measures, with chords indicated above the staff: G#m7(b5)/D, C#7, F#m7, B7, A maj7, B7, and E. The notation includes bass clefs, a key signature of three sharps, and a 3/4 time signature. The first system is labeled 'M.D. 1' and 'M.I. 2', indicating the right and left hands respectively. The second system starts with a measure rest labeled '7'.

74. Pasillo 2 - ♩ = 115

Musical score for exercise 74, Pasillo 2, in 3/4 time with a tempo of 115. The score is written for two bass staves, M.D. 1 and M.I. 2. The key signature has two flats (Bb and Eb). The first system (measures 1-6) features the following chords: Cm7, Fm7, G7, Cm7, Cm7, Fm7. The second system (measures 7-12) features: Bb7, Ebmaj7, Abmaj7, Fm7, Dm7(b5), G7, Cm7. The notation includes bass clefs, a key signature of two flats, and a 3/4 time signature. The first system includes a repeat sign after measure 4.

75. Pasillo 3 - ♩ = 120

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Musical score for exercise 75, Pasillo 3, in 3/4 time with a tempo of 120. The score is written for two bass staves, M.D. 1 and M.I. 2. The key signature has two flats (Bb and Eb). The first system (measures 1-5) features the following chords: Dm7, Gm7, Cm7, A, Dm7 Em7 F7. The second system (measures 6-9) features: Bbmaj7, Em7(b5), A7, Dm7. The notation includes bass clefs, a key signature of two flats, and a 3/4 time signature. The first system includes a repeat sign after measure 1.



76. Guabina 1 - ♩ = 110

Musical score for Guabina 1, measures 1-6. The score is in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). The first system (measures 1-6) features a double bass line (M.I. 2) and a double bass line (M.D. 1). The chords for the first system are Gmaj7, D7, Gmaj7, D7, Em7, and Cm7. The second system (measures 7-12) features a double bass line (M.I. 2) and a double bass line (M.D. 1). The chords for the second system are Am7, D7, Gmaj7, D7, Gmaj7, D7, and Gmaj7. A repeat sign is present at the end of measure 12.

77. Guabina 2 - ♩ = 115

Musical score for Guabina 2, measures 1-6. The score is in 3/4 time with a key signature of two sharps (F# and C#). The first system (measures 1-6) features a double bass line (M.I. 2) and a double bass line (M.D. 1). The chords for the first system are F#m, E7, A, F#7, Bm, and F#7. The second system (measures 7-12) features a double bass line (M.I. 2) and a double bass line (M.D. 1). The chords for the second system are Bm, D, G#m7(b5), C#7, Bm7, C#7, and F#m. A repeat sign is present at the end of measure 12.



78. Guabina 3 - ♩ = 120

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Bbmaj7 Gm7 Cm7 F7 Bb6 D7

M.D. 1

M.I. 2

Gm7 A7 Eb7 Dm7 G9sus Db7 Cm7 F7 Bbmaj7

7

79. Bambuco 1 - ♩ = 85

Amaj7 C#m7

M.D. 1

M.I. 2

Bm7 E Dmaj7 E7 Amaj7

5



80. Bambuco 2 - ♩ = 90

Musical score for Bambuco 2, measures 1-13. The score is written for two staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 6/8. Chords are indicated above the staff: Cmaj7, D, Em7, Bm7/F#, Bm7, Cmaj7, Gmaj7. Measure 13 includes first and second endings.

81. Bambuco 3 - ♩ = 95

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Musical score for Bambuco 3, measures 1-7. The score is written for two staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature is one flat (Bb) and the time signature is 6/8. Chords are indicated above the staff: Dm7, Em7(b5), A7, Dm7, Gm7, C7, Fmaj7, D7, Gm7, Em7(b5), Eb7, Dm7, Em7(b5), A7, Dm7.



82. Cumbia 1 - $\text{♩} = 80$

Musical score for Cumbia 1. The score is written for two bass staves, M.D. 1 and M.I. 2, in 2/2 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The tempo is marked as $\text{♩} = 80$. The first system shows the first four measures, with chords B maj7 and G#m7 indicated above the staff. The second system shows measures 5 through 8, with chords C#m7, F#7, and B maj7 indicated above the staff. The piece concludes with a double bar line.

83. Cumbia 2 - $\text{♩} = 85$

Musical score for Cumbia 2. The score is written for two bass staves, M.D. 1 and M.I. 2, in 2/2 time with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked as $\text{♩} = 85$. The first system shows the first six measures, with chords Am, G, Am7, Dm7, C, and E7 indicated above the staff. The second system shows measures 7 through 10, with chords Am7, Dm7, Am7, E7, and Am7 indicated above the staff. The piece concludes with a double bar line and two endings, labeled 1. and 2., shown as alternative paths for the final measure.



84. Cumbia 3 - $\text{♩} = 90$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Gm D7 Am7(b5) D7 Gm

M.D. 1

M.I. 2

Bb/F Eb D7 Am7(b5) D7 Gm

5

85. Porro 1 - $\text{♩} = 90$

Bm C#m7(b5) F#7 Bm7 Em Bm

M.D. 1

M.I. 2

F# Bm Em Bm F# Bm

7

Bm F#7 1. Bm 2. Bm

13



86. Porro 2 - $\text{♩} = 90$

M.D. 1

M.I. 2

5

87. Porro 3 - $\text{♩} = 90$

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

M.D. 1

M.I. 2

7



88. Fandango 1 - ♩ = 130

Musical score for Fandango 1, measures 1-8. The score is in bass clef with a key signature of two flats (Bb, Eb) and a 6/8 time signature. The tempo is marked as ♩ = 130. The score is divided into two systems. The first system (measures 1-4) has a M.D. 1 staff with chords Cm7 and G7, and a M.I. 2 staff with a bass line. The second system (measures 5-8) has a M.D. 1 staff with chords Dm7(b5), G7, and Cm7, and a M.I. 2 staff with a bass line. A double bar line with repeat dots is at the end of measure 8.

89. Fandango 2 - ♩ = 135

Musical score for Fandango 2, measures 1-11. The score is in bass clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a 6/8 time signature. The tempo is marked as ♩ = 135. The score is divided into three systems. The first system (measures 1-4) has a M.D. 1 staff with chords Amaj7 and Bm7, and a M.I. 2 staff with a bass line. The second system (measures 5-8) has a M.D. 1 staff with chords E7, Amaj7, and Amaj7, and a M.I. 2 staff with a bass line. The third system (measures 9-11) has a M.D. 1 staff with chords E, E7, and Amaj7, and a M.I. 2 staff with a bass line. A double bar line with repeat dots is at the end of measure 11.



90. Fandango 1 - ♩ = 140

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Bm7 F#7

M.D. 1

M.I. 2

5

Bm7 Em Bm

11

C#m7(b5) F#7 C#m7(b5) F#7 Bm7

91. Joropo por corrido 1 - ♩ = 160

Am7 Dm E7

M.D. 1

M.I. 2

5

Am7 Dm E7 Am7



92. Joropo por corrido 2 - ♩ = 200

M.D. 1

M.I. 2

5

A maj7 E7 A maj7

F#m7 Bm7 E7 A maj7 A maj7

93. Joropo por corrido 3 - ♩ = 180

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

M.D. 1

M.I. 2

6

12

Bm F#7 Bm

B7 Em G

F#7 Em D C#m7(b5) Bm Bm



94. Joropo por derecho 1 - ♩ = 120

Musical score for "94. Joropo por derecho 1" in 6/8 time, 120 bpm. The score is written for two bass staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature has one flat (Bb). The first system (measures 1-4) features chords Dm, Gm, and A7. The second system (measures 5-8) features chords Dm, Gm, A7, and Dm. The notation includes eighth notes and chords.

95. Joropo por derecho 2 - ♩ = 130

Musical score for "95. Joropo por derecho 2" in 6/8 time, 130 bpm. The score is written for two bass staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature has two sharps (F# and C#). The first system (measures 1-4) features chords B7, Em, F#m7(b5), and B7. The second system (measures 5-8) features chords Em, Dm, C, B7, Em, Am, and B7. The third system (measures 9-12) features chords Em, Am, B7, B7, and Em. The notation includes eighth notes, quarter notes, and chords.



96. Joropo por derecho 3 - ♩. = 130

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

A D E7

M.D. 1

M.I. 2

A D E7 A

5

97. Currulao 1 - ♩. = 120

Gm Gm Bb Bb

M.D. 1

M.I. 2

Am7(b5) D7 Gm Gm

5



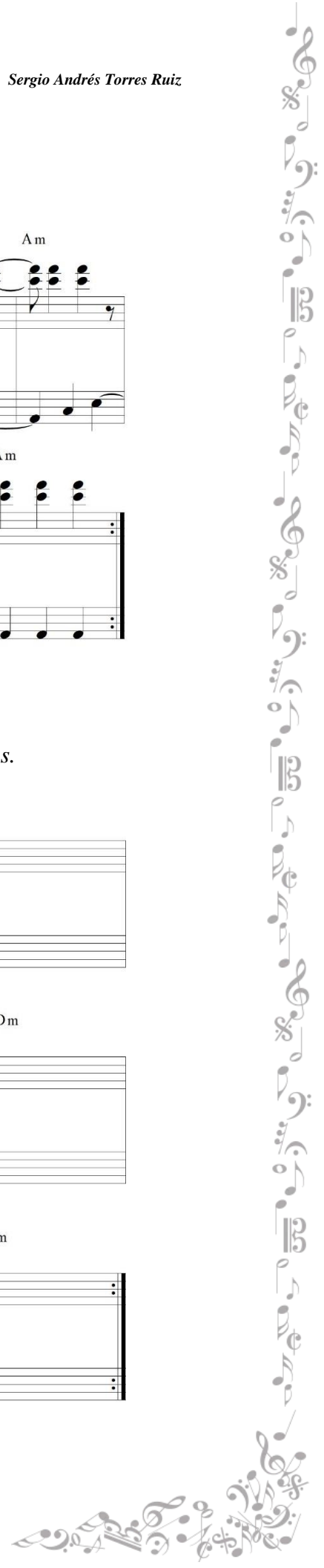
98. *Currulao 2* - ♩ = 100

Musical score for *Currulao 2*, measures 1-7. The score is in 6/8 time with a tempo of 100. It features two staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature has one sharp (F#). The chord progression is E7, Am, E7, Am, E7, Am. The M.D. 1 staff contains chords and some melodic lines, while the M.I. 2 staff contains a continuous bass line.

99. *Currulao 3* - ♩ = 110

Escriba su propio acompañamiento para el ritmo y armonía planteados.

Musical score for *Currulao 3*, measures 1-11. The score is in 6/8 time with a tempo of 110. It features two staves: M.D. 1 (top) and M.I. 2 (bottom). The key signature has two flats (Bb, Eb). The chord progression is A7, Dm, A7, Dm, A7, Dm, A7, Dm, F, E, Eb, Dm, A7, Dm. The M.D. 1 staff is empty, and the M.I. 2 staff is empty, indicating that the student should write their own accompaniment.



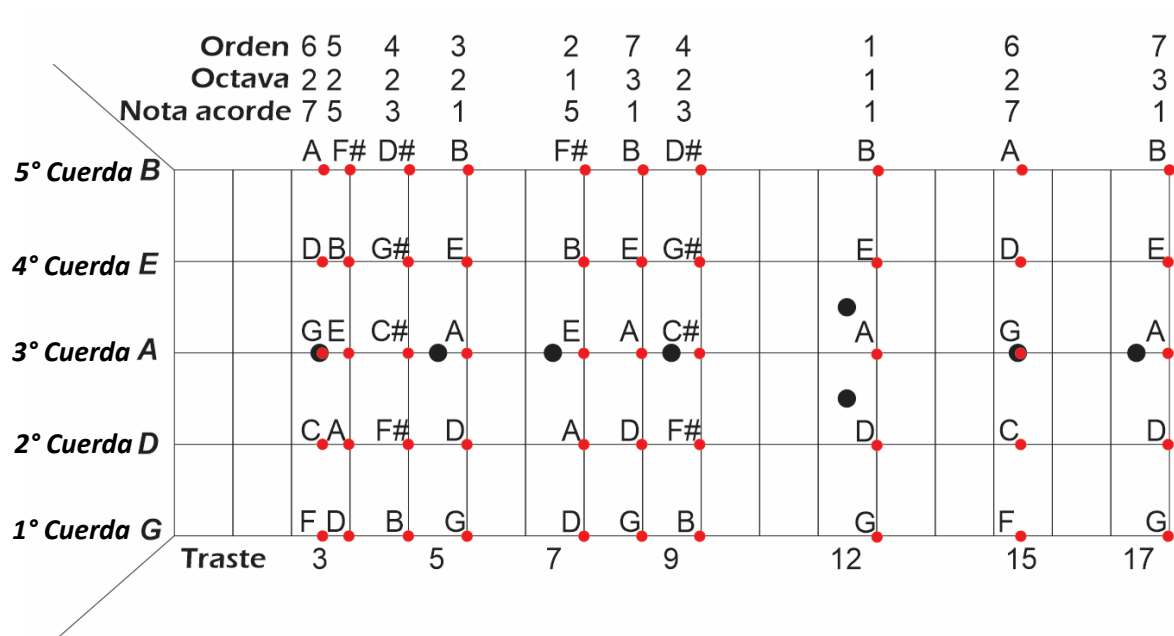
Capítulo V

Técnica de Armónicos



Símbolos o convenciones

La técnica de armónicos consiste en obtener notas o sonidos colocando uno de los dedos de la mano derecha sobre la cuerda pero sin presionar la misma contra el diapasón y a su vez tocar la cuerda con la mano derecha como en la técnica de Fingerstyle. A continuación se puede observar un gráfico para un bajo de 5 cuerdas en el cual se encuentran señalados con puntos rojos el lugar donde se debe ubicar el dedo sobre la cuerda para obtener el sonido allí enunciado en forma de armónico.



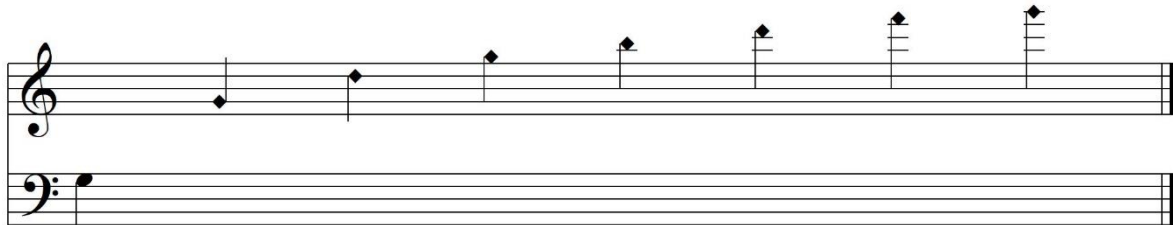
Orden: Hace referencia a la secuencia correcta que se debe seguir para obtener sonidos de manera ascendente, de grave a agudo.

Octava: Hace referencia a la octava a la que pertenece el sonido obtenido mediante la técnica de armónicos con respecto a los demás sonidos sobre la misma cuerda.

Nota Acorde: Hace referencia al lugar que ocupa el armónico obtenido dentro del arpeggio del acorde mayor de la cuerda sobre la cual se está tocando.

A continuación se encuentran los sonidos obtenidos en cada cuerda mediante la técnica de armónicos y escritos en pentagrama. Cuando la cabeza de la nota musical es redonda la misma se ejecuta de manera natural, ya sea tocando la cuerda al aire o pisando la cuerda sobre el diapason en el traste correspondiente, si por el contrario la cabeza de la nota está en forma de diamante debe ejecutarse mediante la técnica de armónicos.

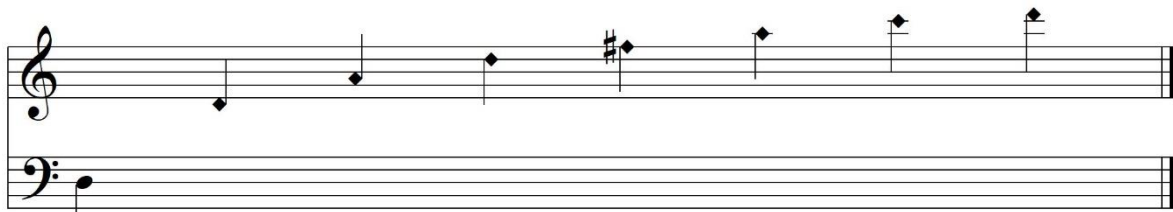
Primera cuerda = G



Cuerda
al aire

The musical notation for the first string (G) consists of two staves. The upper staff is in treble clef and shows a sequence of notes: G (natural), A (natural), B (natural), C (natural), D (natural), E (natural), F (natural), and G (natural). The lower staff is in bass clef and shows a single note G (natural). The notes in the upper staff are marked with diamond symbols, indicating they are to be played as harmonics.

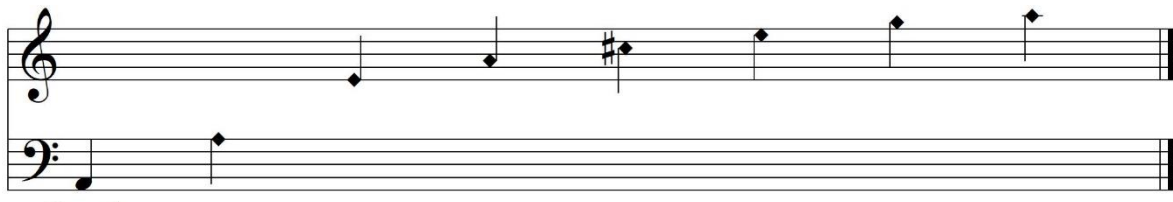
Segunda cuerda = D



Cuerda
al aire

The musical notation for the second string (D) consists of two staves. The upper staff is in treble clef and shows a sequence of notes: D (natural), E (natural), F (natural), G (sharp), A (natural), B (natural), C (natural), and D (natural). The lower staff is in bass clef and shows a single note D (natural). The notes in the upper staff are marked with diamond symbols, indicating they are to be played as harmonics.

Tercera cuerda = A



Cuerda
al aire

The musical notation for the third string (A) consists of two staves. The upper staff is in treble clef and shows a sequence of notes: A (natural), B (natural), C (natural), D (sharp), E (natural), F (natural), G (natural), and A (natural). The lower staff is in bass clef and shows a single note A (natural). The notes in the upper staff are marked with diamond symbols, indicating they are to be played as harmonics.



Cuarta cuerda = E

Cuerda al aire

Quinta cuerda = B

Cuerda al aire

Ejercicios en Armónicos

100. Guabina - ♩=90

Dmaj7 G A7 G Dmaj7

5

5



103. Cumbia - $\text{♩} = 85$

Em

5 4 5 4 5 4 5 4

12 3 3 3 3

Am B7 Em

5 5 5 3 4 4 3 4 5 4

12 7 12 3

Detailed description: This block contains the first five measures of the Cumbia piece. It features a bass line in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The first measure is marked with an Em chord and contains a sequence of eighth notes: E2, G2, B1, A1, G1, F#1, E1, D1. The second measure continues with G1, F#1, E1, D1, C1, B0, A0, G0. The third measure has E1, D1, C1, B0, A0, G0, F#0, E0. The fourth measure has D1, C1, B0, A0, G0, F#0, E0, D0. The fifth measure has C1, B0, A0, G0, F#0, E0, D0, C0. The guitar part is shown in tablature with fret numbers 12, 3, 3, 3, 3. Chords Am, B7, and Em are indicated above the staff.

104. Porro - $\text{♩} = 95$

A maj7 D maj7 A maj7

E A maj7 D maj7

A maj7 E E7 A maj7

5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 5 5 5 4 3 5 5 5 5 4 3 2 4 3 5 5

Detailed description: This block contains the first 13 measures of the Porro piece. It features a bass line in 2/4 time with a key signature of two sharps (F# and C#). The first measure is marked with an A maj7 chord and contains a sequence of eighth notes: A2, C#3, E3, D3, C#3, B2, A2, G2. The second measure continues with G2, F#2, E2, D2, C#2, B1, A1, G1. The third measure has E2, D2, C#2, B1, A1, G1, F#1, E1. The fourth measure has D2, C#2, B1, A1, G1, F#1, E1, D1. The fifth measure has C#2, B1, A1, G1, F#1, E1, D1, C1. The sixth measure has B1, A1, G1, F#1, E1, D1, C1, B0. The seventh measure has A1, G1, F#1, E1, D1, C1, B0, A0. The eighth measure has G1, F#1, E1, D1, C1, B0, A0, G0. The ninth measure has E1, D1, C1, B0, A0, G0, F#0, E0. The tenth measure has D1, C1, B0, A0, G0, F#0, E0, D0. The eleventh measure has C1, B0, A0, G0, F#0, E0, D0, C0. The twelfth measure has B0, A0, G0, F#0, E0, D0, C0, B0. The thirteenth measure has A0, G0, F#0, E0, D0, C0, B0, A0. The guitar part is shown in tablature with fret numbers 5, 4, 3, 5, 4, 3, 5, 4, 3, 5, 4, 3, 5, 5, 5, 5, 4, 3, 5, 5, 5, 5, 4, 3, 2, 4, 3, 5, 5. Chords A maj7, D maj7, E, and E7 are indicated above the staff.



105. Fandango - ♩ = 130

Musical score for 'Fandango' in 6/8 time, key of D major. The score consists of three systems. The first system starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 6/8 time signature. The melody is written in the bass clef. The first system has two staves: the top staff is the melody with chords D and A7 indicated above it, and the bottom staff is the bass line with fret numbers. The second system starts with a measure rest '5' and continues the melody and bass line. The third system starts with a measure rest '11' and continues the melody and bass line. The score ends with a double bar line.

106. Joropo por corrido - ♩ = 160

Musical score for 'Joropo por corrido' in 3/4 time, key of D minor. The score consists of two systems. The first system starts with a treble clef, a key signature of two flats (Bb, Eb), and a 3/4 time signature. The melody is written in the bass clef. The first system has two staves: the top staff is the melody with chords Dm, Gm, and A7 indicated above it, and the bottom staff is the bass line with fret numbers. The second system starts with a measure rest '5' and continues the melody and bass line. The score ends with a double bar line.



107. Joropo por derecho - ♩ = 130

Musical score for 'Joropo por derecho' in 6/8 time, key of F# (one sharp). The score consists of two systems. The first system has a bass line with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F#3, G3 and a guitar line with fret numbers 5, 5, 6, 6, 4, 4, 4, 4. The second system has a bass line with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F#3, G3 and a guitar line with fret numbers 4, 5, 4, 0, 3, 0, 4, 2, 4, 2, 4, 2, 5, 0. Chords are indicated as Em, Am, B7, and Em.

108. Currulao - ♩ = 100

Musical score for 'Currulao' in 6/8 time, key of Bb (two flats). The score consists of three systems. The first system has a bass line with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3 and a guitar line with fret numbers 3, 3, 5, 5, 5, 3, 3, 5, 5, 5. The second system has a bass line with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3 and a guitar line with fret numbers 3, 3, 5, 5, 5, 3, 3, 5, 5, 4, 5, 3, 5. The third system has a bass line with notes G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3 and a guitar line with fret numbers 4, 5, 5, 5, 3, 6, 5, 4, 5. Chords are indicated as D7 and Gm.



Capítulo VI

Repertorio Colombiano



Indicaciones

A continuación se encuentran diversos temas en ritmos de música folclórica colombiana que se han abordado y estudiado a lo largo de este método. Dichos temas tienen melodía, cifrado armónico y línea de bajo sugerida. Teniendo en cuenta los principios teóricos tratados en el capítulo 1 y los diversos rudimentos técnicos abordados en los demás capítulos, se sugiere que el estudiante primero estudie el acompañamiento propuesto y posteriormente desarrolle sus propias líneas de acompañamiento utilizando las diversas técnicas interpretativas estudiadas. Los temas a continuación son:

Repertorio

- **Madrugada** (guabina) de Sergio Andrés Torres
- **Mujeres** (bambuco) de Sergio Andrés Torres
- **A Emel** (fandango) de Vicky Andrea Mulett
- **Pablo** (pasaje llanero) de Lady Yomara Jerez
- **Vicky Andrea** (porro) de Sergio Andrés Torres
- **Beso al viento** (pasillo) de Sergio Andrés Torres
- **Miradas** (bambuco) de Sergio Andrés Torres



MADRUGADA

The musical score for 'MADRUGADA' is presented in three systems, each with a Flute (Fl.) part on a treble clef staff and an Electric Bass (E.B.) part on a bass clef staff. The key signature is one flat (Bb) and the time signature is 2/4. The score includes measure numbers 2, 31, 37, and 43. The Flute part features melodic lines with trills (tr) and slurs. The Electric Bass part provides a harmonic accompaniment with specific chord diagrams: Am7(b5), D7, Gmaj7, Em7, Cm7, and Gmaj7. The piece concludes with a double bar line at the end of the third system.



Score

MUJERES (Bambuco)

Sergio Andrés Torres R.

The musical score is arranged in systems, each containing a Violin (Vln.) part and an Electric Bass (B.E.) part. The key signature is one flat (F major/C minor) and the time signature is 6/8. The score includes measure numbers 7, 13, 19, 25, and 31. The B.E. part features a bass line with various chords (D, F, A, C, E, G, B) and rests. The Vln. part features a melodic line with slurs, accents, and dynamic markings.



2
37

Vln. *MUJERES*

B.E.

43

Vln.

B.E. *D#m*

49

Vln.

B.E. *F#m Bbb C#m*

55

Vln.

B.E.

61

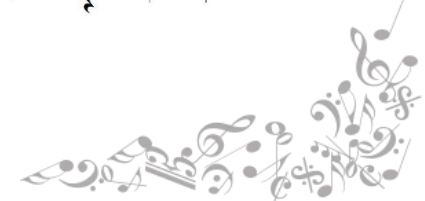
Vln.

B.E. *8va*

67

Vln.

B.E.



MUJERES

3

73

Vln.

B.E.

80

Vln.

B.E.

loco

Dmaj7 A Am7 Gmaj7

88

Vln.

B.E.

Gm7 Dmaj7 E E7 A A7

A

Vln.

B.E.

Dmaj7 A Am7 Gmaj7

104

Vln.

B.E.

Gm7 Dmaj7 E E7

CODA

Vln.

B.E.

A E Em Eb7



Score

A EMEL (Fandango)

Compositor: Vicky Andrea Mulett
Adaptación Sergio Andrés Torres

The musical score is written for Flauta (Flute) and Bajo Eléctrico (Electric Bass). It is in the key of F major (one flat) and 6/8 time. The score is divided into six systems, each with a Flauta staff and a Bajo Eléctrico staff. Measure numbers 6, 12, 18, 24, and 30 are indicated at the start of their respective systems. The Flauta part features a melodic line with eighth and sixteenth notes, often with grace notes. The Bajo Eléctrico part provides a rhythmic accompaniment with a mix of eighth and sixteenth notes, and rests. Chord symbols are placed above the bass staff: Cm7 and F7 in the first system; Bb and Cm7 in the second; F7 and Bb in the third; F7 and Bb in the fourth; F7 in the fifth; and Bb and F7 in the sixth. A repeat sign is present at the end of the sixth system.



2 A EMEL

36 Fl. B.E. Bb

42 Fl. B.E. Bb BbMaj7 Bb7

48 Fl. B.E. Eb Db Bb7

54 Fl. B.E. Eb Db

60 Fl. B.E. Bb7 Eb

66 Fl. B.E. Bb Db Bb



A EMEL

3

72 2. D.S. al Coda

Fl. B.E.

72 B \flat

78 \oplus Fl. B.E.

78



Score

PABLO

(Pasaje Llanero)

Compositor: Lady Yomara Jerez

Adaptación: Sergio Andrés Torres

The musical score is written for Violin and Electric Bass (Bajo Eléctrico) in 3/4 time. It consists of seven systems of staves. The Violin part is in treble clef, and the Electric Bass part is in bass clef. The key signature has one flat (F major/D minor). The score includes various musical notations such as slurs, accents, trills, and dynamic markings like *pizz.* and *arco*. Chord symbols are provided below the bass line for each system.

System 1: Violin: Dm7, Am/C, E7/B. Bass: Dm7, Am/C, E7/B.

System 2: Violin: Am7, Dm7, Am/C. Bass: Am7, Dm7, Am/C.

System 3: Violin: E7/B, Am7, *pizz.*. Bass: E7/B, Am7, *pizz.*

System 4: Violin: *arco*. Bass: *arco*.

System 5: Violin: *arco*. Bass: *arco*.

System 6: Violin: *arco*. Bass: *arco*.

System 7: Violin: Am, Em7/G, Dm/F, E7, Am. Bass: Am, Em7/G, Dm/F, E7, Am.



2 PABLO

The musical score for 'PABLO' is presented in two systems, each with a Violin (Vln.) and Bass Electric (B.E.) part. The key signature is one flat (F major/D minor). The score includes various chords and dynamics. The first system (measures 37-42) features chords Am, Em7/G, and Dm/F. The second system (measures 43-48) features chords E7 and Am, with a dynamic marking of *mp*. The third system (measures 49-54) features chords Dm7, Am, and E7/B. The fourth system (measures 55-60) features chords Am7, Dm7, and Am/C, with a trill (*tr*) in the Vln. part. The fifth system (measures 61-66) features chords E7/B, Am7, Am, Bb, and Am. The sixth system (measures 67-72) features chords Bb, Am, Bb, Am, and Bb, with a trill (*tr*) in the Vln. part.



PABLO

73

Vln.

B.E.

79

Vln.

B.E.

Am Dm7 Am

85

Vln.

B.E.

E 7/B

91

Vln.

B.E.

Am Am11



Vicky Andrea

(Porro)

Sergio Andrés Torres Ruiz

Score

Flauta

Bajo Eléctrico

Fl.

B.E.

7

13

19

25

E^b B^b

E^b C^m B^b C

F^m B^b7 E^b E^b B^b F^m

E^b C^m F^m B^b E^b A^b

B^b A^b B^b



Vicky Andrea

31

Fl.

B.E.

A^b B^b A^b

37

Fl.

B.E.

B^b A^b B^{b7}

44

Fl.

B.E.

E^b B^b E^b

51

Fl.

B.E.

E^b C^m B^b C F^m

57

Fl.

B.E.

B^{b7} E^b E^b B^b B^bm A^b E^b



Score

BESO AL VIENTO

(Pasillo)

Sergio Andrés Torres

Flauta

Bajo Electrico

Fl.

B.E.

Fl.

B.E.

Fl.

B.E.

Fl.

B.E.



BESO AL VIENTO

The musical score for "BESO AL VIENTO" is presented in two systems, each with a Flute (Fl.) part on a treble clef staff and a Bass Electric (B.E.) part on a bass clef staff. The key signature is one flat (B-flat major/F minor). The score includes various musical notations such as slurs, accents, and triplets. Chord diagrams are provided for the B.E. part, including Em7(b5)/Bb, A7, Dm7, G7, Gm7, C7, Fmaj7, Fm7, Em7, A7, Dm7, G7, Gm7, C7, Fmaj7, Fm7, Em7, A7, F6, Em7, G7, Cmaj7, Am7, Fmaj7, Fm7, C, G7, Gm, F, Fm7, Am, Dm, G7, and C. The piece concludes with a double bar line.



Score

MIRADAS

(Bambuco)

Sergio A. Torres R

The musical score is presented in five systems, each with a Violin (Vln.) and Electric Bass (E.B.) part. The key signature is F major (one flat). The time signature is 6/8. The score begins with a repeat sign and a first ending bracket. The first system (measures 1-4) shows the initial melody and bass line. The second system (measures 5-8) continues the melody with a trill in measure 7 and a key change to G major. The third system (measures 9-12) features a more active violin melody with accents. The fourth system (measures 13-16) includes a triplet in measure 15. The fifth system (measures 17-20) concludes with a key change to A major.



2
21

MIRADAS

Vln.

E.B.

25

Vln.

E.B.

29

Vln.

E.B.

33

Vln.

E.B.

37

Vln.

E.B.

41

Vln.

E.B.



Anexo B1 – Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de programa.

Pamplona, Agosto 28 de 2017

Señor
Amilkar Jauregui
Director Programa de Música
Universidad de Pamplona

Cordial saludo.

Actualmente me encuentro cursando tercer semestre en la maestría en educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. El programa tiene varios requisitos para poder llevar a cabo la correcta culminación de los estudios y posterior graduación. Entre ellos un trabajo de investigación (Tesis). En mi caso particular el trabajo de investigación lleva por título **“LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO”**. Este trabajo básicamente busca indagar las percepciones que sobre el tema tienen los estudiantes de bajo eléctrico del programa de música de la Universidad de Pamplona y desarrollar e implementar un método de enseñanza para el instrumento a partir de las músicas tradicionales colombianas.

Por lo anteriormente dicho le solicito muy comedidamente me autorice realizar en el programa de música el proceso de recolección de datos el cual consiste en realizar una serie de entrevistas y grupos focales con estudiantes del programa del cual usted es director. Es importante mencionar que las personas que participen de esta investigación lo harán voluntariamente.

Finalmente los resultados obtenidos a través de la recolección de datos no solo serán de gran utilidad e importancia para enriquecer esta investigación si no para que el programa pueda tenerlos en cuenta para el mejoramiento de la cátedra bajo eléctrico.

Agradezco de antemano su atención y colaboración.

Atentamente

Recibí
28/Ago/2017
Amilkar Jauregui M

Anexo B2: Autorización para realizar la recolección de datos en el programa de música de la Universidad de Pamplona. Director de departamento.

Pamplona, Agosto 28 de 2017

Señor
Pedro Contreras
Director Departamento de Artes
Universidad de Pamplona

Cordial saludo.

Actualmente me encuentro cursando tercer semestre en la maestría en educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. El programa tiene varios requisitos para poder llevar a cabo la correcta culminación de los estudios y posterior graduación. Entre ellos un trabajo de investigación (Tesis). En mi caso particular el trabajo de investigación lleva por título **“LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO”**. Este trabajo básicamente busca indagar las percepciones que sobre el tema tienen los estudiantes de bajo eléctrico del programa de música de la Universidad de Pamplona y desarrollar e implementar un método de enseñanza para el instrumento a partir de las músicas tradicionales colombianas.

Por lo anteriormente dicho le solicito muy comedidamente me autorice realizar en el departamento de artes el proceso de recolección de datos el cual consiste en realizar una serie de entrevistas y grupos focales con estudiantes del programa del cual usted es director. Es importante mencionar que las personas que participen de esta investigación lo harán voluntariamente.

Finalmente los resultados obtenidos a través de la recolección de datos no solo serán de gran utilidad e importancia para enriquecer esta investigación si no para que el programa pueda tenerlos en cuenta para el mejoramiento de la cátedra bajo eléctrico.

Agradezco de antemano su atención y colaboración.



Anexo C - Formato de consentimiento informado



Facultad de Educación
Maestría en Educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este documento tiene como objetivo que usted, como estudiante de un programa de música, acepte participar de forma voluntaria en la investigación titulada **LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO** de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y que realiza >>>ELIMINADO PARA EVALUACIÓN EXTERNA<<< como requisito para optar por el título de Magister en Educación de dicha Universidad. Igualmente es necesario aclarar que la información suministrada será confidencial, anónima y su utilización será exclusiva para el desarrollo de esta investigación.

Para su colaboración con la investigación, se solicitará información sobre los procesos de enseñanza del bajo eléctrico basado en las músicas colombianas y las percepciones que sobre el tema usted tiene y considera importantes. Dicha información será recolectada a través de entrevistas, diarios de campo y grupos focales. Además se registrarán en fotografías y grabaciones de video o audio, lo cual no representa ningún riesgo para los participantes.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre la investigación, puede comunicarse con el investigador personalmente por vía telefónica o e-mail.

Agradezco su colaboración.

>>>ELIMINADO PARA EVALUACIÓN EXTERNA<<<
 Investigador Principal

Anexo D - Formato de primera entrevista grupal



Facultad de Educación
Maestría en Educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO

Guía entrevista semi-estructurada.

La presente entrevista tiene como objetivo conocer lo que piensa un grupo de estudiantes del programa de música de la Universidad de Pamplona acerca del uso de las músicas folclóricas colombianas en los procesos de enseñanza del bajo eléctrico en educación superior. Las respuestas consignadas aquí serán fundamentales para soportar y complementar las teorías propuestas en el presente trabajo, además de dar respuesta a la pregunta de investigación y demás planteamientos.

1. ¿Qué entiende usted por “música colombiana”?
2. ¿Ha participado alguna vez en agrupaciones de música colombiana?
3. ¿Cuál ha sido su método de aprendizaje de las músicas colombianas en el bajo eléctrico?
4. ¿Conoce algún método (libros) de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas?
5. ¿Cree usted que con el estudio de las músicas colombianas se pueden desarrollar y mejorar diversas técnicas interpretativas del bajo eléctrico?
6. ¿Cuál es su percepción del uso de las músicas colombianas en los procesos de enseñanza en la educación superior?
7. ¿Se debería incluir el estudio de las músicas colombianas de manera formal dentro de los contenidos programáticos de la cátedra bajo eléctrico en educación superior?
8. ¿Cree que el aprendizaje teórico e interpretativo de las músicas colombianas ayudaría en su evolución, crecimiento y ampliaría su campo de acción como profesional?
9. Si tuviera la posibilidad de acceder a un método de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas ¿qué esperaría encontrar en dicho método?

Anexo E - Formato de segunda entrevista grupal



Facultad de Educación
Maestría en Educación
Universidad Autónoma de Bucaramanga

LAS MÚSICAS COLOMBIANAS COMO BASE RÍTMICA PARA EL DESARROLLO DE UN MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA EL BAJO ELÉCTRICO

Guía entrevista semi-estructurada.

La presente entrevista tiene como objetivo conocer lo que piensa un grupo de estudiantes del programa de música de la Universidad de Pamplona acerca de la implementación de un método para la enseñanza del bajo eléctrico en educación superior, basado en músicas folclóricas colombianas. Las respuestas consignadas aquí serán fundamentales para soportar y complementar las teorías propuestas en el presente trabajo, además de dar respuesta a la pregunta de investigación y demás planteamientos.

1. ¿El método de música colombiana la ayudó a mejorar la técnica interpretativa estudiada? ¿Por qué?
2. ¿El método estudiado le ayudo a afianzar y a apropiarse de los principales ritmos de las músicas colombianas? ¿Por qué?
3. ¿Qué dificultades encontró a la hora de abordar los ejercicios del método de música colombiana en el bajo eléctrico?
4. ¿Cuál es su percepción actual de las músicas colombianas en los procesos de educación superior?
5. ¿Qué aspectos teóricos e interpretativos le llamaron la atención del método estudiado?
6. ¿El estudio del método genero algún tipo de herramienta interpretativa o teórica que le haya permitido el crecimiento como músico profesional?

Anexo F - Constancia de validación de instrumentos aplicados en la investigación

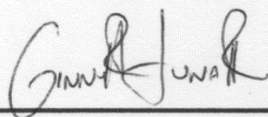
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, GINNY ROCÍO LUNA RODRIGUEZ, con documento de identidad N°52267717, de profesión psicóloga con grado de Magister en Psicología Social Comunitaria, por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación los Instrumentos (entrevistas), a los efectos de su aplicación a los estudiantes del programa de música de la Universidad de Pamplona y que tienen por instrumento principal el bajo eléctrico.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

CRITERIOS	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: Enero, 6 de 2018



GINNY ROCIO LUNA RODRÍGUEZ

C.C. 52267717

Anexo G – Curriculum vitae

Sergio Andrés Torres Ruiz

Correo: storres6@unab.edu.co

Originario de El Socorro, Colombia, Sergio Andrés Torres Ruiz adelantó estudios de Música en la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), se desempeña desde hace siete años como maestro en música, de los cuales los últimos 2 años y medio ha sido docente de la Universidad de Pamplona en las cátedras de bajo eléctrico, ensamble jazz y elementos de composición e instrumentación. Es el bajista de la agrupación de música folclórica colombiana “Septófono” con la cual ha obtenido diversas distinciones y premios en el ámbito nacional e internacional. La investigación titulada “las músicas colombianas como base rítmica para el desarrollo de un método de enseñanza para el bajo eléctrico” es el proyecto de tesis que presenta para aspirar al grado de Maestría en Educación.

Referencias

- Abadía, G. (1983). *Compendio general del Folklore Colombiano*. Cuarta edición, revisada y acotada. Biblioteca Banco Popular, Volumen 112. Bogotá, Colombia.
- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.
- Appleman, R. (1986). *Reading Contemporary Electric Bass*. Berklee Press Publications. Estados Unidos.
- Aretz, I. (1969) *Manual de Folclore Venezolano*, 2ª Edición. Caracas: Biblioteca Popular Venezolana.
- Arenas, E. (2009). *Elementos para el abordaje de las músicas tradicionales y populares desde las necesidades del músico práctico y sus contextos* (1st ed.). Bogotá: A Contratiempo.
- Arévalo, G. A. (2009). *Importancia del folklore musical como practica educativa*. Revista electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación) No. 23. En línea: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/arevalo09.pdf>
- Ausubel, D. P., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa : un punto de vista cognoscitivo*. Mexico, Mexico: Editorial Trillas. doi:Trad. cast: Mario Sandoval P. de la segunda edición de Educational psychology: a cognitive view.
- Barrios Arroyave, V. E. (2014). *Caracterización y reflexión del estilo pedagógico de una docente de música*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Barriga Monroy, M. L. (2005). *Un palimpsesto indescifrable. La educación musical en Bogotá 1880-1920*. El Artista, (2), 28–41.

- Bedoya, S. (2008) *"Regiones y músicas campesinas colombianas. Propuestas para una investigación inter-regional integrada."*. Músicas Regionales Colombianas. Dinámicas, prácticas y perspectivas. Fundación Nueva Cultura, Bogotá, Colombia.
- Bernabé, M. D. (2012). *Contextos pluriculturales, Educación Musical y Educación Intercultural*. El Artista - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
- Cerda, H. (1995). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito. Editorial El Búho.
- Criales, M. (2015). *El bajo y el joropo llanero. Guía práctica para la interpretación del joropo en el bajo eléctrico*. Bebookness. Estados Unidos.
- Convers, L. y Ochoa, J. (2007). *Gaiteros y tamboreros. Material para abordar el estudio de la música de gaitas de San Jacinto, Bolívar (Colombia)*. Colección Libros de Investigación, Vicerrectoría Académica, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Costa, L. (2003). *Práctica pedagógica y música tradicional*. Revista electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación) No. 12.
En línea: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/costa03.pdf>
- Cortés, E. (2013). *"Alfredo Gutiérrez, el Juglar Rebelde"*. Editorial Grafic Editores. Colombia.
- Des Pres, J. (1991). *Bass Fitness*. Guitar School. Estados Unidos.
- Des Pres, J. (1995). *Muted Grooves For Bass*. Hal Leonard Corporation. Estados Unidos
- Díaz, B. F., & Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2ª ed.). México D.F, México: Mc Graw-Hill/Interamericana.

- Duke, R. A. (2010). *Intelligent music teaching. Essays on the core principles of effective instruction*. Texas: Learning and Behavioural Resources.
- Fernández, N. L. (2006). *Universitat de Barcelona*. Recuperado el 10 de Julio de 2017, de Intitut de Ciències de l' Educació: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- Fubini, E. (1995). *Estética de la Música*. Madrid: Visor.
- Giffoni, A. (2007). *Método de Contrabaixo, Slap con Ritmos Brasileiros*. Editora HMP. Brasil.
- González, E. J. (2012). *La construcción de una identidad colombiana a través del bambuco en el siglo XIX*. Editorial UPA. Colombia.
- González, J. (2001). "Musicología Popular en América Latina: síntesis de sus logros problemas y desafíos." *Revista Musical Chilena*, no. 195.
- Gorostidi, S. (2007). *Prácticas pedagógicas de los aprendizajes musicales informales, fuente de estrategias para la producción de trabajos musicales creativos*. 1 congreso latinoamericano de formación académica en música popular. Villa maría, Córdoba, Argentina.
- Gould, E. (2014). *Behind Bars. The definitive guide to music notation*. Faber music. Alemania.
- Grinnell, R. M., Williams, M., & Urnau, Y. A. (2005). *Social Work Research and Evaluation: Quantitative and Qualitative Approaches*. New York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Hamm, S. (1993). *The Bass Book*. Hal Leonard Corporation. Estados Unidos.
- Hemsey, V. (2002). *La educación musical en la responsabilidad cívica e las artes*. Revista Conservatorio. Perú. Recuperado el 15 de junio de 2017, de <http://www.violetadegainza.com.ar/tag/revista-conservatorio/>

- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. M. (2010). Metodología de la investigación (5ª ed.). (J. M. Chacón, Ed.) México D.F, México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Ibarra, M. A. (Enero de 2009). *Sikuri*. Recuperado el 20 de Diciembre de 2016, de www.innovemosdoc.cl/diversidad_equidad/practica/tallersikuri.doc
- Kodály, Z. (1999). *The Kodály Method*. Prentice Hall inc, New Jersey, Estados Unidos.
- Locatelli, A. (1977) "*Raíces musicales.*" *En: América Latina en su música*. Relatora: Isabel Aretz. Siglo XXI editores, México.
- Martí, J. (2000). *Más allá del arte, La música como generadora de realidades sociales*. Deriva editorial, España.
- Mcmillan, F. (2013). *The protection of cultural heritage: Common heritage of humankind, national cultural 'patrimony' or private property?* Northern Ireland Legal Quarterly, 64(3), 351-364. Recuperado de: <http://eprints.bbk.ac.uk/7289/1/7289.pdf> Moreira, M. A. (Marzo de 2012). ¿Y al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurriculum*(25), 25-56. Recuperado el 25 de noviembre de 2016, de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20QURRICULUM/25%20-%202012/02.pdf>
- Merino, M. E. (2006). Discriminación percibida en el discurso de mapuches y sus efectos psicosociales. Análisis del discurso de mapuches residentes en Temuco y Santiago. (Nº 1051047). Chile: Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. Myung, J. (1996). *Progressive Bass Concepts*. Hal Leonard Corporation. Estados Unidos.
- Ministerio De Cultura. (Septiembre de 2003). *Escuelas de música tradicional*. Recuperado el 15 de noviembre de 2016, de Plan Nacional de Música Para la Convivencia: www.mincultura.gov.co/.../DocNewsNo105DocumentNo1099

- Miñana, B. C. (1987). *De fastos a fiestas: Navidad y chirimías en Popayán*. Ministerio de cultura. Bogotá. Colombia
- Nakata, M. (2011). *Pathways for indigenous education in the Australian curriculum framework*. Australian Journal of Indigenous Education, 40, 1-8.
<https://doi.org/10.1375/ajie.40.1>
- Ocampo, J. (2000). *Las fiestas y el folclor en Colombia*. El Áncora Editores, Bogotá, Colombia
- Oppenheim, T. (1981). *Slap It! Fun Studies For The Electric Bass*. Theodore Presser Company. Estados Unidos.
- Pardo, T.A. (1966). *La cultura musical en Colombia. Historia extensa de Colombia*. Ediciones Lerner. Bogota. Colombia
- Pascual, M. P. (2002). *Didáctica de la Música*. Prentice Hall, España.
- Pastorius, J. (1991). *Modern Electric Bass*. Manhattan Music, Inc. Estados Unidos.
- Patiño, M. y Moreno, M. (1997). *Afro-Cuban Bass Grooves*. Warner Bros Publications. Estados Unidos.
- Patitucci, J. (1991). *Electric Bass*. Manhattan Music, Inc. Estados Unidos.
- Pinzon, U. J. (1970). *La música vernácula del altiplano de Bogotá*. Boletín Interamericano de música. Washington. Estados Unidos.
- Ramón, A. (2010). *Colombian Folk Music in an International Context*. Reykjavik. Islandia. Academy of the Arts.
- Rey, E. (2001). *Los libros de la música tradicional*. Asociación Española de Documentación Musical. España.

- Rojas, C. (2004). *Música llanera. Cartilla de iniciación musical*. Ministerio de Cultura República de Colombia - Plan Nacional de Música para la Convivencia (Dirección de artes, área de música). Primera edición, Bogotá, Colombia.
- Rossi, A. (1962). *Método para guitarra – bajo*. Ediciones Berben. Milán, Italia.
- Rusinek, M. G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electronica Complutense de Investigacion en Educacion Musical*, 1(5), 1-16. Recuperado el 02 de Julio de 2017, de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/reciem/v1n5.pdf>
- Sahagian, B. (1981). *Harmonics Bass*. Jaine Publications. Estados Unidos.
- Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Samper, A. (2002). *Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI*. Nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas. Ecuador.
- Samper, A. A. (2013). *Perspectivas y desafíos para la educación musical en Colombia en el siglo XXI; una mirada desde el Departamento de Música de la Pontificia Universidad Javeriana*. Colombia. Revista Javeriana.
- Sensevy, G. (2007). *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*. Traducción de Juan Duque Y Revisión de René ..., 5–38. Recuperado de <http://python.espe-bretagne.fr/sensevy/Categorias%20para%20decribir%20y%20comprender%20Sensevy-2007.pdf>
- Stagnaro, O. (2004). *Afro-cuban slap bass lines*. Estados Unidos. Berklee Press.
- Stagnaro, O. (2001). *The Latin Bass Book*. Estados Unidos. Sher Music Co.
- Valencia, V. (2004). *Pitos y tambores*. Colombia. Ministerio de Cultura.

- Varney, J. (1999). *Colombian Bambuco: The Evolution of a National Music Style*. Doctorate Thesis, Queensland Conservatorium, Griffith University.
- Willems, E. (2002). *El valor humano de la educación musical*. Barcelona, Cataluña, España: Paidós.
- Wooten, V. (2003). *The Best of Victor Wooten*. Cherry Lane Music Company. Estados Unidos.
- Zuleta, A. (2004). *El método Kodály y su adaptación en Colombia*. Universidad Javeriana, Facultad de Artes. Revista V1 N1. Cuadernos, 66-95.

Enlaces Web

<http://jacopastorius.com/life/>

http://truefiretv.net/sites/stuhamm/?page_id=2

<http://stanleyclarke.com/stanley/>

<https://larrygraham.com/bio>

<http://www.victorwooten.com/bio.html>

<http://www.unipamplona.edu.co/musica>

<http://unab.edu.co>