

ANÁLISIS Y APLICACIÓN DE RECURSOS TÉCNICOS PROPUESTOS EN  
LOS ESTUDIOS DE MAURICIO MURCIA PARA LA EJECUCIÓN DEL  
REPERTORIO UNIVERSAL PARA EL CLARINETE

AURA CAMILA ALVARADO SIERRA

ASESOR METODOLOGICO:

FRANCISCO JAVIER RIVERA MONTOYA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN MÚSICA

BOGOTÁ D.C

2025

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi esposo, por estar presente siempre, por todo su apoyo durante esta etapa y por su amor incondicional.

A mis hijos, por ser una motivación diaria, por sus sonrisas y ternura, por ser lo más maravilloso del mundo.

A mi familia, por su confianza y apoyo.

A mi maestro, por cada una de sus enseñanzas tanto musicales como de vida, por su confianza y amabilidad.

A cada uno de mis amigos, que siempre me han acompañado y motivado para seguir adelante.

## TABLA DE CONTENIDOS

### Tabla de contenido

<b>TABLA DE CONTENIDOS.....</b>	<b>3</b>
<b>TABLA DE ILUSTRACIONES.....</b>	<b>5</b>
<b>TABLA DE TABLAS .....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCION.....</b>	<b>8</b>
<b>1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACION.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2.PREGUNTA DE INVESTIGACION.....</b>	<b>11</b>
<b>1.3. ANTECEDENTES .....</b>	<b>11</b>
<b>1.4. JUSTIFICACION .....</b>	<b>18</b>
<b>1.5. OBJETIVO GENERAL.....</b>	<b>20</b>
<b>1.6. OBJETIVOS ESPECIFICOS.....</b>	<b>20</b>
<b>2. MARCO TEORICO .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1. Características musicales de las obras de Mauricio Murcia.....</b>	<b>21</b>
<b>2.2. El rol del clarinete en la música colombiana.....</b>	<b>23</b>
2.2.1 Cumbia.....	26
2.2.2 Pasillo .....	28
<b>2.3. Aprendizaje experiencial.....</b>	<b>29</b>
<b>3. MARCO METODOLÒGICO .....</b>	<b>33</b>
<b>3.1. Enfoque investigativo.....</b>	<b>33</b>
<b>3.2. Tipo de investigación: investigación- acción educativa.....</b>	<b>35</b>
<b>3.3. Instrumentos de indagación .....</b>	<b>37</b>
3.3.1. Entrevista .....	37
3.3.2. Observación participativa.....	38
<b>3.5. Ruta metodológica .....</b>	<b>39</b>
3.5.1. Etapa A: Comprensión musical.....	39
3.5.2. Etapa B: Indagación.....	40
3.5.4. Etapa D: Propuesta metodológica .....	41
3.5.5. Etapa E: Aplicación.....	42
3.5.6. Etapa F: Reflexión.....	43
<b>4. DESARROLLO METODOLÒGICO .....</b>	<b>44</b>
<b>4.1. Etapa A: Comprensión musical.....</b>	<b>44</b>

4.1.1. Estudio #1 .....	44
4.1.2. Estudio #19 .....	52
<b>4.2. Etapa B: Indagación.....</b>	<b>58</b>
4.2.1. Descripción analítica de la entrevista realizada a Mauricio Murcia.....	58
<b>4.3. Etapa C: Diagnóstico.....</b>	<b>62</b>
4.3.1. Taller N°1: Descubriendo la técnica a través de la música colombiana.....	63
4.3.2. Taller B.....	69
4.3.3. Taller N°. 2: Lectura general de la obra.....	75
<b>4.4. Etapa D: Propuesta metodológica .....</b>	<b>81</b>
<b>4.5. Etapa E: Aplicación.....</b>	<b>83</b>
4.5.1. Taller N.1.....	83
4.5.2. Taller N.2.....	94
4.5.3. Taller N.3.....	114
<b>4.6. Etapa F: Reflexión.....</b>	<b>129</b>
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>132</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>139</b>
<b>Anexo A: Diseño y validación de la entrevista.....</b>	<b>139</b>
<b>Anexo B: Partitura del Estudio #1 de Mauricio Murcia.....</b>	<b>140</b>
<b>Anexo C: Partitura del estudio #19 de Mauricio Murcia.....</b>	<b>142</b>
<b>Anexo D: Análisis de dinámicas en el Taller diagnóstico #1.....</b>	<b>145</b>
<b>Anexo E: Propuesta metodológica.....</b>	<b>150</b>
<b>Anexo F: Videos Taller #1.....</b>	<b>151</b>
<b>Anexo G: Videos analizados en la Observación reflexiva del Taller #2.....</b>	<b>152</b>
<b>Anexo H: Videos de la Experimentación activa del Taller #3.....</b>	<b>153</b>

**TABLA DE ILUSTRACIONES**

<b>Ilustración 1</b> .....	30
Ilustración 2.....	42
<b>Ilustración 3</b> .....	44
<b>Ilustración 4</b> .....	45
<b>Ilustración 5</b> .....	45
<b>Ilustración 6</b> .....	45
<b>Ilustración 7</b> .....	46
<b>Ilustración 8</b> .....	46
<b>Ilustración 9</b> .....	47
<b>Ilustración 10</b> .....	47
<b>Ilustración 11</b> .....	48
<b>Ilustración 12</b> .....	48
<b>Ilustración 13</b> .....	49
<b>Ilustración 14</b> .....	49
<b>Ilustración 15</b> .....	50
<b>Ilustración 16</b> .....	50
<b>Ilustración 17</b> .....	51
<b>Ilustración 18</b> .....	51
<b>Ilustración 19</b> .....	52
<b>Ilustración 20</b> .....	53
<b>Ilustración 21</b> .....	53
<b>Ilustración 22</b> .....	53
<b>Ilustración 23</b> .....	54
<b>Ilustración 24</b> .....	54
<b>Ilustración 25</b> .....	55
<b>Ilustración 26</b> .....	55
<b>Ilustración 27</b> .....	56
<b>Ilustración 28</b> .....	57
<b>Ilustración 29</b> .....	58
<b>Ilustración 30</b> .....	58
<b>Ilustración 31</b> .....	65
<b>Ilustración 32</b> .....	65
<b>Ilustración 33</b> .....	66
<b>Ilustración 34</b> .....	66
<b>Ilustración 35</b> .....	67
<b>Ilustración 36</b> .....	67
<b>Ilustración 37</b> .....	68
<b>Ilustración 38</b> .....	72
<b>Ilustración 39</b> .....	72

<b>Ilustración 40</b> .....	72
<b>Ilustración 41</b> .....	73
<b>Ilustración 42</b> .....	77
<b>Ilustración 43</b> .....	78
<b>Ilustración 44</b> .....	79
<b>Ilustración 45</b> .....	80
<b>Ilustración 46</b> .....	87
<b>Ilustración 47</b> .....	89
<b>Ilustración 48</b> .....	91
<b>Ilustración 49</b> .....	93
<b>Ilustración 50</b> .....	94
<b>Ilustración 51</b> .....	101
<b>Ilustración 52</b> .....	105
<b>Ilustración 53</b> .....	108
<b>Ilustración 54</b> .....	114
<b>Ilustración 55</b> .....	120
<b>Ilustración 56</b> .....	122
<b>Ilustración 57</b> .....	124
<b>Ilustración 58</b> .....	126
<b>Ilustración 59</b> .....	129

**TABLA DE TABLAS**

<b>Tabla 1 Taller N°1: Descubriendo la técnica a través de la música colombiana.....</b>	<b>64</b>
<b>Tabla 2 Taller B Diagnóstico .....</b>	<b>71</b>
<b>Tabla 3 Taller N. 2: Lectura general de la obra.....</b>	<b>76</b>
<b>Tabla 4 Taller #1 Propuesta metodológica.....</b>	<b>84</b>
<b>Tabla 5 Taller #2 Propuesta metodológica.....</b>	<b>96</b>
<b>Tabla 6 Taller #3 Propuesta metodológica.....</b>	<b>116</b>

## INTRODUCCION

El siguiente trabajo presenta una propuesta metodológica que busca resolver las dificultades técnicas presentadas en el repertorio universal, por medio de dos estudios de música colombiana, en los ritmos de pasillo y cumbia, del compositor Mauricio Murcia, dentro de la cátedra de clarinete de la Universidad Pedagógica Nacional.

Igualmente, busca incentivar la creatividad al momento de estudiar el repertorio universal y contemplar la opción de estudiar técnica por medio de obras de música colombiana, fortaleciendo así nuestra cultura musical.

Este trabajo se desarrolla basado en metodología del Aprendizaje experiencial, exactamente en El ciclo de aprendizaje de David Kolb, y cada taller realizado hace parte de las etapas propuestas por este autor.

Durante el desarrollo del trabajo se encontraran los análisis entorno a los estudios de música colombiana, los ejercicios que hacen parte de la propuesta metodológica diseñada para resolver las dificultades que presentan las estudiantes en su repertorio, y el análisis de cada uno de los ejercicios.

## 1. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACION

### 1.1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA

Colombia cuenta con una gran riqueza musical a lo largo de su geografía, proyectando en cada región una variedad de ritmos en donde se refleja el folclor y la cultura que nos caracteriza como país y nos permite reflejar el arraigo para que este pueda prevalecer con el paso del tiempo. Cuando se habla de música colombiana, se suele pensar en diferentes ritmos, entre los que se encuentran el bambuco y el pasillo como principales influentes en la región Andina y, por otro lado están la cumbia y el porro, referentes estos de la región Caribe. Estos ritmos son los que se constituyen como los más populares dentro del país, tanto así, que muchos colombianos, logran identificarlos al momento de escucharlos y que por su carácter dinámico han logrado trascender fronteras.

Cuando se inicia en el estudio del clarinete, normalmente añadimos a nuestro repertorio obras universales y métodos para trabajar la técnica de este instrumento. Para una gran parte de los músicos, no puede faltar el estudio de este repertorio, teniendo en cuenta que es indispensable, por ejemplo, a la hora de cursar una carrera de música en cualquier parte del mundo. De igual manera, es un requisito para presentar audiciones en orquestas sinfónicas, bandas y grupos de cámara, las cuales han venido incluyendo en sus pénsum como requisito fundamental obras de música colombiana, las cuales permiten a los estudiantes tener posibilidades adicionales al momento de ponerse a prueba tanto en audiciones como en

conciertos. Es aquí donde radica la propuesta de dicha investigación, toda vez, que va encaminada a brindar herramientas, estrategias y en beneficio de una adecuada interpretación.

Actualmente, en la cátedra de clarinete de la Universidad Pedagógica Nacional, dentro de sus contenidos programáticos, se incluye el repertorio de música tradicional colombiana, con gran énfasis en la música de la Región Andina, en donde el docente en común acuerdo con el discente comparte un listado de obras colombianas para ser tenidas en cuenta a lo largo del semestre y de muestra de esta en el examen final. Cabe destacar que en los dos últimos años, se han organizado entre otros, recitales enfocados a la interpretación de la música andina colombiana, con el fin de incentivar su estudio y el gusto por los ritmos de nuestro país.

Ahora bien, la apuesta de este proyecto presenta gran relevancia al poder incluir obras musicales de las regiones ya nombradas, teniendo en cuenta los aportes musicales y la versatilidad del clarinete que por sus características tímbricas y de registro, es sin lugar a duda, el instrumento de vientos madera que más se ajusta a la demanda y acerca a la población al encuentro con la interpretación de la música colombiana. El clarinetista Jaime Uribe Espitia (2010) afirma en su trabajo *Antología de obras para clarinete de música andina colombiana: análisis y recomendaciones interpretativas*, que el clarinete fue introducido en Colombia aproximadamente en el siglo XVIII, siendo participe de orquestas, bandas sinfónicas y agrupaciones de música folclórica:

Es así como aparece como instrumento principal en las “chirimías” de la región pacífica, como protagonista importante de la “cumbiamba” y el “fandango” de la región Caribe; poco a poco se ha ido involucrando en los joropos y pasajes de los llanos orientales, y ya entrado el siglo XX, irrumpe con fuerza en la música andina colombiana (Espitia, 2010, pp 18).

La música de la región andina colombiana está inmersa dentro del repertorio planteado en cada semestre, siendo utilizada a través de sus ritmos para que sirva de puente o coadyuve al momento de abordar el trabajo del repertorio universal escrito para el clarinete, sin embargo, dentro de la libertad de cátedra que les asiste tanto a docentes como estudiantes, ésta es subjetiva de acuerdo a los intereses y momentos vividos dentro de la carrera, toda vez que la enseñanza del clarinete está centrada dentro del currículo en los primeros seis semestres como obligatoria y del séptimo en adelante como optativa, siendo esta última opción a la que acuden aquellos estudiantes que quieren profundizar en la interpretación de las músicas tradicionales colombianas

No todo el repertorio de música colombiana escrito para clarinete se ha tenido en cuenta, lo que conlleva a desconocer los estudios para clarinete solo del compositor Mauricio Murcia, los cuales presentan una cantidad de aportes técnicos para este instrumento, además de contar con las características propias de cada ritmo musical, que contribuyen a nuestra cultura y ayudan a preservar nuestros ritmos musicales colombianos. Por esta razón, existe un gran interés en el presente trabajo, al proponer diferentes formas de estudio de las obras universales, partiendo de los ritmos representativos de Colombia para mejorar aspectos técnicos.

## **1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACION**

¿En qué medida los estudios de Mauricio Murcia inciden en la técnica del repertorio universal para clarinete, asignado los estudiantes de la UPN?

## **1.3. ANTECEDENTES**

Dados las diferentes propuestas y aportes realizados por el maestro Mauricio Murcia los cuales, tienen relación directa con el proyecto propuesto, son varios los documentos escritos entre los cuales están:

**Análisis e interpretación de cuatro obras de Mauricio Murcia para clarinete solo y dueto. Andrés Giovani Melo Álvarez. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 2018.**

Por medio de este trabajo el autor busca exponer los elementos musicales que se encuentran en las obras seleccionadas de Mauricio Murcia, para llevarlas a la interpretación mediante los análisis armónicos y melódicos; igualmente, plantea una propuesta de interpretación de los diferentes ritmos colombianos. También incluye dentro del trabajo una breve historia sobre la llegada del clarinete a Colombia y su evolución musical, para poder entender de manera clara los diferentes campos en los que se encuentra el clarinete y las diferentes interpretaciones que se le puede dar según el ritmo musical a interpretar.

La metodología utilizada por el autor se centra en realizar un análisis melódico y armónico detallado de cada una de las obras seleccionadas, y a partir de ahí, aporta unas recomendaciones de interpretación, que también son construidas a partir del contexto expuesto por el compositor, y finalmente comparte las partituras de cada obra, como un aporte al repertorio colombiano para clarinete.

El autor en sus conclusiones enfatiza acerca de la importancia de analizar por secciones las obras que se van a interpretar, lo que conlleva a una mejor ejecución de estas; igualmente, expone como punto fundamental la relevancia de acudir al compositor, con el fin de tener primera la información y el contexto en el que fueron pensadas y escritas cada una de sus obras, debido a que esto juega un papel importante al momento de analizarlas e interpretarlas; también

encuentra aspectos fundamentales, que bien vale la pena resaltar en las obras propuestas al momento de la ejecución como lo es la respiración continua y el virtuosismo.

El trabajo elaborado por Melo, se convierte en aporte importante para la propuesta aquí descrita, toda vez que ambas están relacionadas con el mismo autor, donde el instrumento en común es el clarinete, ahora bien, el aporte diferencial es cómo se puede abordar la música del maestro Murcia desde una mirada pedagógica, acompañada de una propuesta metodológica, la cual pretende suministrar nuevas herramientas que permitan enriquecer y brindar recursos técnicos al momento de ejecutar el clarinete.

Hablar de la ejecución del clarinete en la música colombiana, nos remite de forma inmediata al maestro Jaime Uribe Espitia, quien ha sido un gran referente no sólo como interprete, sino también, en el campo de la investigación, donde a través de su trabajo de grado **“Antología de obras para clarinete de música andina colombiana: análisis y recomendaciones interpretativas. Jaime Uribe Espitia. Universidad EAFIT. 2010”**. para optar al título de magister de la Universidad de EAFIT, el maestro Uribe creó una antología de obras de música andina colombiana, escritas principalmente para clarinete, con el objetivo de preservar el folclor colombiano, y al mismo tiempo facilitar las partituras con armonización a los músicos que estén interesados en obtenerlas e interpretarlas. El autor hace un análisis muy detallado de cada una de las obras, presentando recomendaciones interpretativas de cada una de las frases que componen las obras, acompañadas de sus respectivos compases con armonización y dinámicas.

Las obras encontradas en este trabajo son: Bambuquísimo, Acuarela, Gloria Beatriz, Sincopando, Lina linda, Pasillito, Fantasía en 6/8, Dimensiones, Melodía Triste y Chambú.

El autor manifiesta la falta de estudio de la música colombiana en los diferentes centros de música del país, al igual que su preocupación por la pérdida que está presentando nuestro folclor debido a la llegada de géneros musicales foráneos, los cuales a los jóvenes les llama más la atención y dejan de lado la música colombiana, con el agravante que a medida que esto pasa se va perdiendo nuestra propia identidad. También hace referencia a la falta de un registro de partituras y a la calidad escritural de las pocas que existen, convirtiéndose desde mi punto de vista, el trabajo del maestro Uribe en un aporte inconmensurable para el repertorio de la música andina colombiana a través de la interpretación del clarinete.

La metodología utilizada en este trabajo consistió en abordar la biografía de cada uno de los compositores de las obras propuestas y posteriormente, realizó un análisis muy detallado, describiendo el género, la tonalidad, el tempo sugerido, las diferentes dinámicas, y la forma de interpretar cada frase; este análisis viene acompañado de una imagen en donde se muestran los compases que se están analizando, y por último se encuentra la partitura completa para clarinete con armonización de cada una de las obras.

Este trabajo concluye al afirmar que ninguna música folclórica se interpreta de la forma en que está escrita, para lo cual, aunada a lo expuesto por el maestro Uribe, considerando que la partitura no es más que una guía, que sirve como referente para el intérprete, por eso mismo, se debe realizar un análisis muy detallado de cada una de sus partes.

Debido a este tipo de dificultad, el autor considera que el estudio de la música andina colombiana no debe ser una materia electiva como se ve en muchos centros educativos, sino una materia principal, considerando que es la música que nos representa como país.

Este trabajo, se constituye en un baluarte importante para conocer y analizar los aspectos generales de la música andina colombiana, igualmente, para tener en cuenta las recomendaciones interpretativas que propone el autor en cada uno de los ritmos musicales presentes en la antología.

**Composiciones para clarinete en ritmos colombianos de las zonas Caribe y Andina, Nivel intermedio. Camilo Hernández Aristizábal. Universidad de Antioquia. 2023.**

Este trabajo de investigación presenta seis composiciones para clarinete con diferentes acompañamientos y en diferentes ritmos, como el pasillo, el torbellino, la cumbia, el bambuco, el fandango y tambora. Cada composición contiene melodía y armonía en diferentes formatos, siendo el clarinete el instrumento solista. Se considera que este material es de un nivel intermedio.

El autor hace un llamado a la carencia de nuevo repertorio colombiano para clarinete como instrumento solista, de acuerdo con su experiencia durante varios años en distintas agrupaciones musicales de las cuales ha hecho parte como clarinetista; siendo esta la motivación para realizar las composiciones para clarinete con sus respectivos acompañamientos en distintos formatos, teniendo en cuenta los ritmos más representativos de las regiones Caribe y Andina de Colombia.

Cada composición va acompañada de un análisis rítmico y melódico que ayuda a su interpretación, y posteriormente realiza las respectivas grabaciones.

La metodología de este trabajo está centrada en la apreciación y en la experimentación:

Primero realiza una contextualización de cada ritmo presente en su trabajo; después se encuentra un análisis de cada composición, el cual, desde mi análisis, se ve como un aporte pedagógico a las generaciones de niveles básicos e intermedios.

En la obra, el autor hace referencia a los diferentes momentos, los cuales consistieron en escuchar y estudiar diferentes obras colombianas para clarinete, y a partir de ahí, eligió los ritmos a componer.

Por último, su trabajo se concatena en dos metodologías: la constructivista y la conductista, las cuales se plasman en un concierto y una grabación de las obras

El aporte de este trabajo se basa en la riqueza de la música colombiana y de la gran diversidad de géneros musicales que se pueden encontrar en cada región del país, y el clarinete que como instrumento solista puede representar perfectamente cada uno de estos géneros, debido al amplio registro que posee y a las diferentes interpretaciones que se le pueden dar.

Este trabajo constituye un punto de partida, en razón a las diferentes maneras de analizar y ver las interpretaciones de los ritmos de las regiones Caribe y Andina de Colombia, siendo un recurso muy útil para clarinetistas y docentes.

**Sonata para clarinete y piano Op. 214 de Blas Emilio Atehortúa, una mirada de la academia a la música colombiana. Juan Andrés Quilaguy Avendaño. Pontificia Universidad Javeriana. 2022.**

Blas Emilio Atehortúa es considerado uno de los mejores compositores colombianos, nació en Antioquia y realizó sus estudios musicales en Medellín, Bogotá y Argentina, donde estuvo bajo la enseñanza de importantes compositores internacionales. Su catálogo cuenta con 185 obras en diferentes formatos, y muchas de estas obras son para clarinete solista. El autor de

este trabajo realizo un análisis profundo de la Sonata para clarinete y piano, plasmando una serie de recomendaciones interpretativas a cerca de esta obra. Las propuestas que refleja el autor en su trabajo están basadas en el estudio previo sobre la melodía, armonía y aspectos rítmicos de la obra, para así, poder crear diferentes métodos técnicos que ayuden a la interpretación de la obra.

La metodología consiste en presentar un análisis detallado de los aspectos rítmicos y melódicos de cada uno de los movimientos de la obra y, por último, se presentan las diferentes propuestas de interpretación también dividido por movimientos, todo eso acompañado con imágenes que apoyan toda la teoría allí descrita.

El autor llegó a la conclusión que Atehortúa utiliza técnicas compositivas eruditas, al igual que su influencia de las músicas tradicionales del interior en sus composiciones. En esa obra se puede observar que hay una libertad de interpretación en los primeros tres movimientos, y en el último hay un cambio significativo, en donde se debe seguir rigurosamente la partitura. El objetivo de este trabajo es que los intérpretes puedan utilizarlo como una herramienta de estudio, pensando en la técnica y en la interpretación de la sonata, igualmente, invita a que se exploten diferentes metodologías a la hora de abordar las diferentes obras que se están estudiando.

Este trabajo permite reflexionar sobre la importancia de un estudio detallado de la música colombiana, en donde es necesario realizar análisis de las obras para lograr una mejor interpretación, y al mismo tiempo crear diferentes metodologías, que aporten al estudio y crecimiento musical, es así, donde ambos trabajos, el del autor y el propuesto para esta investigación, son afines, puesto que están enfocados al trabajo de la técnica con el ánimo de suplir las necesidades de los clarinetistas al momento de interpretar una obra del repertorio universal para clarinete.

## 1.4. JUSTIFICACION

Colombia cuenta con una gran cantidad de ritmos folclóricos en total, los cuales representan culturalmente a cada una de sus regiones. Así mismo, existen instrumentos musicales que, con sus características particulares, representan estos ritmos, como es el caso del clarinete, que es uno de los instrumentos más populares en Colombia, debido a su presencia en las papayeras, chirimías, bandas y orquestas, las cuales están presentes a lo largo de la geografía colombiana. Al ser el clarinete un instrumento muy versátil, con el cual se pueden interpretar varios géneros musicales, siempre serán bienvenidas todas las propuestas, con el fin de suministrar recursos didácticos y metodológicos tendientes a facilitar la ejecución de este instrumento.

Este proyecto tiene como objetivo crear una propuesta metodológica, en donde se apliquen los recursos técnicos de dos estudios de música colombiana para clarinete de Mauricio Murcia, basada en los pilares del aprendizaje experiencial, dentro de la cátedra de clarinete de la UPN, en la cual se implementarán los alcances de estos. Los estudios fueron seleccionados pensando en dos regiones de la geografía colombiana (región Andina y región Caribe), de las cuales, se trabajarán los ritmos del pasillo y la cumbia respectivamente. También, busca proponer un modelo de estudio individual aplicado al clarinete, mediante una serie de ejercicios enfocados a resolver los inconvenientes técnicos que se le presenten a los estudiantes en la preparación del repertorio universal para clarinete.

Al estudiar las composiciones de Mauricio Murcia y aplicar los recursos musicales que allí se encuentran, se pueden aprovechar múltiples beneficios, entre los cuales están:

Mejorar la técnica y, por ende, la interpretación del clarinete

Conocer detalladamente las características de cada ritmo musical propuesto

Enriquecer el conocimiento de estos géneros musicales

Ampliar el repertorio para el clarinete.

Esta propuesta se realizará basada en el aprendizaje experiencial, con el fin de enriquecer el resultado de este proyecto, donde los suministros principales circundan en los recursos musicales de cada estudio. Al implementar este modelo pedagógico en la propuesta de aplicación técnica de los estudios de Mauricio Murcia, se le está dando la oportunidad a los estudiantes de crear nuevos métodos de aprendizaje para llegar a resolver los inconvenientes que se presenten en el camino. De esta manera, se fomenta la creatividad y se le da importancia al conocimiento previo de cada estudiante, generando un aprendizaje valioso y una metodología que pueda ser de gran utilidad a muchos clarinetistas.

Igualmente, con este proyecto se busca difundir el trabajo musical del compositor Mauricio Murcia, permitiendo que los estudiantes de la cátedra de clarinete de la Universidad Pedagógica Nacional conozcan las diferentes posibilidades y las riquezas técnicas e interpretativas que se pueden lograr con el análisis de sus obras, y desde luego un aporte minucioso del repertorio seleccionado, con el fin de incentivar la interpretación y divulgación de las obras del maestro Murcia.

Este compositor, es un reconocido clarinetista a nivel nacional, quien ha participado en orquestas, bandas sinfónicas y fiesteras (referencia de la entrevista realizada a Mauricio Murcia), por ende, tiene un gran conocimiento del papel del clarinete en la música colombiana. Es precisamente la experiencia en estas agrupaciones, al igual que su estudio personal, las fuentes que le han permitido plasmar a manera de estudios la música colombiana, con los cuales ha

contribuido de gran forma en la técnica e interpretación del clarinete, fomentando en quienes se interesen por la ejecución de dichos géneros, recursos adicionales, donde la presencia de la música colombiana esté inmersa en el estudio cotidiano de la cátedra de clarinete de la UPN.

### **1.5. OBJETIVO GENERAL**

Desarrollar una propuesta metodológica a partir de los recursos técnicos escogidos y analizados en los estudios de Mauricio Murcia, con el fin de abordar el aprendizaje personalizado del repertorio universal para clarinete con estudiantes de la UPN.

### **1.6. OBJETIVOS ESPECIFICOS**

Describir las características interpretativas de la propuesta musical presente en los dos estudios de Mauricio Murcia.

Establecer las bases teórico- prácticas del modelo del aprendizaje experiencial como pilar orientador en la propuesta de intervención pedagógica.

Implementar una serie de encuentros formativos entorno a la propuesta musical de Mauricio Murcia con los estudiantes de la cátedra de clarinete de la UPN.

## **2.MARCO TEORICO**

El marco teórico es el conjunto de teorías que van a respaldar y a orientar el trabajo de investigación, y se crean a partir del conocimiento del autor y de las investigaciones realizadas en distintas fuentes de información, para así, crear una sola teoría. A continuación, encontraremos tres capítulos: el primero habla sobre las características musicales de la obra de Mauricio Murcia; el segundo sobre el rol del clarinete en la música colombiana, y unos subcapítulos explicando cada uno de los ritmos musicales de los estudios seleccionados; y el tercero sobre el aprendizaje experiencial.

### **2.1. Características musicales de las obras de Mauricio Murcia**

Mauricio Murcia es un clarinetista y compositor colombiano muy influyente en su medio, y en los últimos años se ha dedicado a crear estudios para clarinete solo, duetos y cuartetos en diferentes ritmos musicales, en donde predomina la música tradicional colombiana y el latín jazz; actualmente cuenta con un catálogo de 21 estudios para clarinete.

Según la entrevista que realizó Melo Álvarez (2018) al compositor, afirma que el conocimiento que tiene acerca de estos ritmos musicales es gracias a su experiencia como clarinetista en diferentes agrupaciones musicales, desde las orquestas y bandas sinfónicas hasta las bandas playeras y chirimías. El conocer a fondo estos formatos y el repertorio que hacen parte de los mismos, le ha permitido plasmar describir y detallar de manera cuidadosa, los ritmos ya mencionados en los estudios para clarinete, los cuales se integran a la propuesta descrita, donde se puede entre otros aspectos hacer referencia al origen de los mismos.

El origen de los estudios fue cuando después del concierto como solista con la Filarmónica de Bogotá, se le pidió que tocara un bis, el empezó a improvisar en ritmo de porro y logró terminar su concierto con el aplauso de los presentes. Al principio se trataba de música corta escrita solo para cuando la audiencia pedía un bis después de un concierto, ahora estos son parte de su propuesta musical e interpretativa. Fue comisionado por clarinetistas estadounidenses Jeff Pelischek y Tod Krerstetter para componer tres duetos para estrenar en el Clarinet fest de la International Clarinet Association realizado en Madrid 2015, también comisionado por el dueto Astra de Estados Unidos para estrenar los duetos Coast Travel, Dímelo, salseando en el mismo festival, pero esta vez realizado en Lincoln Nebraska (Melo, 2018, pp 12).

Aunado a lo expresado por Melo, se hace referencia a la entrevista que realizó la autora del presente proyecto al compositor, donde él narró detalles adicionales sobre el origen de sus estudios:

“La idea original de escribir los estudios surgió a raíz de escuchar una grabación cuando toqué como solista con la Orquesta Filarmónica de Bogotá, escuché una grabación del bis (encore) que hice, que fue una improvisación, sentí que era muy desordenada y supe que tenía que escribir todas las ideas antes de tocarlas en concierto, con el paso del tiempo comencé a adoptar más ritmos tradicionales y decidí colocarles por nombre estudios”. (Murcia, 2024, comunicación personal)

Una característica muy importante de los estudios de Mauricio Murcia es la implementación de la técnica del clarinete dentro de los ritmos musicales colombianos, siendo una herramienta no sólo motivadora, sino también innovadora, teniendo en cuenta que en la

mayoría de las ocasiones la técnica se estudia con los métodos tradicionales universales, y no con obras del repertorio de las músicas tradicionales de Colombia.

Al interpretar los estudios del maestro Murcia, los clarinetistas ponen en práctica su técnica a través de los ritmos musicales descritos; de manera adicional entender sus orígenes y fortalecer el arraigo en pro de la identidad sonoro-musical colombiana.

El trabajo técnico adecuado para cada uno de los ritmos propuestos en los estudios seleccionados conlleva a resolver las dudas presentes durante el abordaje y el estudio minucioso de las obras del repertorio universal para clarinete.

Una característica en particular del estudio #19 (utilizado en este proyecto), es la ausencia de dinámicas, y el compositor afirma que cree que es importante que el intérprete sienta como se debe tocar, si fuerte o piano, muy ad libitum.

La característica principal de su obra es aplicar la técnica del clarinete a cada estudio, teniendo en cuenta diferentes posiciones para realizar la misma nota, para así fortalecer el dominio de la mano derecha o de la izquierda; el correcto manejo de la respiración, ya sea utilizando respiración continua, debido a que las frases llegan a ser de hasta 30 compases (Melo, 2018), o ampliando la capacidad de respiración, para lograr frases e ideas completas; la improvisación en cada uno de los ritmos tradicionales colombianos; y también son muy importantes las articulaciones y los matices que se encuentran escritos en cada estudio, para así darle el sentido correcto a cada obra.

## **2.2. El rol del clarinete en la música colombiana**

El clarinete es un instrumento muy importante dentro de la música colombiana, podemos ver su participación en las orquestas y bandas sinfónicas, en las bandas fiesteras, en diferentes ensambles de música de cámara, etc; también, se puede ver su participación como instrumento solista dentro de la mayoría de las composiciones colombianas, interpretando solos e improvisaciones. El clarinete es un instrumento que ha servido de referente e inspiración para muchas composiciones de música colombiana, teniendo en cuenta su amplio registro, la diversa sonoridad que se le puede dar según el género musical que se esté interpretando y el carácter que requiere cada obra.

El clarinetista Jaime Uribe Espitia (2010) afirma en su trabajo *Antología de obras para clarinete de música andina colombiana: análisis y recomendaciones interpretativas*, que el clarinete fue introducido en Colombia aproximadamente en el siglo XVIII, siendo partícipe de orquestas, bandas sinfónicas y agrupaciones de música folclórica:

Es así como aparece como instrumento principal en las “chirimías” de la región pacífica, como protagonista importante de la “cumbiamba” y el “fandango” de la región Caribe; poco a poco se ha ido involucrando en los joropos y pasajes de los llanos orientales, y ya entrado el siglo XX, irrumpe con fuerza en la música andina colombiana (Espitia, 2010, pp 18).

A medida que fue apareciendo el clarinete en las diferentes agrupaciones musicales colombianas, y los compositores notaron las virtudes con las que cuenta este instrumento, nació un interés por tener al clarinete como un instrumento solista, interpretando los diferentes ritmos musicales colombianos. La primera obra para clarinete solo de la que se tiene conocimiento, se llama “Onomá” del compositor colombiano Francisco Zumaqué (Arciniegas, 2008), escrita en el año 1970 y actualmente su partitura se desconoce.

Posteriormente, se conocen otras tres obras para clarinete solo de compositores colombianos: en el año 1975, Jesús Pinzón Urrea (Barreiro Ortiz, 2002) escribió “Cuatro micro movimientos” una obra que puede ser interpretada por flauta, oboe o clarinete. Mas adelante, en el año 1980, Andrés Posada Saldarriaga escribió “Tríptico No. 1” para clarinete en La. Y en 1990, Blas Emilio Atehortúa compuso “Tres piezas para clarinete solo Op.165” dedicado al clarinetista argentino Luis Rossi. (Salazar, 2015).

Cuando se relaciona el clarinete con la música colombiana, inmediatamente el nombre de Lucho (Luis Eduardo) Bermúdez sale a relucir, al ser un gran exponente de la música caribe colombiana, un gran clarinetista, compositor y director de orquesta. Lucho Bermúdez difundió los ritmos musicales del Caribe colombiano en todo el país, y unos años después, los llevo por Latinoamérica y Estados Unidos, dirigiendo su orquesta y tocando el clarinete. Sus composiciones son muy famosas a nivel nacional, representando el porro, la cumbia, la gaita y muchos otros ritmos, y en cada una de ellas el clarinete se percibe como protagonista, mediante la interpretación de solos e improvisaciones, permitiendo escuchar el gran rango sonoro y la flexibilidad musical que posee este instrumento.

Actualmente, existen varios referentes del clarinete en la música colombiana, como Jaime Uribe Espitia, clarinetista y saxofonista de la Universidad de Antioquia, es fundador del grupo Seresta Colombia, este trio interpreta música andina colombiana y el clarinete es el instrumento solista; Jaime Uribe obtuvo el gran premio Mono Núñez como solista instrumental en el año 1993, acompañado por José Revelo en la guitarra. Julio Panadero, clarinetista graduado de la Universidad Nacional de Colombia, es uno de los mayores intérpretes de la música colombiana, durante su carrera musical ha hecho parte de distintas bandas fiesteras o pelayeras en diversos municipios del país y actualmente se desempeña como clarinetista en la Orquesta Filarmónica de

Bogotá; posee una habilidad innata para la improvisación y para el manejo de los sobre-agudos en el clarinete. Francisco Rivera, clarinetista caldense, graduado de la Universidad Nacional de Colombia, ganó el gran premio Mono Núñez como solista instrumental en el año 2021, acompañado por el guitarrista Carlos Quintero; y en el año 2022 grabó el disco “Maderoso” con la Orquesta Sinfónica de Caldas, interpretando obras colombianas.

### **2.2.1 Cumbia**

La cumbia es un género musical representativo de la región Caribe colombiana, y se considera una fusión entre tres culturas: la indígena, la africana y la española, teniendo en cuenta su llegada en la época de la colonización.

La comprobación del origen de la cumbia se liga a la integración del coctel americano y llega a las raíces de nuestro ancestro triétnico, cuyos tres ingredientes, mezclados ya en diferentes proporciones, forman la síntesis de la Nación colombiana.

“El tañido propio de los instrumentos que acompañan con su música la coreografía de la cumbia así lo demuestra: tambores de acento negro; flautas de gemido indígena; el vestido y el canto revelan el estilo hispánico”. (Zapata, 1962, pp, 190)

Al principio, la cumbia era un género musical exclusivamente instrumental, acompañado de una coreografía, que no incluía canto; los instrumentos característicos de la cumbia eran las gaitas o flautas de millo, que representaban a los indígenas y los tambores que representaban a los africanos. Tiempo después, fueron apareciendo los cantos y el vestuario representativo de los españoles.

De esta manera, la cumbia presencié todo un importante proceso histórico que se desarrolló durante la época de la Colonia. Expertos consideran que primeramente se

formaron conjuntos de gaitas y flautas, alrededor del siglo XIX. Posteriormente, empezaron a conformarse bandas que tocaban la música, principalmente las pelayeras a finales del siglo e inicios del siglo XX y finalmente, en la década de los años veinte, treinta y cuarenta del siglo XX, aparecieron las orquestas de salón en el país colombiano (Briceño, 2021).

La cumbia tiene unas características musicales propias, definiendo el ritmo, la melodía y la armonía. Usualmente, está escrita en un compás binario de 4/4 o 2/2 y sus divisiones también son binarias. Las figuras rítmicas que generalmente son empleadas son las negras, las corcheas y las semicorcheas.

El ritmo en la cumbia es de carácter binario, es de danza, escrito por lo general en compás de 2/2, aunque en algunos casos es escrito a 2/4. Tiene tendencia a resaltar los tiempos débiles para crear atmósferas de contra tiempo, el llamador por ejemplo siempre aparece en el segundo y cuarto tiempo del compás. La tambora, por su parte, lleva la célula rítmica característica de la cumbia, el guacho, por su parte acentúa el primer tiempo, pero, al subir y hacer el giro de muñeca, el roce de las semillas suena en el tiempo débil, y crea una sensación de contratiempo, acompañando así el contratiempo del llamador, mientras el tambor alegre hace corcheas de manera continua, y se hacen acentos a criterio del interprete. (Castaño, 1996)

Las melodías normalmente están escritas en grados conjuntos y en saltos de intervalos de tercera y cuarta. Generalmente, las melodías se repiten constantemente, y vienen acompañadas de apoyaturas y trinos. En el formato original, la gaita es la encargada de realizar las melodías.

La armonía que prevalece es la de tónica- dominante (I-V), y en algunos casos de subdominante (IV); y en cuanto a la forma, se encuentra una estructura de A-B-C-D, siendo cada parte distinta a la anterior.

### **2.2.2 Pasillo**

El pasillo es un género musical que representa a la región Andina colombiana. Desciende de un vals popular llamado “Capuchinada”, el cual fue reconocido en Bogotá en el siglo XIX.

El vocablo “pasillo” es una deformación de la palabra española “paseillo”, con la cual se designaba también allá un aire popular. Los cuadros de costumbres de aquel tiempo, entre ellos las graciosas descripciones de Manuel Pombo, 1847, al referirse a la “contradanza” y al “valse”, aluden con picardía a la costumbre implantada un poco por los músicos de encender los ánimos festivos rematando aquellos aires aristocráticos con ritmos apresurados, modalidad muy apetejada por el pueblo raso de Santafé de Bogotá (Marulanda, 1984: 173).

El pasillo se puede interpretar de dos formas: a “tempo lento” siendo apropiado para cantar, muchas veces a dos voces; y a “tempo rápido” que es el adecuado para tocar en formato instrumental. Su forma se compone de una introducción, un tema principal que usualmente se repite y el final, que en algunas ocasiones también se repite.

Este ritmo está escrito en  $\frac{3}{4}$ , y se caracteriza por tener un silencio en el ataque del segundo pulso; su forma consta de tres secciones: A-B-C y en ocasiones se pueden existir repeticiones.

María Hernández (2021) afirma: “Actualmente, en el mes de agosto, se celebra el “Festival Nacional del Pasillo Colombiano” en el municipio de Aguadas, Caldas, el cual se considera patrimonio cultural de la nación según la ley 983 del 12 de agosto de 2005”.

El formato instrumental original del pasillo está compuesto por: la bandola, el tiple, la guitarra, y en cuanto a la percusión, encontramos las cucharas, el redoblante y las maracas. Actualmente, este ritmo musical también es interpretado por otros ensambles como las bandas y orquestas sinfónicas.

### **2.3. Aprendizaje experiencial.**

El aprendizaje experiencial es un proceso en donde se toma como eje principal la experiencia obtenida en una situación en específico y posteriormente se realiza una reflexión, lo que conlleva a generar un nuevo conocimiento. En este tipo de aprendizaje es muy importante tener en cuenta los saberes previos del estudiante, para poder relacionarlo con las experiencias obtenidas de esa situación, y analizar los resultados y el conocimiento obtenido para utilizarlo en un futuro. Según esto, Gómez Pawelek afirma:

La Teoría de Aprendizaje experiencial (“Experiential Learning Theory”) se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias. Siguiendo esta línea, los desarrollos de David Kolb se centran en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias, y en identificar y

describir los diferentes modos en que realizamos dicho proceso, esto es, los diferentes estilos individuales de aprendizaje (Gómez Pawelek, J. 2013).

En su ficha de cátedra para la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Gómez Pawelek afirma que David Kolb estudió psicología social en la Universidad de Harvard y es reconocido por su trabajo en el campo del aprendizaje experiencial, el cual se basa en información teórica obtenida de pedagogos como John Dewey, Jean Piaget y Kurt Lewin. El modelo que este autor propone se compone de cuatro etapas, a las cuales denominó “Ciclo de aprendizaje o Ciclo de Kolb” y son las siguientes:

**Experiencia concreta:** se obtiene a partir de realizar una acción.

**Observación reflexiva:** se realiza una reflexión de la acción realizada y de los resultados obtenidos, generando una conexión entre los dos.

**Conceptualización abstracta:** a partir de la reflexión, nacen conclusiones que van más allá de una experiencia particular, y se pueden relacionar los resultados obtenidos con situaciones semejantes.

**Experimentación activa:** después de las conclusiones, se pueden aplicar las mismas acciones en situaciones parecidas.

## **Ilustración 1**

### *Teoría del aprendizaje experiencial*



Nota. Teoría del aprendizaje experiencial, por Carlos Vergara Cano, 2015, Actualidad en psicología <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>

Este es el ciclo con el cual el autor propone conocer el proceso de aprendizaje particular, teniendo en cuenta que no siempre va a seguir el mismo orden; en algunas ocasiones va a primar la experiencia sobre la reflexión y la observación, y en otras ocasiones va a primar la observación de una situación para pasar después a la experiencia. Al presentarse cualquiera de estas dos situaciones, siempre se van a tener en cuenta los saberes previos de cada persona, y así, se genera un aprendizaje significativo.

Todo lo anterior define el proceso del aprendizaje experiencial según David Kolb, ahora, al realizar un análisis de la situación actual de la educación, es evidente que se han efectuado muchos cambios, uno de ellos es el fácil acceso que cada persona tiene a la tecnología y a la gran cantidad de información que pueden encontrar allí, siendo en ocasiones verídica o también falsa.

En este caso, el aprendizaje experiencial juega un papel muy importante, ya que, al adquirir un aprendizaje por medio de una reflexión sobre cada experiencia vivida en situaciones concretas, el sujeto crea habilidades de percepción y autonomía que le permiten identificar el tipo de información que le es útil para la situación que está viviendo.

Otro cambio que se vive actualmente en la educación es el aprendizaje autónomo, en donde el profesor o el tutor le da herramientas al alumno para que este pueda indagar y reflexionar sobre una situación en específico, y a partir de ahí generar un aprendizaje significativo, lo que tiene que ver directamente con la teoría del aprendizaje experiencial. Romero afirma lo siguiente sobre la relación que existe entre el aprendizaje autónomo y el experiencial:

La capacidad de aprender a aprender exige la habilidad para aprovechar todos nuestros sentidos (vista, oído, olfato, tacto, gusto) y nuestra interacción con el medio, para construir conocimiento. Esta habilidad se maximiza si sabemos emplear el potencial de todos los estímulos físicos que recibimos, junto con nuestra inteligencia matemática y lingüística, para aprender. Desde esa perspectiva, muchos autores defienden el valor del aprendizaje experiencial para promover la capacidad de aprender a aprender (Departament for Education and Skills, 2006).

El aprendizaje experiencial es un proceso muy útil actualmente debido al sistema de individualidad y autonomía que se está creando, ya que permite el análisis de cada experiencia vivida junto con el conocimiento previo y el conocimiento nuevo, para utilizarlo en situaciones futuras y generar aprendizajes significativos.

### 3. MARCO METODOLÒGICO

A continuación, se presenta la descripción del enfoque que caracteriza al proyecto de grado, el tipo de investigación, los instrumentos de indagación que se van a utilizar, las características de la población que va a participar y la ruta metodológica, que cuenta con un objetivo y una breve descripción de la metodología a utilizar en cada etapa. Todo lo anterior nos sirve de guía para dar comienzo al trabajo de campo del presente proyecto de grado.

#### 3.1. Enfoque investigativo:

En la metodología de la investigación existen tres tipos de enfoque: cuantitativo, cualitativo y mixto. El enfoque que se utiliza en este proyecto de grado es el cualitativo, que permite la recolección de datos, mediante observaciones realizadas a estudiantes de la cátedra de clarinete de la Universidad Pedagógica Nacional, y así, poder responder a la pregunta de investigación del proyecto.

El enfoque cualitativo, como se nombró anteriormente, se caracteriza por un método de recolección de datos mediante una observación detallada, estos suceden en ambientes cotidianos y naturales, y los investigadores están involucrados directamente con la población que se está estudiando.

Los métodos de recolección de datos utilizan técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, tales como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupos, evaluación de

experiencias personales, inspección de historias de vida, análisis semántico y de discursos cotidianos, integración con grupos o comunidades (Malagón et al 2014)

Este tipo de investigación se centra en la interpretación que las personas dan a las diferentes experiencias de vida y a sus actitudes frente a ellas. A partir de las observaciones que realizan los investigadores, se busca una comprensión de la realidad de los sujetos y se busca lograr un conocimiento integral de la situación. Moreira afirma que “El interés central de esa investigación está en una interpretación de los significados atribuidos por los sujetos a sus acciones en una realidad socialmente construida” (2002, p. 3). La investigación cualitativa se enfoca en la interpretación que se les da a ciertas situaciones, las cuales dependen de distintos factores, como la cultura o el ámbito social en el que se desarrollen. Por lo tanto, los resultados que se dan no pueden ser generalizados, porque dependen de un grupo social en específico y es de carácter subjetivo.

Una característica importante del enfoque cualitativo es considerar que, a veces, puede ser necesario devolverse a algunas etapas y replantearlas, según las necesidades que presenta la población de estudio.

Por ejemplo, el primer diseño del estudio puede modificarse al definir la muestra inicial y pretender tener acceso a esta, (podría ser el caso que se desee observar a ciertas personas en su ambiente natural, pero por alguna razón descubrimos que no es factible efectuar las observaciones deseadas; en consecuencia, la muestra y los ambientes de estudio tienen que variar, y el diseño debe ajustarse). (Hernández, Fernández y Baptista, 2014: pp,2)

Generalmente, este proceso sirve para analizar cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y poderlas resolver más adelante. También se le considera un proceso circular, teniendo en cuenta que varía según la interpretación que se les da a los hechos.

En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría y luego “voltar” al mundo empírico para confirmar si esta es apoyada por los datos y resultados, el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa (Esterberg, 2002).

### **3.2. Tipo de investigación: investigación- acción educativa.**

La investigación- acción educativa, es un modelo que permite la construcción y transformación de la práctica del docente a través del saber pedagógico individual y busca mejorarla a través de la acción. En este caso, no solo basta con conocer la pedagogía y cómo abordar una clase, sino que es preciso conocer el contexto en el que se desarrolla dicha clase, y esto sucede a través de observaciones que realiza el docente. Al ser el contexto un eje primordial de este tipo de investigación, se puede aplicar una flexibilidad en cuanto a la propuesta planteada principalmente, y así, reorganizarla según las necesidades de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, la reflexión se da al iniciar la aplicación de la propuesta, en el momento en el que ocurre una transformación de esta.

Este tipo de investigación está constituido por tres fases:

La deconstrucción, que es el primer paso de este tipo de investigación, se realiza a partir de los datos contemplados en el diario de campo, en donde se analiza que elementos son relevantes y cuales son ineficaces, los cuales se obtienen mediante la observación directa a la población de estudio, y así, se puede estructurar de una mejor manera la práctica. Restrepo

afirma lo siguiente en su artículo *Aportes de la investigación acción- educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos*:

...es la búsqueda continua de la estructura de la práctica y sus raíces teóricas, para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que esta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas), y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción (Restrepo, 2003, pp: 95).

En cuanto a la definición de esta práctica, el filósofo francés Jacques Derrida considera el proceso de deconstrucción un método de unidad analítica contemplando lo siguiente:

Considera la deconstrucción como la puesta en juego de los elementos de la estructura del texto para sacudirla, hallar sus opuestos, atacar el centro que la sostiene y le da consistencia, para hallarle las inconsistencias, volverla inestable y encontrarle un nuevo centro, que no será estable indefinidamente, pues el nuevo sistema puede contener inconsistencias que habrá que seguir buscando (Klages, 1997).

Durante este proceso se considera que la transformación de la propia práctica pedagógica por parte del docente, es emancipadora, teniendo en cuenta que pasa por un proceso de análisis, de crítica y de olvidar las acciones repetitivas que son ineficaces.

El segundo paso es la reconstrucción, en donde se produce un nuevo conocimiento para el docente, gracias al proceso de deconstrucción que se hizo previamente y a los elementos útiles que se encontraron allí también. Durante este proceso se pasa por un conocimiento práctico, como dice Schon, es un proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática (Schon, 1987) a un conocimiento crítico y teórico.

Toda investigación tiene como meta la búsqueda y creación de conocimiento. La investigación acción- educativa lo hace en dos momentos: al deconstruir la práctica o reflexionar sobre la misma críticamente descubre su estructura y los amarres teóricos u operativos de esta, lo que ya es un conocimiento sistemático, y al reconstruir la práctica se produce saber pedagógico nuevo para el docente y se le objetiva y sustenta por escrito (Restrepo, 2003, pp: 96).

Y en la última fase, que es la evaluación de la práctica reconstruida, se establece la última estrategia y se aplica nuevamente con los estudiantes, llevando un nuevo diario de campo y observando la transformación.

En suma, la investigación acción- educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica (Restrepo, 2003, pp: 96).

### **3.3. Instrumentos de indagación**

**3.3.1. Entrevista:** La entrevista es un proceso de comunicación que sirve para recolectar datos, los cuales se obtienen realizando una serie de preguntas de manera oral. Las entrevistas pueden ser individuales en donde participan dos personas; y grupales, en donde participan tres personas o más. Peláez define la entrevista como una conversación formal, con una intencionalidad, que lleva implícitos unos objetivos englobados en una investigación (Peláez, 2013).

Existen tres tipos de entrevistas:

La entrevista semi- estructurada, en donde se realizan preguntas abiertas que permiten al entrevistado responder libremente, y esto permite unir temas de manera natural.

La entrevista estructurada, en donde el entrevistador organiza las preguntas previamente y solo hay un tipo de respuesta: si o no, por lo que se consideran preguntas cerradas.

Y la entrevista no estructurada, en donde el entrevistador se informa sobre el tema a tratar y las preguntas se van generando a medida que va avanzando la entrevista.

**3.3.2. Observación participativa:** La observación participativa es una metodología de investigación cualitativa que busca recolectar datos de una situación específica, en donde el autor o investigador hace parte de todo el proceso de aprendizaje.

La observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas (DeWALT & DeWALT 2002).

La autora del proyecto participa a través del diseño de la propuesta metodológica y realiza intervenciones durante los talleres para resolver inconvenientes, igualmente, realiza el análisis del proceso realizado por medio de la observación participativa.

**3.4. Muestra poblacional.**

La muestra poblacional de este proyecto de grado está compuesta por cinco estudiantes de la cátedra de clarinete de la Universidad Pedagógica Nacional. Estos estudiantes cursan semestres avanzados, específicamente, de sexto semestre en adelante. Son estudiantes mayores de edad, y cada uno de ellos, tiene unos conocimientos previos en cuanto a la teoría musical, la armonía, la técnica del clarinete y la interpretación de este instrumento. Es preciso mencionar, que, cada uno de los estudiantes, tiene un amplio interés por analizar e interpretar los estudios de Mauricio Murcia, y así mismo, utilizar los elementos más representativos de cada obra, para la interpretación de la música colombiana en general.

### **3.5. Ruta metodológica.**

La ruta metodológica es el camino que vamos a recorrer para lograr los objetivos propuestos en el proyecto de investigación. Esta ruta nos permite realizar una clasificación de etapas, en donde cada una tiene una finalidad, para poder observar y evaluar los resultados. La propuesta se puede modificar según las observaciones realizadas durante los talleres, si así se requiere, para obtener resultados significativos para los estudiantes. Esta ruta está conformada por las siguientes etapas:

#### **3.5.1. Etapa A: Comprensión musical**

**Objetivo:** Realizar un análisis musical de los estudios seleccionados de Mauricio Murcia.

**Metodología:** Analizar los factores armónicos, melódicos y técnicos de los estudios para clarinete ya seleccionados.

El análisis musical realizado a los dos estudios de clarinete nos permite conocer la armonía aplicada en cada uno de los diferentes ritmos musicales planteados, analizar la melodía, los detalles de improvisación y la propuesta interpretativa del compositor. Al conocer la estructura de los estudios seleccionados, se podrá aplicar estos recursos en el estudio y la interpretación de las obras universales para clarinete que cada estudiante tiene.

### **3.5.2. Etapa B: Indagación**

**Objetivo:** Conocer el propósito musical de los estudios seleccionados a través de una entrevista realizada a Mauricio Murcia.

**Metodología:** Realizar una entrevista a Mauricio Murcia con el fin de conocer detalles musicales de los estudios para clarinete, y así, lograr abordarlos adecuadamente.

#### **Entrevista a Mauricio Murcia:**

A continuación, se presenta el estudio y las características que harán parte de la entrevista realizada al clarinetista y compositor Mauricio Murcia, con la finalidad de conocer la propuesta musical que él plantea en los dos estudios para clarinete que serán utilizados en este proyecto. Igualmente se presenta la validación de la entrevista por parte del asesor metodológico y el asesor específico (Ver Anexo A).

Cabe aclarar que esta entrevista contiene preguntas abiertas, donde el entrevistado podrá expresarse libremente.

### **3.5.3. Etapa C: Diagnóstico**

**Objetivo:** Comprender el nivel técnico de los estudiantes de la cátedra de clarinete de la UPN, mediante la interpretación de la obra universal que cada uno está trabajando durante el semestre.

**Metodología:** Realizar dos talleres tipo diagnóstico donde se aprecie el nivel técnico de los estudiantes de clarinete que participarán en el proyecto.

Se realizan dos talleres tipo diagnóstico a los cinco estudiantes de la cátedra de clarinete, para conocer el nivel técnico que tiene cada uno. En el primer taller se van a estudiar algunos recursos técnicos presentes en los dos estudios de Mauricio Murcia. En el segundo taller, cada estudiante va a interpretar la obra universal correspondiente, y la autora va a extraer los fragmentos de mayor dificultad para poder realizar la propuesta metodológica.

#### **3.5.4. Etapa D: Propuesta metodológica**

**Objetivo:** Realizar una serie de ejercicios prácticos basados en los estudios seleccionados que puedan ser aplicados en el repertorio que cada estudiante está trabajando.

**Metodología:** Teniendo en cuenta los conocimientos previos de cada estudiante que fueron observados en el taller diagnóstico, el análisis musical que se le realizó a cada estudio y la entrevista realizada a Mauricio Murcia, se realizarán unos ejercicios prácticos que sirvan para mejorar la técnica y la interpretación del repertorio que está trabajando cada estudiante.

El diseño de esta propuesta pedagógica está relacionado con los saberes musicales previos de cada estudiante. Cada ejercicio presentado contempla elementos musicales propuestos en los estudios de Mauricio Murcia, que van a servir como método para el estudio e interpretación del repertorio para clarinete que se está trabajando durante el semestre en la UPN.

### 3.5.5. Etapa E: Aplicación

**Objetivo:** Realizar la aplicación de la propuesta metodológica con los estudiantes de la cátedra de clarinete de la UPN.

**Metodología:** La aplicación de esta propuesta metodológica se realiza por medio de unos talleres en donde participan cinco estudiantes de la cátedra de clarinete de UPN, el docente a cargo de esta cátedra y la autora de este proyecto de investigación.

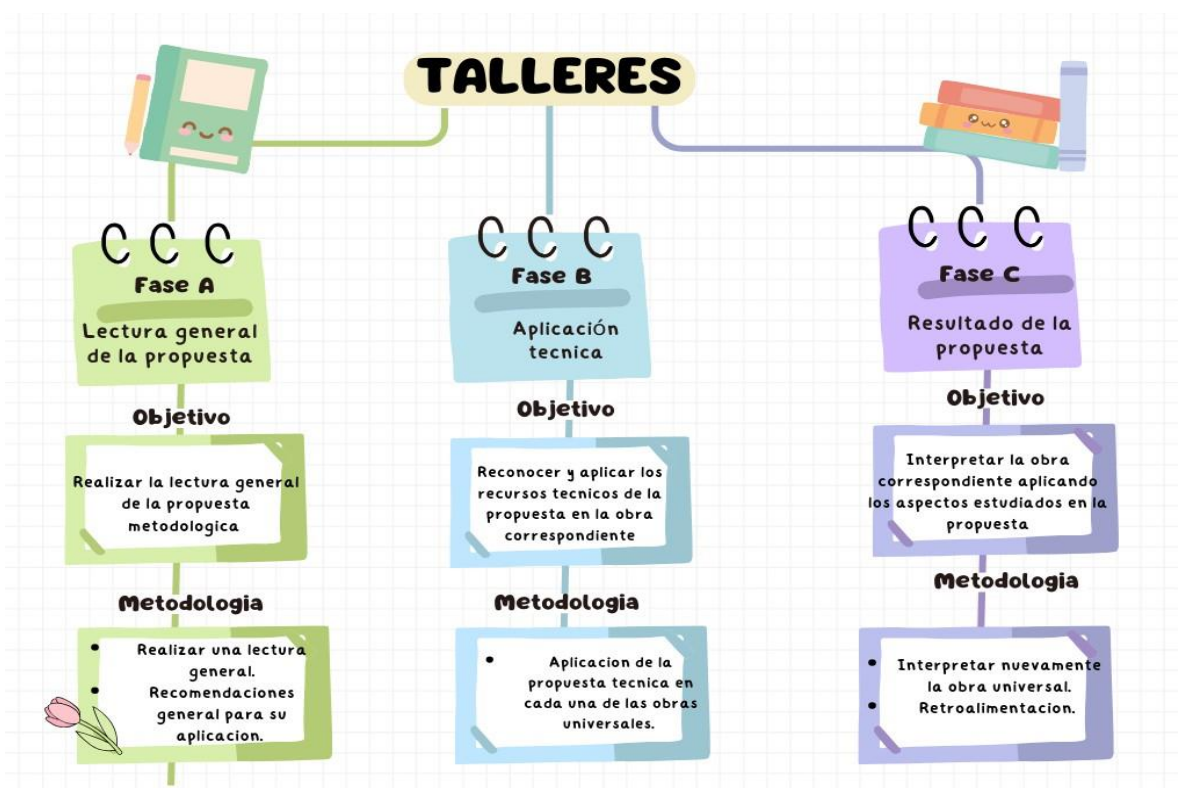
Los talleres están enfocados en utilizar los elementos musicales destacados de los estudios, en el repertorio que está manejando cada estudiante durante el semestre, y así, lograr mejorar la técnica del instrumento aplicándola a cada obra.

En esta etapa se realiza la aplicación de la propuesta metodológica y mediante la observación se realiza una recolección de datos para analizar los resultados.

A continuación, se presenta el esquema de los talleres que se van a realizar con cada estudiante:

Ilustración 2

*Aplicación de los talleres de la propuesta metodológica*



Autoría propia, 2024.

### 3.5.6. Etapa F: Reflexión

**Objetivo:** Contemplar los resultados de las observaciones y verificar si se cumplió el objetivo general del proyecto de investigación.

**Metodología:** Analizar detalladamente los resultados de la propuesta pedagógica mediante las observaciones directas y el diario de campo, para finalmente, saber si se cumplió el objetivo general del presente proyecto de investigación.

## 4. DESARROLLO METODOLÓGICO

### 4.1. Etapa A: Comprensión musical

#### 4.1.1. Estudio #1

**Género:** Pasillo

**Compositor:** Mauricio Murcia

**Tempo:** ♩ = 190

**Tonalidad:** F#m

**Análisis:** Este pasillo está compuesto para clarinete en Bb, y su forma está estructurada en cuatro grandes partes AA-BB-C-A`. Las figuras musicales predominantes son la corchea, negra y negra con punto.

**Parte A:** Esta parte comienza en el compás 1 y termina en el compás 24. Los tres primeros compases tienen una armonía de F#m, ligando las dos primeras corcheas de los compases dos y tres, permitiendo controlar el tempo del estudio, y al mismo tiempo, sentir el primer pulso de cada compás.

#### Ilustración 3

##### Compas 1-3



Estudio #1, Mauricio Murcia.

Los siguientes compases, del 4 al 8 están en C# (la dominante de la tonalidad), allí se encuentran varias ligaduras, produciendo acentos en tempos débiles.

#### Ilustración 4

##### Compas 4-8



Estudio #1, Mauricio Murcia.

En el compás 9 la armonía vuelve a estar en F#m, allí hay una ligadura de expresión hasta el compás 10, en donde se encuentra también un diminuendo.

#### Ilustración 5

##### Compas 9-10



Estudio #1, Mauricio Murcia

Este diminuendo se conecta con el p del compás 11, y va crescendo poco a poco, pasando por las dinámicas de mp, mf y f, hasta llegar al compás 17, en donde se encuentra el clímax de esta parte. Algo característico de este fragmento son las ligaduras de a tres notas desde el compás 11 al compás 15.

#### Ilustración 6

##### Compas 11-17

Estudio #1, Mauricio Murcia

Los compases 18 y 19 vuelven a estar en C#; en el compás 18 hay un p súbito que va crescendo hasta el compás 19 y repetir la parte A.

**Ilustración 7**

*Compas 19*

Estudio #1, Mauricio Murcia

Del compás 20 al 24 hay puente que actúa de conector entre la parte AA y la parte BB, y tiene una armonía de F#m- C#- F#m (i-V-i).

**Ilustración 8**

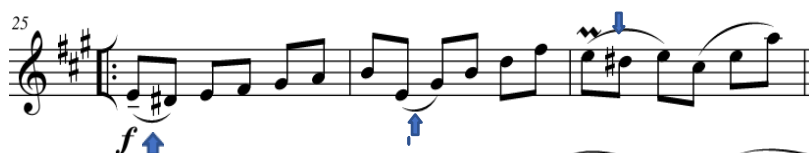
*Compases 20- 24*

Estudio #1, Mauricio Murcia.

**Parte B:** Comienza en el compás 25 y termina en el compás 49. Desde el compás 25 hasta el compás 27 se encuentra una armonía E7, también se encuentran ligaduras en distintos pulsos del compás, y en el compás 27 hay un tremolo para la primera nota E.

### Ilustración 9

*Compases 25- 27*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

En el compás 35 hay un diminuendo, para dar paso a un *p* en el siguiente compás que va crescendo hasta llegar a un *F*. Desde el compás 35 se presentan varias ligaduras: de a tres notas, de a cuatro, de a dos y ligaduras de expresión. En el compás 43 hay una armonía de F#m que lleva a la repetición de la parte B.

### Ilustración 10

*Compases 34 al 43*

Estudio #1, Mauricio Murcia.

Del compás 44 al primer pulso del compás 49 hay un segundo puente que conecta la parte BB con la parte C. En el compás 44 hay un arpeggio de F#m y las ligaduras se presentan cada dos corcheas; los compases 45 y 46 están en C# con una ligadura de expresión; y los siguientes tres compases están en F#m, presentando en el compás 48 dos corcheas ligadas, un tresillo de corchea ligadas y dos corcheas ligadas a una negra, dando un carácter conclusivo a esta parte.

### *Ilustración 11*

#### *Compases 44- 49*

Estudio #1, Mauricio Murcia.

**Parte C:** Empieza en el compás 50 y termina en el compás 78. En esta parte hay un cambio de tonalidad a F#. Los compases 50 y 51 están en la fundamental de la tonalidad y se puede evidenciar que todas las corcheas están ligadas de a dos, en una dinámica de mp.

### *Ilustración 12*

#### *Compases 49- 52*

Estudio #1, Mauricio Murcia.

En el compás 52 hay una dinámica de *mf* para llegar a un *f* en el compás 54, en este mismo compás y en el 55 se empiezan a ligar de a tres notas, con un acento en la primera y en la cuarta corchea de cada compás.

**Ilustración 13**

*Compases 54- 55*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

En los compases 57 y 58 se encuentran unos arpeggios de F#, manteniendo una ligadura de expresión por cada compás.

**Ilustración 14**

*Compases 57- 58*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

El compás 66 vuelve a una dinámica de mp, allí empieza con un silencio de corchea y va ligando de a dos notas de la escala de F#, hasta llegar a unos arpeggios de C#7 en los compases 68 y 69.

### Ilustración 15

*Compases 66- 69*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

Por último, en esta parte encontramos una armonía de F#- C#- F#. En los compases 75 y 76 hay una ligadura de expresión, y en los siguientes dos compases, aparecen ligaduras de a dos, tres y cuatro corcheas. Este fragmento está en una dinámica de f, haciendo un diminuendo en el último compás.

### Ilustración 16

*Compases 75- 78*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

**Parte A´:** Esta parte va desde el compás 79 al compás 101. Acá vuelve a la tonalidad inicial de F#m. Del compás 79 al 81 hay una pequeña variación en cuanto a las notas y a las ligaduras, comparándolo con los tres primeros compases del estudio.

### Ilustración 17

*Compases 79- 81*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

Del compás 82 al 96 se encuentra lo mismo de los compases 4 al 18 de la parte A.

En el compás 96 empieza una escala de C# in crescendo hasta llegar al F# sobre- agudo en una dinámica de FF.

### Ilustración 18

*Compases 96- 99*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

En el compás 99 hay un arpeggio de F#m, ligado a la primera corchea del siguiente compás. En la segunda corchea del primer pulso del compás 100 hay un tremolo, ayudando a

anunciar el final del estudio, para terminar con dos negras en staccato en la fundamental de la tonalidad.

### Ilustración 19

*Compases 99- 101*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

#### 4.1.2. Estudio #19

**Género:** Cumbia

**Compositor:** Mauricio Murcia

**Dedicatoria:** Cristiano Alves

**Fecha de composición:** 19 de junio del 2014

**Grabaciones (YouTube):** Mauricio Murcia (2020), Guillermo Marín (2023), Manuel Hernández (2024)

**Tempo:**  $\circ = 84$

**Tonalidad:** A menor

**Análisis:** Este estudio está compuesto originalmente para clarinete en Bb, y su forma está estructurada en cuatro partes (A, B, C, D) siendo cada una diferente a la anterior.

**Parte A:** Esta primera parte empieza en el compás 1 y termina en el compás 50. Empieza con un acorde de *Dm* en el registro medio del clarinete, lo cual permite emitir un sonido cálido y profundo, que está presente en los cinco primeros compases. Allí, también se encuentra un motivo rítmico que se repite durante varias veces en el estudio (negra con punto, corchea ligada a una negra con staccato, dos corcheas ligadas, silencio de corchea, corchea y negra).

### Ilustración 20

#### *Compases 1-2*

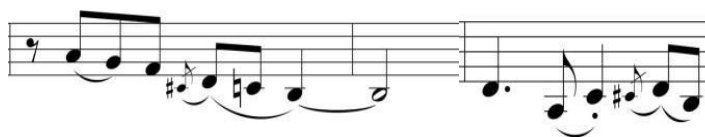


Estudio #19, Mauricio Murcia.

También se encuentra el uso de apoyaturas cromáticas y de apoyaturas cromáticas dobles.

### Ilustración 21

#### *Apoyaturas cromáticas*



Estudio #19, Mauricio Murcia.

Apoyaturas cromáticas

### Ilustración 22

#### *Apoyaturas dobles*



Estudio #19, Mauricio Murcia.

Apoyatura cromática doble.

En el compás 33 empieza una escala cromática desde el G# en el registro grave del clarinete en una negra con punto, y poco a poco, van cambiando las figuras a corcheas, tresillos de corchea y semicorcheas, hasta llegar a un F en el registro agudo.

### Ilustración 23

*Compases 33- 37*



Estudio #19, Mauricio Murcia.

En el compás 50 se puede apreciar la nota G en tres registros del clarinete en figuras de corchea, que son utilizadas para terminar la parte A del estudio.

### Ilustración 24

*Compas 50*



Estudio #19, Mauricio Murcia.

**Parte B:** Empieza en el compás 51 y termina en el compás 72. En los compases 51 y 52 hay una variación del primer motivo rítmico, también escrito en dm.

### Ilustración 25

*Compases 51- 52*



Estudio #19, Mauricio Murcia.

Compases 51 y 52

Al igual que en la parte A, también se encuentran unas apoyaturas cromáticas en esta parte, y en el compás 57 hay un tresillo de blancas, lo cual permite un descanso para el intérprete y una preparación para los siguientes 2 compases de virtuosismo que se ven reflejados en unas semicorcheas con algunas alteraciones de paso.

### Ilustración 26

**Compases 57- 59**

Estudio #19, Mauricio Murcia.

**Compases 57 al 59**

En los compases 69 y 70 se encuentran unas apoyaturas de octava, las cuales aportan un sonido muy interesante como preparación para finalizar la parte B.

**Ilustración 27****Compases 69- 72**

Estudio #19, Mauricio Murcia.

**Compases 69 al 72**

**Parte C:** Esta parte comienza en el compás 73 y termina en el compás 90. Empieza con unos arpeggios en B° y dm con algunas notas de paso, en figuras de semicorcheas durante cuatro compases, para dar paso a una reexposición de un motivo melódico de la parte A.

### Ilustración 28

#### Compases 73- 74

The illustration shows three staves of musical notation. The first staff, labeled '73', contains two measures of music with arpeggiated chords and passing notes. The second staff, labeled '76', contains two measures of music, with a box labeled 'Reexposición' above the first measure. The third staff, labeled '80', contains two measures of music, continuing the melodic motif.

Estudio #19, Mauricio Murcia.

En el compás 89 hay un glissando de la nota si al sol central y termina en nota larga, para dar paso a la parte D.

**Parte D:** Comienza en el compás 91 hasta el 102 del final. En el compás 91 hay una variación del primer motivo ritmo- melódico en dm, terminando en el compás 97 con un sol sobre- agudo.

## Ilustración 29

### Compases 91- 93

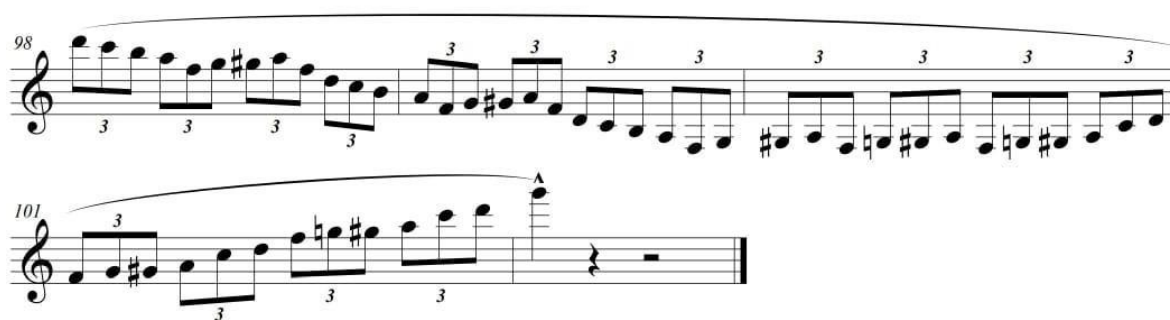


Estudio #19, Mauricio Murcia.

En el compás 98 se encuentra una cadencia en forma de tresillos de corcheas, empezando en un re sobre- agudo y terminado en un sol sobre- agudo.

## Ilustración 30

### Compases 98- 101



Estudio #19, Mauricio Murcia.

## 4.2. Etapa B: Indagación

### 4.2.1. Descripción analítica de la entrevista realizada a Mauricio Murcia:

¿Cuál ha sido su experiencia en la música colombiana como clarinetista y compositor?

**R:** Mi experiencia: crecí en un pueblo en donde mi papá era el director de la banda, desde niño tuve contacto con bambucos, pasillos, porros, fandangos, marchas, pasodobles, y fiestas de pueblo donde solamente se tocaba música tradicional, eso me dio muchas herramientas que se complementaron con mi paso por la academia.

Esta pregunta está categorizada dentro del contexto histórico musical, busca conocer el inicio de la vida musical del compositor, sus primeros acercamientos a la música colombiana y la experiencia que ha obtenido como clarinetista en diferentes agrupaciones musicales. Según su respuesta, el hecho de pertenecer a una banda donde solo se interpretaba música popular o tradicional, y de tener como director de esta banda a su padre, lo acercó mucho más a estos ritmos colombianos, y, por lo tanto, a obtener un amplio conocimiento sobre la interpretación de cada uno. Finalmente, el compositor afirma que el conocimiento que tiene sobre la música colombiana, lo complementó con su paso por la academia, y así no lo nombre en esta pregunta, también influyó mucho su experiencia como clarinetista en diferentes agrupaciones, como bandas y orquestas sinfónicas, bandas fiesteras, etc.

A partir de esta pregunta, se encuentra la categoría de Contexto musical, teniendo en cuenta que hablan directamente de la interpretación de los estudios.

### **¿Como surge la idea de componer estudios de música colombiana para clarinete?**

**R:** la idea original de escribir los estudios surgió a raíz de escuchar una grabación cuando toqué como solista con la Orquesta Filarmónica de Bogotá, escuché una grabación del bis (encore) que hice, que fue una improvisación, sentí que era muy desordenada y supe que tenía que escribir todas las ideas antes de tocarlas en concierto, con el paso del tiempo comencé a adoptar más ritmos tradicionales y decidí colocarles por nombre estudios.

### **¿Cuáles son los objetivos con dichos estudios?**

**R:** los objetivos de los estudios en un principio era mejorar mi técnica a partir de muchos problemas técnicos que yo tenía como clarinetista, pero se fueron convirtiendo en piezas versátiles a nivel técnico e interpretativo.

La segunda pregunta hace referencia al origen de los estudios, esta pregunta tiene relación con la tercera, la cual habla de los objetivos de los estos. El principal objetivo de Mauricio Murcia al componerlos era mejorar su propia técnica, además de lograr una mejor interpretación de la música colombiana, aspectos por mejorar que tuvo en cuenta al momento de escuchar su grabación con dicha Orquesta. Con el paso del tiempo, estos estudios empiezan a estar disponibles al público, con el objetivo general de ayudar a mejorar la técnica de los clarinetistas, el conocimiento y la interpretación de cada ritmo musical colombiano escrito.

### **¿A qué población de clarinetistas están dirigidos los estudios?**

**R:** inicialmente nunca pensé en un nivel específico, como dije anteriormente pensaba en mí mismo, pero la evolución de las piezas y el gusto de muchos clarinetistas por tocar mi música me ha direccionado en escribir casi que, para todos los niveles, siendo los primeros estudios de nivel alto.

Se puede deducir que el nivel avanzado de los primeros estudios se debe a que estaban pensados para la interpretación personal del compositor, y en ese momento, Mauricio Murcia llevaba un amplio recorrido en la interpretación de la música colombiana. Después de observar el impacto y el interés de los demás clarinetistas por interpretar los estudios, el compositor consideró escribir para todos los niveles y grupos de cámara.

### **¿Qué propósito musical tiene el estudio #1?**

**R:** en el estudio #1 quise desarrollar la respiración continua (recién la había aprendido a hacer en ese entonces, 2010), quería tener una obra muy cercana en cuanto a técnica a un choro brasileiro (Voo da Mosca), y también que mi mano izquierda era un poco imprecisa, quería mejorar varios aspectos técnicos (control del aire, control de los dedos, staccato)

**¿Qué aspectos técnicos sugiere para abordar el estudio #1?**

**R:** en primera medida el tempo es sugerido, no es una imposición, hay que partir de la idea que es para clarinete solo, cada interprete lo puede tocar a su tempo, en cuanto a técnica, tratar de ser muy preciso en la digitación, esto ayudara mucho al control del ritmo.

**¿Qué aspectos interpretativos recomienda al momento de abordar el estudio #1?**

**R:** a nivel interpretativo tener muy claras las respiraciones, que obviamente no es necesario tener respiración circular para tocar este estudio, sino identificar bien las pausas que se pueden hacer para respirar, que no se corten las notas, procurar que se sienta muy relajado a pesar de todos los giros que tiene (intervalos, articulación)

**¿Que lo motivó a dedicarle el estudio #19 al clarinetista Cristiano Alves?**

**R:** Cristiano es un gran amigo brasileiro, en términos coloquiales, es una maquina tocando clarinete, cuando tocamos juntos le dije que le escribiría un estudio, de hecho, muchos estudios los he dedicado a amigos clarinetistas.

De lo anterior se puede deducir que Mauricio observa los aspectos musicales representativos de algunos clarinetistas para realizar sus composiciones.

**¿Cuál es el propósito musical del estudio #19?**

**R:** el estudio 19 lo hice pensando en la cadencia de la cumbia, que no se debe ir hacia adelante en el pulso, más bien echando hacia atrás, muy bailado con algunos pasajes algo virtuosos.

**¿Qué aspectos técnicos sugiere para abordar el estudio #19?**

**R:** casi todos los estudios los he enfocado en el control de varios aspectos técnicos (respiración, digitación) y cada uno tiene un grado de dificultad distinto, y el estudio 19 lo pensé más que se sienta la cadencia de baile. En cuanto al aspecto técnico es bastante similar al estudio #1, control de aire, precisión en la digitación.

**¿Qué aspectos interpretativos recomienda al momento de abordar el estudio #19?**

**R:** al momento de interpretar el estudio #19 siempre es bueno imaginarse en la playa, en el Caribe, que se sienta muy relajado, que se sienta una cumbia muy elegante.

Esta respuesta invita a disfrutar de la interpretación musical propia, que se obtiene después de haber estudiado minuciosamente todos los aspectos técnicos que posee.

**¿Por qué en el estudio #19 no hay dinámicas?**

**R:** no tiene dinámicas porque creo que es importante que el intérprete sienta como se debe tocar, si fuerte o piano, muy ad libitum.

La entrevista realizada a Mauricio Murcia es muy importante en este proyecto, debido a que puedo realizar un análisis musical más detallado de los estudios, y así mismo, tener más claridad al momento de escribir y aplicar la propuesta metodológica.

### **4.3. Etapa C: Diagnóstico**

En esta etapa se desarrollan dos talleres de tipo diagnóstico, uno relacionado con el abordaje de los recursos técnicos de los dos estudios de Mauricio Murcia (ritmo de pasillo y el ritmo de cumbia) y otro, relacionado con la interpretación de la obra universal por parte de cada estudiante para descubrir los fragmentos con mayor dificultad. Cada taller está dirigido a un grupo de estudiantes de la cátedra de clarinete de la UPN, los cuales van a participar en el presente proyecto de grado.

#### 4.3.1. Taller N°1: Descubriendo la técnica a través de la música colombiana

##### 4.3.1.1. Grupo A.

<b>Grupo A</b>	<b>A ritmo de pasillo</b>
<b>Objetivo</b>	Analizar de la obra propuesta a ritmo de pasillo algunos de sus pasajes técnicos, que sirvan como referente para interpretar obras del repertorio para clarinete, fortaleciendo los conocimientos previos de los instrumentistas participantes.
<b>Teoría Fundante</b>	Aprendizaje experiencial.
<b>Principios orientadores</b>	“El aprendizaje experiencial valora las diferencias de cada individuo”  “Los aprendizajes previos y la experiencia de cada persona son fundamentales para generar nuevo conocimiento”
<b>Preguntas detonantes o reflexivas</b>	¿Qué características musicales definen el ritmo de pasillo?

<b>Contenidos</b>	Ritmo de pasillo. Escalas de F#m y F#. Dinámicas. Articulaciones. Sobre- agudos.
<b>Metodología</b>	Realizar un calentamiento con las escalas de las tonalidades en las que están escritos los estudios. Desarrollar una serie de ejercicios en ritmo de pasillo encaminados al trabajo técnico. Seleccionar algunos de los fragmentos, con el fin de hacer una analogía con las obras del repertorio para clarinete.

**Tabla 1 Taller N°1: Descubriendo la técnica a través de la música colombiana**

**Descripción:** En este taller diagnóstico estuvieron presentes las estudiantes de clarinete de la UPN, María Fernanda Hortua que cursa séptimo semestre, María Paula Gamboa que cursa noveno semestre y Laura Portela, que se encuentra en octavo semestre. Este estudio fue escogido para ellas teniendo en cuenta que van en semestres avanzados de la carrera y este pasillo presenta un alto nivel técnico.

Comenzamos con un calentamiento a partir de la escala de f#m armónica (que es la tonalidad en la que está escrita la exposición y la reexposición el estudio) en tres octavas. Este ejercicio lo realizamos varias veces, primero ligada, después staccato, ligando de a dos corcheas y ligando cada tres corcheas acentuando la primera de cada grupo; y cada uno de estos ejercicios se realizó en diferentes tempos: primero en 60 igual a negra tocando en corcheas, después en 80,

110, 130 y terminamos en 150. Después realizamos la escala de F# (que hace parte del desarrollo del pasillo) en tres octavas, primero ligada y después staccato, también diferentes tempos empezando desde 60 y llegando a 110. Al comienzo de las escalas hubo un poco de dudas con respecto a las alteraciones, pero a medida que se fueron repitiendo en los diferentes tempos y con diferentes articulaciones, fueron sonando más fluidas.

En la segunda parte en donde se trabajan las dinámicas del estudio, el tempo empleado en estos ejercicios es de 80 igual a negra. En un principio, las estudiantes revisaron las notas y las alteraciones de cada fragmento, y posteriormente, los empezaron a interpretar con las dinámicas correspondientes. Trabajamos fragmentos particulares en donde se evidencia el uso variado de dinámicas.

### Ilustración 31

#### Compases 9- 19

Estudio #1, Mauricio Murcia.

### Ilustración 32

#### Compases 34- 44

## Estudio #1, Mauricio Murcia.

**Ilustración 33***Compases 49- 56*

## Estudio #1, Mauricio Murcia.

Posteriormente, en la tercera parte se trabajan las articulaciones, también en un tempo de 80 igual a negra. Ya que hay algunos compases que se estudiaron con la parte de las dinámicas, estos fragmentos salieron más fluidos y con una mejor interpretación. Los fragmentos que se estudiaron fueron los siguientes:

**Ilustración 34***Compases 1- 11*

## Estudio #1, Mauricio Murcia.

### Ilustración 35

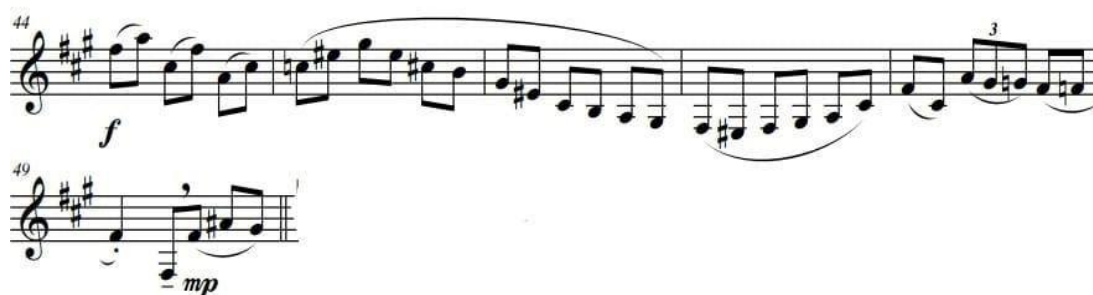
*Compases 25- 29*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

### Ilustración 36

*Compases 44- 49*



Estudio #1, Mauricio Murcia.

Por último, cada estudiante compartió la obra universal que están interpretando en el semestre, señalando los fragmentos de mayor dificultad, los cuales son un punto clave para escribir la propuesta metodológica.

El objetivo de este taller se cumplió satisfactoriamente, ya que, al estudiar características importantes de este pasillo como las tonalidades presentes, las dinámicas y las articulaciones, se hace un gran reconocimiento del estudio, para aplicarlo a las obras universales que cada

estudiante está interpretando. Igualmente, este taller sirvió para conocer el desempeño de cada

estudiante en la parte técnica del clarinete aplicada a la primera vista, la cual se va a utilizar en la propuesta metodológica.

Dentro de los aciertos de este taller, se encuentra el manejo prudencial del tiempo durante el estudio de las escalas, ya que, al ir aumentando poco a poco la velocidad, se lograba que hubiera una mejor comprensión del ejercicio, para aplicarlo más adelante al estudio.

Una dificultad que se presentó fue el manejo del tiempo del taller, debido a que no se pudieron realizar todos los ejercicios que se tenían pensados.

### **Ilustración 37**

#### ***Fotografía Taller 1 Diagnóstico***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.1.2. Análisis:**

Como se nombró anteriormente, se logró el objetivo del taller propuesto inicialmente. En este taller se aplicó uno de los ejes fundamentales de la teoría del aprendizaje experiencial, en donde es fundamental contar con aprendizajes previos de los estudiantes, que se crean a partir de las experiencias vividas en cada situación, para así lograr nuevo conocimiento. Gómez Pawelek afirma:

Siguiendo esta línea, los desarrollos de David Kolb se centran en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias, y en identificar y describir

los diferentes modos en que realizamos dicho proceso, esto es, los diferentes estilos individuales de aprendizaje.

El estilo individual de aprendizaje es muy importante durante este proyecto, porque, aunque se realizan talleres grupales, la forma de aprendizaje y las experiencias que tiene cada estudiante es diferente. Esto se pudo evidenciar en los ejercicios de las escalas que se realizaron, porque en el momento en que se encontraron dificultades relacionadas a las alteraciones, los estudiantes se detenían, estudiaban a su ritmo y con diferentes articulaciones ese fragmento durante unos minutos, y luego retomaban el ejercicio inicial, el cual sonaba mejor después de la pausa que se tomaban para solucionar la dificultad.

El tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes fue muy importante al momento de realizar este taller, ya que debe existir un conocimiento sobre escalas, articulaciones generales que se manejan en el pasillo, y unas habilidades técnicas para manejar el tempo que sugiere el compositor en el estudio, para que el taller se pudiera realizar de manera correcta.

En este taller se trabajaron puntos específicos del estudio, ejercicios relacionados con las tonalidades, en donde se estudiaron escalas con diferentes articulaciones (relacionadas con el ritmo de pasillo) y en diferentes tempos, llegando a 150, que es una aproximación al tempo en el que está escrito este pasillo; fragmentos del estudio en donde se evidencian los cambios de dinámicas y fragmentos en donde se trabajan diferentes articulaciones. Al conocer todo esto, los estudiantes conocieron la propuesta que realiza el compositor con el estudio, y así poder relacionar estos aspectos técnicos de un ritmo tradicional colombiano a una obra universal para clarinete.

#### **4.3.2. Taller B.**

<b>Grupo B</b>	<b>A ritmo de cumbia</b>
<b>Objetivo</b>	Analizar de la obra propuesta a ritmo de cumbia algunos de sus pasajes técnicos, que sirvan como referente para interpretar obras del repertorio para clarinete, fortaleciendo los conocimientos previos de los instrumentistas participantes.
<b>Teoría fundante</b>	Aprendizaje experiencial.
<b>Principios orientadores</b>	<p>“El aprendizaje experiencial valora las diferencias de cada individuo”</p> <p>“Los aprendizajes previos y la experiencia de cada persona son fundamentales para generar nuevo conocimiento”</p>
<b>Preguntas detonantes o reflexivas</b>	¿Qué características musicales definen el ritmo de cumbia?
<b>Contenidos</b>	<p>Ritmo de cumbia.</p> <p>Escala de am.</p> <p>Dinámicas implícitas.</p> <p>Articulaciones con ornamentación.</p> <p>Sincopa.</p> <p>Sobre- agudos.</p>

<p><b>Metodología</b></p>	<p>Realizar un calentamiento con las escalas de las tonalidades en las que están escritos los estudios.</p> <p>Hacer una introducción histórica del ritmo de la cumbia.</p> <p>Desarrollar una serie de ejercicios en ritmo de cumbia encaminados al trabajo técnico.</p> <p>Seleccionar algunos de los fragmentos, con el fin de hacer una analogía con las obras del repertorio para clarinete.</p>
---------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

***Tabla 2 Taller B Diagnóstico***

#### **4.3.2.1. Descripción:**

En este taller participaron dos estudiantes de la cátedra de clarinete de la UPN, Daniella Díaz que cursa quinto semestre y Karina Moyano que cursa segundo semestre. El estudio seleccionado para ellas es el #19, el cual está escrito en ritmo de cumbia.

Comenzamos con un calentamiento mediante una serie de escalas de dos octavas en tonalidad de am (tonalidad del estudio). Se realizaron tres tipos de escalas: am natural, am armónica y am melódica, cada una de manera ligada y en staccato. Estas escalas también se realizaron con tempos distintos, empezando desde 40 igual a blanca, después en 60 y por último en 80, que es el tempo sugerido por el compositor.

Después, seguimos con la parte B, en donde se estudian las articulaciones escritas en esta cumbia. Es muy importante cuidar las articulaciones presentes en el estudio e interpretarlas de

manera adecuada, para darle el sentido correcto al ritmo de cumbia. Los fragmentos seleccionados son los siguientes:

### Ilustración 38

*Compases 1- 8*

Estudio #19, Mauricio Murcia.

### Ilustración 39

*Compases 21- 28*

Estudio #19, Mauricio Murcia.

### Ilustración 40

*Compases 30- 37*

### Estudio #19, Mauricio Murcia.

Seguimos a la parte C, correspondiente a las dinámicas. Como se nombró anteriormente, este estudio no tiene dinámicas escritas, así que esto corresponde a la interpretación que el clarinetista le quiera dar al estudio. Como ejercicio de interpretación, se colocó una grabación correspondiente a este estudio, realizada por el clarinetista Guillermo Marín, para tenerla como referente, y posteriormente las estudiantes escribieron las dinámicas que consideraron adecuadas, algunas coincidieron con la grabación escuchada y otras fueron ubicadas en lugares distintos, dando una interpretación diferente según el criterio de cada estudiante. A continuación, se presentan las partituras con las dinámicas que cada estudiante escribió (Ver Anexo D).

El objetivo principal de este taller se cumplió, al realizar los ejercicios de las escalas correctamente y sin ningún contratiempo, igualmente al estudiar las articulaciones de manera adecuada y las dinámicas que fueron escritas según el criterio de cada estudiante, se logró tener un conocimiento general del estudio #19 que va a servir como referente para la propuesta metodológica.

Un acierto de este taller fue el ejercicio de colocar las dinámicas en la partitura, ya que esto les permite a las estudiantes reconocer la importancia del análisis a través de la partitura y del audio de las obras, para lograr una interpretación única y que tenga un sello personal, porque, aunque diferentes personas interpreten la misma obra, nunca va a sonar igual.

Una dificultad presente fue el tiempo para realizar el taller, y debido a esto, no se pudieron realizar todos los ejercicios relacionados con las articulaciones que se tenían planeados.

### **Ilustración 41**

### ***Fotografía Taller B Diagnóstico***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.2.2. Análisis:**

Este taller fluyó de manera natural, no hubo grandes contratiempos con los ejercicios propuestos y se logró el objetivo principal. La tonalidad en la que está escrito el estudio (Am) ayuda mucho a centrarse en las articulaciones y en la interpretación, ya que las alteraciones que aparecen ocasionalmente son la de F# y G#. Al empezar con ejercicios de escalas en Am natural, armónica y melódica, primero ligadas y luego staccato, permite tener un amplio conocimiento de la tonalidad del estudio, y, por ende, un mayor manejo de este. Estas escalas se estudiaron en tres tiempos diferentes (lento, medio, rápido) y funciono muy bien para lograr llegar a la velocidad sugerida. Esto también permitió conocer la velocidad y la calidad del staccato de las estudiantes, la cual es muy buena y sirve como referente para la propuesta metodológica.

Así como en el taller anterior, también se aplicó uno de los ejes fundamentales del aprendizaje experiencial, que son las experiencias y los conocimientos previos que tienen las estudiantes, para poder aplicarlo a una nueva experiencia y generar un nuevo conocimiento. Esto se vio reflejado durante todo el taller, considerando que, si no tuvieran unos conocimientos

previos sobre escalas, staccato y el manejo de algunas articulaciones, no se habrían podido realizar con éxito los ejercicios propuestos.

En los fragmentos relacionados con las articulaciones de la cumbia, se trabajaron con rigurosidad cada aspecto escrito, como los staccato, las ligaduras, los silencios, los acentos, puesto que, el manejo adecuado de todas estas ornamentaciones hace que la interpretación de este ritmo, y el propósito del estudio se logre correctamente.

En cuanto a las dinámicas, me parece muy interesante la propuesta que hace el compositor al dejarlas a consideración de cada clarinetista, teniendo en cuenta que cada uno le puede dar una interpretación interesante, y recordar así, que cada obra interpretada es una propuesta única y personal. Dado esto, se realizó el ejercicio de escuchar la interpretación del estudio propuesto por el clarinetista Guillermo Marín, y posteriormente, las estudiantes escribieron las dinámicas que ellas consideraron adecuadas en la partitura.

A partir de lo anterior, se conoce el nivel técnico de las estudiantes, y así mismo, ellas conocieron la propuesta que realiza el compositor a través de este estudio, lo que permite relacionar todos estos aspectos con las obras universales que cada una está trabajando durante el semestre.

#### **4.3.3. Taller N°. 2: Lectura general de la obra.**

	<b>Conocimientos generales</b>
<b>Objetivo</b>	Reconocer las dificultades técnicas presentadas en los fragmentos de las obras universales de cada estudiante, para poder realizar la propuesta metodológica.

<b>Teoría fundante</b>	Aprendizaje experiencial.
<b>Principios orientadores</b>	“Los aprendizajes previos y la experiencia de cada persona son fundamentales para generar nuevo conocimiento”
<b>Preguntas detonantes o reflexivas</b>	¿Qué metodología de estudio implementan las estudiantes?
<b>Contenidos</b>	Diferentes aspectos técnicos.
<b>Metodología</b>	<p>Realizar un calentamiento con las escalas de las tonalidades en las que están escritos las obras universales.</p> <p>Preguntar a las estudiantes por los fragmentos que generan dificultades, e interpretar cada uno de estos para verificar lo expuesto por las estudiantes.</p> <p>Encontrar puntos específicos dentro de las obras en que- según criterio de la autora- pueden generar dificultades de alguna manera, pedirle a la estudiante que los interprete y sacar las conclusiones.</p>

**Tabla 3 Taller N. 2: Lectura general de la obra.**

#### **4.3.3.1: Concertino de Weber- Daniella Diaz**

Esta obra está en una tonalidad de F mayor, por lo tanto, la estudiante interpretó esta escala a tres octavas en corcheas, a modo de calentamiento.

La autora le preguntó a la estudiante por los fragmentos que causaban dificultad, a lo cual ella respondió lo siguiente:

- El primer fragmento corresponde al compás 101 de la Variación II de la obra, debido a que no existe un control en la digitación, algunas notas suenan más rápidas que otras, y hay articulaciones que no se están realizando de manera correcta.
- El segundo fragmento corresponde a los compases 165 y 166, en los cuales se encuentra una idea musical repetitiva, con un cambio constante de articulaciones, lo cual provoca confusión al momento de repetir esto varias veces.
- El tercer fragmento corresponde a los compases 171 y 172, la dificultad es parecida a la del segundo fragmento, ya que es repetitivo con un cambio de articulaciones constantes.
- El cuarto fragmento corresponde a los compases 219 al 224. La dificultad radica en una serie de arpeggios ascendentes y descendentes, presentados en diferentes tonalidades, los cuales concluyen con una escala compuesta por una rítmica diferente, generando dificultad en la digitación y respiración principalmente.

## **Ilustración 42**

### ***Fotografía Taller 2 Diagnóstico***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.3.2. 7 variaciones de Weber para un tema de Silvana- Karina Moyano**

La tonalidad de esta obra es C, por lo tanto, la estudiante interpretó esta escala en dos octavas como calentamiento. La autora preguntó a la estudiante por los fragmentos que presentaban dificultad, los cuales se corroboraron al momento de escuchar la interpretación de la obra:

- El primer fragmento hace parte del Piu Vivo de la Variación I, en donde se encuentran unas apoyaturas al comienzo de cada grupo de tresillo. La dificultad encontrada corresponde a la precisión de estas apoyaturas.
- El segundo fragmento corresponde al segundo compas del tercer movimiento, en donde hay unos arpegios agrupados en semifusas.
- El tercer fragmento corresponde a los compases dos y siete de la primera voz del tercer movimiento de la obra, en los cuales existen unas fusas y unos grupetos que toca estudiar detalladamente.
- El cuarto fragmento hace parte de los compases uno y dos del quinto movimiento, en donde se encuentran figuras musicales diferentes, agrupadas de diferentes formas y articulaciones.

#### **Ilustración 43**

***Fotografía Taller 2 Diagnóstico Karina***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.3.3. Sonata N.º 2 para clarinete y piano de Brahms- Laura Portela**

Esta obra está escrita en una tonalidad de F, por lo que la estudiante interpretó esta escala como calentamiento al taller. Los fragmentos seleccionados fueron los siguientes:

- El primer fragmento hace parte de los compases cuatro y cinco de la parte G del primer movimiento. La dificultad está en la digitación y precisión del arpeggio expuesto allí.
- El segundo fragmento corresponde a la parte I del primer movimiento de la Sonata. Los tresillos presentados allí generan dificultad debido al cambio de alteraciones cada dos compases y a la precisión del staccato.
- El tercer fragmento hace parte de los compases seis y siete de la parte C del tercer movimiento, debido a la digitación de los arpeggios y a la precisión del silencio de semicorchea al principio de cada grupo.
- El cuarto fragmento corresponde a los compases 12 y 13 de la parte M del tercer movimiento, en donde se dificulta la digitación del arpeggio y en ocasiones se realizan notas falsas.

#### **Ilustración 44**

### ***Fotografía Taller 2 Diagnóstico Laura***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.3.4. Sonatina Horovitz- María Fernanda Hortua:**

La obra está en una tonalidad de C mayor, por lo tanto, la estudiante realizó esa escala a dos octavas a modo de calentamiento. Los fragmentos con dificultad corresponden a una digitación no adecuada, a falencias en las articulaciones y precisión en las entradas después de un silencio. Los fragmentos seleccionados fueron los siguientes:

- El primer fragmento corresponde a los compases once al trece de la parte B del primer movimiento.
- El segundo fragmento hace referencia a los compases diez con ante compas al doce de la parte D del primer movimiento.
- El tercer fragmento corresponde a los compases uno al dos de la parte E del primer movimiento.
- El cuarto fragmento hace parte de los compases ocho al diez de la parte E del primer movimiento.

#### **Ilustración 45**

### ***Fotografía Taller 2 diagnóstico María Fernanda***



Autoría propia, 2024.

#### **4.3.3.4. Fantasy pieces Op. 73 Schumann- María Paula Gamboa:**

Esta obra comienza en una tonalidad de D, por lo tanto, la estudiante realizó un calentamiento con esta escala. Los fragmentos seleccionados fueron los siguientes:

- En el primer fragmento la dificultad radica en la ligadura de los intervalos de octava del primer movimiento.
- En el segundo fragmento se encuentra la dificultad del ritmo de tresillo y sus respectivas alteraciones de la parte C del segundo movimiento.
- El tercer fragmento hace parte de los compases doce al dieciséis de la parte D del segundo movimiento, en donde también hay una serie de tresillos.
- El cuarto movimiento hace referencia a los compases once al dieciocho de la parte F del tercer movimiento, en donde se encuentra un arpeggio en semicorcheas con diferentes alteraciones.

#### **4.4. Etapa D: Propuesta metodológica.**

La propuesta metodológica del proyecto está basada en el análisis musical de dos estudios, y una entrevista a Mauricio Murcia, y de manera adicional, dos talleres tipo diagnóstico que se les aplicó a cinco estudiantes de clarinete de la UPN.

El objetivo de realizar estos ejercicios es brindar una manera diferente de estudiar a las formas tradicionales que se conocen (a través de la repetición exacta), enfocados a crear aprendizajes significativos.

Al relacionar las obras universales con estudios de música colombiana, se está demostrando que también se puede estudiar técnica a través de diferentes ritmos musicales, y que estos se pueden aplicar al estudio del repertorio para clarinete. Al realizar este estudio con música colombiana, se está recurriendo a ritmos tradicionales, en este caso la cumbia y el pasillo, que han estado presentes en la vida de las estudiantes durante su formación, haciendo parte fundamental de su arraigado; esto permite que la relación se establezca de una manera natural, al igual, se está fortaleciendo la parte cultural de cada estudiante, y por lo tanto también favorece el proceso de aprendizaje.

Dados los diferentes registros que presenta el clarinete la propuesta está encaminada a fortalecer y mejorar el desempeño técnico en cada estudiante según sus necesidades.

Para efectuar la propuesta metodológica se aplica la siguiente dinámica:

Se realiza una lectura general de la obra, con miras a identificar los aspectos técnicos a trabajar, partiendo del análisis que realiza la autora al escuchar de manera previa la interpretación que realiza cada estudiante de la obra y las dificultades que estos manifiestan.

Se analiza el fragmento seleccionado, con el fin de diseñar los ejercicios que permitan relacionar los estudios del maestro Mauricio Murcia con el pasaje a trabajar.

Propuesta metodológica (Ver Anexo E)

#### 4.5. Etapa E: Aplicación:

La etapa de la aplicación está basada en “El ciclo de aprendizaje” que propone David Kolb- un referente del aprendizaje experiencial-, el cual está dividido en cuatro etapas: la primera, es la Experiencia concreta; la segunda, Observación reflexiva; la tercera, Conceptualización abstracta; y la cuarta, Experimentación activa.

Durante esta etapa, se le realizaron tres talleres de forma individual a cada estudiante. El primer taller corresponde a la etapa de Experiencia concreta; el segundo taller comienza con la etapa de la Observación reflexiva, y en el transcurso de este, sigue con la etapa de la Conceptualización abstracta; finalmente, el taller #3 corresponde a la última etapa que es la Experimentación activa.

##### 4.5.1. Taller N.1

Taller N.1	Presentación de la propuesta
Objetivo	Realizar la lectura general de la propuesta metodológica junto con algunas recomendaciones generales para su interpretación.
Teoría Fundante	Aprendizaje experiencial.

Principios orientadores	<p>La experiencia es un eje fundamental al momento de construir conocimiento.</p> <p>“El aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de dar sentido a las experiencias” (Gómez Pawelek, J. 2013)</p>
Preguntas detonantes	<p>¿De qué manera se estudian usualmente estos fragmentos?</p> <p>¿Qué dificultades presenta la estudiante al momento de interpretar estos fragmentos?</p>
Contenidos	<p>Intervalos</p> <p>Articulaciones (ligaduras y staccato)</p> <p>Notas de paso</p> <p>Tempo</p> <p>Apoyaturas</p>
Metodología A	<p>Este taller se va a realizar con base a la primera fase del Ciclo de aprendizaje de David Kolb. La presentación de la propuesta y la lectura de esta, junto con los talleres de tipo diagnóstico, van a permitir que las estudiantes obtengan una experiencia concreta sobre los recursos técnicos de los estudios de Mauricio Murcia, los cuales van a ayudar a mejorar los fragmentos de las obras seleccionadas.</p>

**Tabla 4 Taller #1 Propuesta metodológica.**

### Descripción analítica:

El taller #1 se realizó de manera individual, comenzando con la presentación de la propuesta metodológica con cada una de las estudiantes, en donde la autora del proyecto explicó paso a paso en qué consistía cada ejercicio. Allí, se expusieron los fragmentos a trabajar tanto de las obras escogidas, como de los estudios #1 y #19 de Mauricio Murcia, recordando las dificultades técnicas que presentaban las estudiantes al momento de abordar dichos pasajes de las obras seleccionadas. La autora también estableció la analogía que hay entre los fragmentos de las obras y los fragmentos de los estudios, y de qué manera pueden ayudar a superar las dificultades ya mencionadas.

Después de realizar la presentación, cada estudiante comenzó con la lectura general de los cuatro ejercicios. Esta lectura se realizó a un tempo lento (♩ =55), para permitir la comprensión de cada aspecto técnico a trabajar.

Durante este taller, la autora realizó las correcciones pertinentes, y también brindó algunas recomendaciones para su ejecución. Siguiendo la propuesta de aprendizaje de David Kolb, y el papel que desempeña la autora al momento de realizar y poner en práctica la propuesta metodológica, se puede deducir, que el rol que cumple es el de facilitadora. Rodríguez (2020) define este rol como “la manera de ayudar al estudiantado a conectar con su experiencia personal y a reflexionar sobre ella, identificando los intereses, motivaciones y conocimientos previos del alumnado.” (Rodríguez, M.A.G., & Rubio, J.E. (2020). Al tener en cuenta esta definición, el papel del facilitador va más allá de proponer un camino para que la estudiante lo siga y llegue a su objetivo; el facilitador debe conocer muy bien el proceso de su estudiante, para relacionarlo

con los factores nombrados anteriormente y crear el acompañamiento más pertinente para lograr un aprendizaje significativo.

Finalmente, se establecieron unos acuerdos de estudio individual con cada uno de los ejercicios, entre los cuales se encuentran el aumento de tempo de manera gradual hasta acercarse al tempo real de la obra seleccionada, el trabajo de articulaciones, propuestas rítmicas y afinación. Dentro de los acuerdos establecidos, se fija con cada estudiante el envío de videos de forma periódica que puedan evidenciar el avance de cada ejercicio.

Ver videos correspondientes al Taller #1 (Ver anexo F)

#### **4.5.1.1. Concertino de Weber- Estudio #19: Daniella Diaz**

En estos ejercicios la estudiante aplicó los recursos técnicos encontrados en el estudio #19 de Mauricio Murcia, los cuales van encaminados a mejorar la técnica de los fragmentos que presentan dificultad en el Concertino de Weber. Dentro de su ciclo de aprendizaje, David Kolb afirma que “se obtiene una experiencia concreta a partir de una acción realizada” (Gómez Pawelek, J. 2013), entonces, para obtener una experiencia acerca de un tema en específico, es necesario que se vaya cultivando este proceso de manera gradual, tal y como se planteó en esta propuesta metodológica, en donde la experiencia se obtiene a partir de los talleres de tipo diagnóstico y de la lectura de cada uno de los ejercicios durante el taller #1.

Experiencia concreta: Como se nombró de manera previa, la lectura de los ejercicios empezó en un tempo lento de  $\downarrow = 55$ , el cual se realizó dos veces; el segundo tempo estuvo a  $\downarrow = 65$  y el tercer tempo en  $\downarrow = 75$ .

Se evidencian unas pausas al momento de la lectura en el primer tempo, debido al cambio de articulaciones y de tonalidades que presenta cada ejercicio. A medida que se van estudiando

de nuevo los fragmentos, y que la estudiante entiende el motivo de estos cambios y la finalidad de cada uno de ellos, la lectura va siendo más fluida.

Dentro de los acuerdos que se establecieron para el estudio de los ejercicios y su respectiva grabación, se tuvieron en cuenta dos tempos, siendo el ultimo  $\downarrow = 90$ , el cual busca acercarse el tempo real de la obra.

Al terminar el taller # 1, se cumplió con la primera fase del ciclo de aprendizaje propuesto por David Kolb, en donde se genera una experiencia concreta de la situación.

Testimonio: Después de haber estudiado los cuatro ejercicios y haber realizado las correcciones pertinentes, Daniella menciona lo siguiente:

El ejercicio es muy agradable por los movimientos motrices que genera y es más sencillo llegar al fragmento original de la obra, igualmente, siento mucho más relajadas las manos a comparación de las veces que había estudiado ese fragmento de la forma tradicional (Daniella, comunicación personal, 2025).

#### **Ilustración 46**

##### ***Fotografía Taller 1 Daniella***



Autoría propia, 2024.

#### 4.5.1.2. 7 variaciones de Weber- Estudio #19: Karina Moyano

Al terminar la presentación de la propuesta, la estudiante realizó un calentamiento con la escala de (Am) en dos octavas, descendente y ascendente, que corresponde a la tonalidad en la que está escrito el estudio seleccionado. Después de este calentamiento, comenzó con la lectura de cada uno de los ejercicios de la propuesta.

Experiencia concreta: La lectura del primer ejercicio se hizo a un tempo de  $\downarrow = 55$ , con el fin de lograr precisión en la apoyatura de octava. Los siguientes tres ejercicios se realizaron a un tempo de  $\downarrow = 65$ , y a cada uno se le iba aumentando la velocidad hasta llegar a un tempo de  $\downarrow = 85$ .

El primer ejercicio se caracteriza por buscar la precisión de las apoyaturas que aparecen constantemente en la obra de Weber, y para lograr esto, la autora propone estudiarlo a partir de las apoyaturas de octava que escribió Mauricio Murcia en el estudio # 19. Al ser apoyaturas poco frecuentes, teniendo en cuenta que la mayoría se encuentran en grados conjuntos y/o intervalos de tercera, requieren mayor estudio para lograr la forma correcta en la interpretación de esta ornamentación. Durante la lectura de este ejercicio, se dificultó lograr dicha precisión, la cual fue mejorando al intentarlo varias veces.

Respecto a lo anterior, y relacionándolo con la etapa de experimentación concreta, Gómez (2013) afirma “En esta etapa captamos nueva información (percibimos) sintiendo, es decir, a través de los sentidos, del contacto con lo concreto, con los aspectos tangibles de las experiencias”. De lo anterior se puede establecer que para generar conocimiento es necesario

establecer una relación con los aspectos de los cuales se quiere aprender, y esa relación se establece de manera concreta, realizando diferentes actividades, intentando resolver los inconvenientes presentados durante el proceso de una manera u otra. Lo cual permite deducir que no hay manera de adquirir experiencia que no sea por medio de la acción.

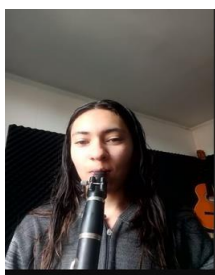
En los siguientes tres ejercicios se aplicó la misma dinámica de lectura, teniendo en cuenta los tres tempos del ejercicio anterior. En general, la estudiante realizó una buena lectura de estos, sin mayor contratiempo. Se realizaron unas correcciones y unas sugerencias en cuanto a las articulaciones presentadas en algunos compases, las cuales no se estaban aplicando correctamente.

Al finalizar el taller se realizaron los acuerdos de estudio individual, en los cuales se encuentra la grabación de cada uno de los ejercicios en dos tempos específicos: ♩ =75 y

♩ = 90.

#### **Ilustración 47**

##### ***Fotografía Taller 1 Karina***



Autoría propia, 2024.

#### 4.5.1.3. Sonata N.2 para clarinete y piano Brahms- Estudio #1: Laura Portela

La estudiante realizó el calentamiento con la escala de F# en tres octavas, tonalidad que hace parte del estudio #1; después de esto, comenzó con la lectura de cada uno de los ejercicios de la propuesta metodológica.

Experiencia concreta: Esta lectura se desarrolló en tres tiempos: el primero en  $\downarrow = 55$ , el segundo en  $\downarrow = 65$  y el tercero en  $\downarrow = 80$ .

La estudiante se caracteriza por tener una buena lectura a primera vista, por lo que el desarrollo del taller se llevó sin mayor dificultad. Esto permitió avanzar un poco más en el aumento de tempo, llegando  $\downarrow = 80$ . Durante la lectura del primer ejercicio, hubo un poco de dificultad al momento de abordar el fragmento de los compases 3 al 6, debido a las alteraciones escritas, lo que llevó a repetirlo un par de veces, para poder interiorizar las notas de paso presentes.

El cuarto ejercicio empieza con una tonalidad de F#, la cual requiere mucha concentración por la cantidad de sostenidos que tiene, y por esto mismo, produjo una serie de pausas por parte de la estudiante al momento de su lectura. Este aspecto fue mejorando en la medida en que ella llevó toda su atención a las alteraciones que debía realizar, y después de interiorizar esto, la lectura y el estudio se volvieron más fluidos.

Como se nombró anteriormente, la experiencia se genera mediante actos tangibles, por esto mismo, se considera que la estudiante alcanzó una experiencia relacionada con la tonalidad de F# al estudiarla de diferentes maneras en el ejercicio de la propuesta y en el estudio #1 del maestro Murcia. Al mismo tiempo, el estudio de esta escala se aplica a los fragmentos

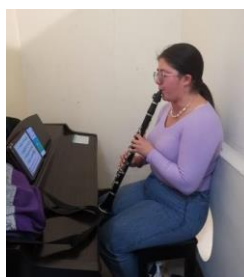
seleccionados de la Sonata de Brahms, al encontrar una relación en los movimientos motrices entre las dos partes.

En el ejercicio tres, la autora en su papel de facilitadora realizó unas correcciones de acuerdo con un cambio de articulaciones que realizó la estudiante, y que no eran pertinentes para el objetivo de este ejercicio.

Finalmente, dentro de los acuerdos de estudio personal, se estableció un tempo de  $\text{♩} = 90$  para cada ejercicio, los cuales deben ser grabados en video.

#### **Ilustración 48**

##### ***Fotografía Taller 1 Laura***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.1.4. Sonatina Horowitz- Estudio #1: María Fernanda Hortua**

Luego de conocer la propuesta metodológica, la estudiante realizó un calentamiento con el clarinete, tocando la escala de D en dos octavas. Posterior a esto, comenzó con la lectura de cada uno de los ejercicios a un tempo lento ( $\text{♩} = 55$ ), con el fin de abordar adecuadamente cada aspecto técnico y, de conocer la propuesta.

Experiencia concreta: Durante esta lectura, la autora desempeñó su papel de facilitadora, debido a que realizó las correcciones pertinentes enfocadas a las diferentes articulaciones que aparecieron en los ejercicios, la afinación de las notas sobreagudas y el tempo que se estaba manejando en ese instante.

La utilidad que adquiere cada una de las fases de este proceso origina que el maestro establezca una relación característica que cause el interés del discente ante su propio aprendizaje de manera particular. El propósito es que el educador induzca a sus discípulos con prácticas que originen experiencias prósperas desde sus necesidades, a partir de cualquier punto del ciclo de Kolb para facilitar el aprendizaje de manera perdurable (Duarte y de la Hoz, 2014).

La reflexión anterior nos lleva a pensar en la postura del educador (en este caso la facilitadora) quien debe tener la habilidad para generar una propuesta llamativa y muy útil ante las necesidades de los estudiantes; además de estar presente durante todo el proceso de aprendizaje, interviniendo las veces que sean necesarias, con el fin de superar todas falencias técnicas y que la propuesta de aprendizaje perdure a través del tiempo.

Los ejercicios se interpretaron tres veces cada uno, a un tempo diferente; la primera lectura, como se nombró anteriormente, se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 55$ ; el segundo tempo estaba a  $\text{♩} = 65$  y el tercero en  $\text{♩} = 75$ . El objetivo de realizar el estudio de los ejercicios con los tempos que ya se nombraron, era ir avanzando gradualmente hasta aproximarse al tempo real de la obra seleccionada.

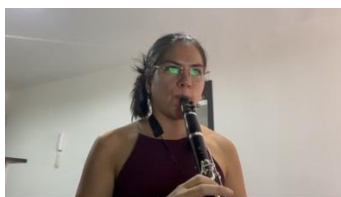
Dificultades: Las dificultades que aparecieron en este taller tuvieron que ver directamente con la tonalidad de F# que presentan algunos ejercicios. Al ser una tonalidad que cuenta con seis

alteraciones, puede llegar a requerir más tiempo de estudio para asimilar las posiciones que se necesitan. Por esta razón, se encontró útil la propuesta de abordar los ejercicios desde un tempo lento e ir graduándolo poco a poco.

Al finalizar el taller, se establecieron unos acuerdos de estudio personal de la propuesta metodológica, en los cuales se encuentran el manejo correcto de las articulaciones, el aumento gradual del tiempo y la afinación en las notas sobreagudas.

### **Ilustración 49**

#### ***Fotografía Taller 1 María Fernanda***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.1.5. Fantasía de Schumann- Estudio #1: María Paula Gamboa**

La estudiante comenzó con un calentamiento tocando la escala de F#m en tres octavas, tonalidad que corresponde al estudio #1. Enseguida, inició con la lectura a primera vista de cada uno de los ejercicios de la propuesta.

Experimentación activa: La lectura comenzó con un tempo de  $\text{♩} = 55$ , el cual la estudiante consideró un poco lento para el ejercicio 1, teniendo en cuenta el nivel técnico que posee este. Posteriormente, la estudiante volvió a interpretar el ejercicio, pero esta vez a una

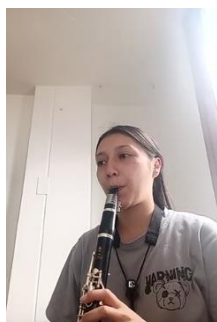
velocidad de ♩ =75. A este tempo, las ligaduras de octava no se realizaron de la manera adecuada, y las separaciones de las notas se sentían pesadas y marcadas.

La lectura de los siguientes tres ejercicios surgió sin mayor contratiempo. Se realizaron las correcciones pertinentes de acuerdo con unas falencias en las articulaciones escritas, y a la afinación de las notas sobre- agudas, en donde en la mayoría de los casos, solía quedar un poco baja.

Uno de los objetivos acordados con la estudiante para tener en cuenta al momento del estudio personal, fue llegar a un tempo de ♩ =80.

### **Ilustración 50**

#### ***Fotografía Taller 1 María Paula***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.2. Taller N.2**

Taller N.2	Presentación de la propuesta
------------	------------------------------

Objetivo	Interpretar los ejercicios de la propuesta metodológica, teniendo en cuenta los resultados de la observación reflexiva realizada.
Teoría Fundante	Aprendizaje experiencial.
Principios orientadores	"El ciclo de aprendizaje de David Kolb se centra en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias" (Gómez Pawelek, J. 2013)  A partir de la observación reflexiva, el estudiante puede crear sus propias hipótesis.
Preguntas detonantes	¿Es claro el propósito de cada uno de los ejercicios?  ¿Qué progreso a nivel técnico se vio reflejado después de realizar la observación reflexiva?
Contenidos	Intervalos  Articulaciones (ligaduras y staccato)  Notas de paso  Tempo  Reflexión
Metodología	La autora del proyecto y la estudiante analizan los resultados de los videos de cada ejercicio, comentando fortalezas y debilidades.

	<p>Después de realizar dicho análisis, pasan a realizar una observación reflexiva de la situación, en donde a la estudiante le debe quedar claro el propósito de la propuesta metodológica.</p> <p>Teniendo claro lo anterior, la estudiante interpreta cada uno de los ejercicios, aplicando los análisis y las reflexiones realizadas, lo que se conoce como Conceptualización abstracta.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

***Tabla 5 Taller #2 Propuesta metodológica.***

Descripción analítica:

En este taller se llevó a cabo la segunda etapa del ciclo de aprendizaje de David Kolb, la cual corresponde a la Observación reflexiva, en donde se analizan los dos talleres de tipo diagnóstico que se realizaron, los resultados del taller #1 y las grabaciones de cada uno de los ejercicios de la propuesta metodológica. Después de analizar todo lo anterior, se vuelven a interpretar los ejercicios, pero esta vez, con un propósito claro, entendiendo la conexión que existe entre el estudio correspondiente y la obra seleccionada. Esta última parte del taller se llama Conceptualización abstracta y conforma la tercera etapa de este ciclo de aprendizaje.

Este taller comenzó con el análisis de las grabaciones enviadas por parte de las estudiantes a la autora (facilitadora). Así mismo, se hizo referencia a los resultados de los talleres de tipo diagnóstico y al taller #1.

Después de realizar este análisis, continuaron con la observación reflexiva correspondiente. Esto hace parte de la segunda etapa del ciclo de aprendizaje de David Kolb, en donde se analizan cada una de las etapas que contribuyeron a crear la experiencia por parte de la estudiante. Gómez (2013) afirma: “El aprendizaje es el proceso de reflexión de la acción

realizada y de dar sentido a las experiencias, generando una conexión entre los dos”. De esta manera, la etapa de la observación reflexiva es fundamental para el proceso de aprendizaje, porque es allí, en donde se entiende todo el proceso que se llevó a cabo durante la etapa de la experiencia, y en donde se transforma dicho conocimiento.

El propósito del taller N.2 es llegar a la fase tres del “Ciclo de aprendizaje de David Kolb”, llamado Conceptualización abstracta, y esta fase se cumple después de haber realizado la observación reflexiva de la experiencia concreta.

En esta fase, las estudiantes comprenden el propósito de cada uno de los ejercicios. Al tener claro el propósito de la propuesta, el concepto de cada ejercicio cambia, y se empieza a ver como una unidad, que va a ayudar a resolver ciertas dificultades para lograr una mejor ejecución técnica y una buena interpretación de la obra seleccionada. Gómez (2013) describe esta etapa de la siguiente manera: “a través de nuestras reflexiones obtenemos conclusiones o generalizaciones, que son principios generales referidos a un conjunto de circunstancias más amplias que la experiencia particular” (Gómez Pawelek, J. 2013). Esta etapa se puede considerar como una transición, desde todo el proceso de crear una experiencia, hasta llegar a la etapa reflexiva, y así, poder llegar a un objetivo el cuál puede ser aplicado en circunstancias similares.

Ver videos correspondientes al Taller #2 (Ver anexo G)

#### **4.5.2.1. Concertino de Weber- Estudio #19: Daniella Diaz.**

En el taller N.2 la autora del proyecto y la estudiante analizaron cada uno de los videos enviados, teniendo en cuenta la precisión rítmica, el aumento gradual del tempo y el manejo adecuado de las articulaciones.

Así mismo, durante este proceso, la estudiante y la facilitadora analizaron los fragmentos del estudio #19 junto con los del Concertino de Weber, que estuvieron presentes en los ejercicios de la propuesta. Este paso es fundamental para entender la conexión que existe entre los dos fragmentos, y conocer de qué manera va a mejorar la técnica de los pasajes que presentaban dificultad.

Al analizar cada una de las grabaciones, empieza el proceso de la Observación reflexiva:

Observación reflexiva: Del ejercicio 1, la estudiante realizó dos grabaciones: la primera en  $\downarrow = 65$  y la segunda en  $\downarrow = 75$ . En los dos casos, la estudiante presenta algunos errores en cuanto a las articulaciones escritas, y según lo observado en los videos, es atribuido a la respiración. Cuando la estudiante se está quedando sin aire, o cuando respira de una manera rápida para no cortar la frase, ocurren este cambio de articulaciones, debido a que, al estar sin aire, el cerebro no puede procesar correctamente la información que está escrita para poder hacer la interpretación adecuada.

La primera grabación del ejercicio 2 fue a  $\downarrow = 70$  y la segunda, en  $\downarrow = 80$ . En este ejercicio se escucha reiteradamente el fragmento a trabajar de la obra seleccionada, pero con diferentes articulaciones. En la primera parte, este fragmento está escrito con las articulaciones propuestas en el estudio #19, pero, aun así, la estudiante lo interpreta de la forma en que aparece en el Concertino de Weber. Esto suele ser común, debido a que ya existe una experiencia previa acerca del abordaje de este fragmento.

Dicho esto, la autora en su papel de facilitadora recomienda una mayor concentración en la propuesta de articulaciones de Mauricio Murcia, ya que, al estudiarlo de esta manera, se puede

garantizar la comprensión adecuada del ejercicio, para llevarla más adelante a la obra en cuestión.

La primera grabación del ejercicio 3 está en un tempo de  $\text{♩} = 80$  y la segunda en  $\text{♩} = 90$ . En la primera grabación, similar a la del ejercicio #2, la estudiante cambió la mayoría de las articulaciones. En la segunda grabación corrigió muchas de las articulaciones equivocadas, pero todavía persistían algunas. Se considera que el sonido es homogéneo entre los tres registros del clarinete que emplea el ejercicio, y el manejo de la respiración también es adecuado.

La grabación del ejercicio 4 está a un tempo de  $\text{♩} = 85$ . La estudiante realizó una sola grabación de este ejercicio. Allí se puede apreciar el buen manejo de las articulaciones que están escritas y el aumento de tempo significativo que utilizó la estudiante. Al escucharlo detalladamente, se evidenció una falla en las primeras ligaduras de frase que se encuentran allí, debido a que algunas notas se sienten un poco separadas

Acogida de la propuesta metodológica: La estudiante afirmó haber reconocido fragmentos del estudio #19 en el ejercicio 1, lo cual hace parte de la experiencia obtenida durante el taller diagnóstico. Igualmente, expresa lo siguiente: “La metodología fue muy eficaz y estuvo acorde con lo que necesitaba para estudiar la obra” (Daniella, comunicación personal, 2025). De acuerdo con las palabras de la estudiante, las acciones escogidas entorno a crear una experiencia que permita resolver los inconvenientes nombrados previamente en el Concertino de Weber, fueron las adecuadas para lograr el objetivo.

Al hablar sobre la pertinencia entre los fragmentos ya nombrados del ejercicio 2, la estudiante comenta lo siguiente: “El ejercicio se complementa mucho con la obra y me ayuda mucho a estudiar las articulaciones y el sonido, solo agregaría el fragmento de la obra al final del

ejercicio” (Daniella, comunicación personal, 2025). Buscar una manera distinta de estudiar, como la presentada en este ejercicio, permite una percepción más amplia de la idea musical, para más adelante, darle el sentido adecuado mediante las articulaciones propuestas por el compositor.

La estudiante afirma el reconocimiento que tiene sobre los fragmentos del estudio #19 presentados en el ejercicio, haciendo referencia a los compases estudiados durante el primer taller de tipo de diagnóstico.

En cuanto a la pertinencia del ejercicio 3, la estudiante comenta lo siguiente: “me funcionó mucho la agrupación que se usó, junto con la relación que se le dio con la obra, solo agregaría el fragmento de la obra al final del ejercicio” (Daniella, comunicación personal, 2025). Es importante establecer una conexión adecuada entre el referente de estudio y la obra, para abordar los aspectos técnicos con mayor dificultad y lograr una visión más integral del significado musical del fragmento en cuestión.

La autora le recomendó a la estudiante volver a escuchar la grabación de este estudio, prestando mayor atención al fragmento seleccionado, para poder trasladar estas articulaciones al ejercicio #3.

La estudiante también reconoció los fragmentos del estudio #19 en el ejercicio 4, lo cual demostró que se creó una experiencia adecuada con el taller diagnóstico aplicado.

Al hablar de la pertinencia, la estudiante considera: “En este ejercicio en particular, aunque si tenía relación, la rítmica no fue la mejor para relacionarla con el fragmento de la obra ya que mi dificultad era el ritmo” (Daniella, comunicación personal, 2025). Si bien existe un cambio gradual en cuanto a las figuras musicales utilizadas en el ejercicio, no logran acercarse al

modelo rítmico de la obra seleccionada, por lo tanto, no logró resolver las dificultades de la estudiante.

El objetivo de estudio y de grabación de cada uno de los ejercicios era llegar a un tempo de  $\downarrow = 90$ , lo cual solamente ocurrió con el ejercicio #3; el primer ejercicio alcanzó una velocidad de  $\downarrow = 75$ ; el ejercicio 2, de  $\downarrow = 80$  y el ejercicio 4, a  $\downarrow = 85$ .

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario un estudio más detallado de la mayoría de los ejercicios.

Conceptualización abstracta: De este análisis se concluye que, la estudiante sigue presentando unos errores en las articulaciones de algunos ejercicios, debido al cambio que se produce entre la primera y la segunda parte de cada uno de estos.

Al momento de analizar las primeras grabaciones de los ejercicios, Daniella expresa lo siguiente:

Siento menos tensión, normalmente cuando estaba mirando esos fragmentos me tensionaba mucho y me dolían los brazos, entonces, ahorita de alguna manera, el cuerpo sabe y lo relaciona y no me duele, y no lo siento tan pesado como antes (Díaz, Daniella, comunicación personal. 2025).

## **Ilustración 51**

### ***Fotografía Taller 2 Daniella***



Autoría propia, 2024.

A partir de esto, se generó una conexión entre cada taller realizado y la estudiante comprendió el propósito técnico de cada uno de los ejercicios de la propuesta metodológica. Al volver a interpretar los ejercicios, cada uno de estos se escucha como una estructura sólida, como un hilo conductor que quiere llegar a un propósito en específico, y esto se logró gracias a la conexión que se generó y se entendió entre los fragmentos seleccionados del Concertino de Weber y el estudio #19 de Mauricio Murcia.

Estos ejercicios fueron estudiados en tres tiempos diferentes, buscando una aproximación al tempo real de la obra.

Finalmente, al igual que en el taller N.1 se establecieron unos acuerdos de estudio individual de cada ejercicio, entre los cuales se encuentran la aproximación al tempo real de la obra seleccionada y la observación reflexiva hecha al principio del taller.

Al momento de volver a interpretar los ejercicios en el taller N.2, algunas de las dificultades presentes en los pasajes persistieron, las cuales requieren de especial atención y concentración a mejorar a través del estudio detallado de cada fragmento.

#### **4.5.2.2. 7 variaciones de Weber- Estudio #19: Karina Moyano**

Este taller comenzó con el análisis de los videos de cada ejercicio de la propuesta, en donde se tuvo en cuenta cada aspecto técnico a estudiar y el avance en el tempo.

En ese momento comenzó la fase de Observación reflexiva, en donde se tuvo en cuenta el proceso realizado en los talleres tipo diagnóstico, en el taller N.1 y las grabaciones de cada ejercicio.

Observación reflexiva: Al analizar el ejercicio #1, la estudiante afirmó el reconocimiento del fragmento del estudio, debido al trabajo realizado durante el taller diagnóstico 1.

En cuanto a la pertinencia de la relación de fragmentos, Karina comenta lo siguiente: “Si son pertinentes, porque al estudiar unas apoyaturas con mayor dificultad, hicieron que al tocar las apoyaturas diatónicas de la obra salieran más fácil” (Moyano, comunicación personal, 2025). Pensar en abordar una dificultad a partir de una situación más compleja, puede parecer innecesario y poco útil, pero si se encuentra la relación entre las dos situaciones y un propósito en general, esta metodológica puede resultar siendo muy efectiva.

La grabación de este ejercicio se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 60$ . Aunque en el taller #1 este ejercicio se había interpretado a un tempo de  $\text{♩} = 85$ , la estudiante decidió bajarle a la velocidad para estudiar detalladamente cada aspecto técnico presentado allí. En cuanto a la interpretación, la primera apoyatura no sonó, y el resto de las apoyaturas de octava sonaban con armónico, por lo que se puede deducir que falta más estudio. Las apoyaturas diatónicas, cromáticas y dobles, sonaron correctamente.

En el ejercicio #2 la estudiante reconoció solamente el último fragmento presentado del estudio, debido a que contiene una frase larga, en cambio, los pequeños fragmentos que se encuentran al principio del ejercicio abarcan solamente un compás, por lo que no queda fácil reconocerlos auditivamente.

En cuanto a la pertinencia del ejercicio, Karina afirma: “Si son pertinentes, porque me permitió estudiar una manera más amplia los arpeggios” (Moyano, comunicación personal, 2025).

La grabación de este ejercicio también se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 60$ , debido a la necesidad de la estudiante, para poder estudiar correctamente las digitaciones y prestar atención a la respiración. El ejercicio se interpretó correctamente en cuanto a las digitaciones, pero en lo concerniente a las respiraciones, no se ubicaron pensando en las frases y algunas sonaban entre cortadas. Después de esto, la autora del proyecto y la estudiante llegaron a acuerdos en cuanto al manejo de la respiración para respetar la idea musical.

Del ejercicio #3, la estudiante afirmó no haber reconocido el fragmento del estudio. Esto se debe a que el fragmento se presentó por partes pequeñas durante todo el ejercicio.

Por otro lado, la estudiante consideró que el ejercicio fue pertinente: “Si es pertinente porque pude estudiar los arpeggios de maneras diferentes” (Moyano, comunicación personal, 2025). Este ejercicio también aborda una dificultad en la digitación de los arpeggios, como en el ejercicio #2, brindando otra posibilidad de estudio a través de un fragmento diferente.

La grabación de este ejercicio se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 60$ , con la finalidad de poder estudiar cuidadosamente las digitaciones y las articulaciones presentadas. Se evidenciaron algunas fallas en cuanto a las articulaciones propuestas, en donde la estudiante las estaba confundiendo con la idea musical anterior, por lo que se recomienda tener mucha concentración al momento de interpretar el ejercicio, y así poder estar preparada para los cambios de articulaciones.

Del ejercicio #4, la estudiante afirmó haber reconocido el fragmento del estudio, debido a que se presenta de manera amplia.

En cuanto a la pertinencia, Karina comentó: “Si es pertinente porque se trabajaron apoyaturas y arpegios, que era en lo que presentaba dificultad” (Moyano, comunicación personal, 2025). Este ejercicio también brindó una forma diferente de estudio de la precisión de las apoyaturas y los arpegios.

La grabación de este ejercicio también se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 60$ , para poder concentrarse en la precisión de cada apoyatura y en las articulaciones propuestas. El ejercicio se interpretó de manera correcta a esa velocidad, pero se evidenció en algunos espacios que la estudiante trataba de ir más rápido cuando realizaba las apoyaturas.

Conceptualización abstracta: Después de realizar la Observación reflexiva, la estudiante entra a la fase de Conceptualización abstracta. La estudiante vuelve a interpretar cada uno de los ejercicios a un tempo de  $\text{♩} = 75$ , teniendo en cuenta las correcciones realizadas de las grabaciones y el propósito técnico de los fragmentos del estudio #19.

Cada ejercicio fue interpretado de una manera diferente, en donde los dos fragmentos se unieron y sonaron como una sola pieza, con un propósito técnico y musical específico.

## **Ilustración 52**

### ***Fotografía Taller 2 Karina***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.2.3. Sonata N.2 para clarinete y piano de Brahms- Estudio #1: Laura Portela**

La estudiante afirma no haber contado con el tiempo necesario para realizar las grabaciones solicitadas por la autora del proyecto. Sin embargo, se evidenció un estudio detallado de cada uno de los ejercicios, y gracias a esto, se pudo realizar la Observación reflexiva.

Observación reflexiva:

El taller comenzó con la reflexión acerca de la experiencia obtenida después de realizar los talleres de tipo diagnóstico y el taller #1 en donde se presentó la propuesta metodológica.

Primero, se revisaron los fragmentos del estudio #1 que hacen parte de la propuesta metodológica. La estudiante afirmó reconocer los fragmentos expuestos en los ejercicios #2, #3 y #4, pero no reconoció el fragmento utilizado en el ejercicio #1, debido a la corta presentación de este, y, por lo tanto, la idea musical no está completa, lo cual dificulta su reconocimiento ya que cuenta con solo un par de notas, a diferencia de los fragmentos utilizados en los otros ejercicios los cuales presentan una frase completa, y por esto, la estudiante puede reconocerlos, ya que evoca lo aplicado en el taller diagnóstico N.1, en donde se revisaron fragmentos puntuales del estudio de Mauricio Murcia.

Después, se hizo referencia a los tiempos empleados en cada uno de los ejercicios, calificando de acierto el primer tiempo escogido que corresponde a  $\downarrow = 55$ , el cual permitió una lectura segura, en donde se pudo apreciar cada recurso técnico. El manejo de los demás

tempos utilizados durante el taller, se consideraron progresivos, y, por lo tanto, el estudio de los ejercicios fluyó de manera natural.

Acogida de la propuesta metodológica:

Después de realizar la reflexión sobre la experiencia obtenida, se analizó la conexión existente entre los fragmentos del estudio #1 y los fragmentos seleccionados de la Sonata de Brahms.

En el ejercicio #1 la estudiante consideró que se estableció una buena conexión, a lo cual respondió “si es pertinente, porque se escribieron en tonalidades similares y esto hizo que fuera más fácil reconocerlos” (Portela, comunicación personal, 2025). Este ejercicio brindó una propuesta en donde se abordó la problemática principal de uno de los fragmentos de la obra, la cual hace referencia a los arpeggios descendentes. Cuando se estudian de manera ascendente y descendente, con dos tonalidades paralelas (en este caso F# y F#m), se crea una memoria muscular y se genera un control sobre la motricidad para lograr una buena interpretación y reconocimiento de los arpeggios.

En el caso del ejercicio #2, la estudiante comentó que sintió muy aislados los dos fragmentos en cuestión, lo cual llevó a no resolver los inconvenientes presentados en el fragmento seleccionado de la sonata.

En cuanto a los ejercicios #3 y #4, la estudiante afirma la pertinencia entre los fragmentos, “Si es pertinente, por el manejo de intervalos en la misma figuración rítmica entre ambos” (Portela, comunicación personal, 2025).

Conceptualización abstracta:

Después de realizar la observación reflexiva de la propuesta metodológica, la estudiante interpretó nuevamente los ejercicios. La lectura de los ejercicios #1 y #2 se retomó a partir del último tempo estudiado que corresponde a  $\text{♩} = 80$ .

La lectura del ejercicio #3 había quedado en  $\text{♩} = 105$ , pero al revisar el tempo sugerido en el tercer movimiento de la obra, el cual corresponde a Andante, la estudiante interpretó este ejercicio en un tempo de  $\text{♩} = 89$ . Este cambio funcionó muy bien, debido a que el ejercicio ya estaba interiorizado, y al bajarle el tempo, la estudiante siente más seguridad en cuanto a los movimientos motrices.

El ejercicio #4 había quedado en un tempo de  $\text{♩} = 89$ , el cual también hace parte del tercer movimiento de la Sonata, por lo tanto, se estudió nuevamente en ese tempo.

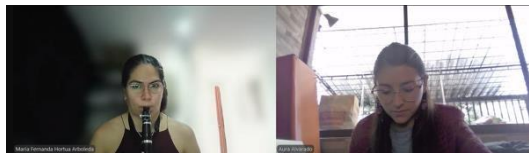
En general, la estudiante interpretó adecuadamente estos ejercicios; se observó el uso correcto de las articulaciones, un buen manejo de la tonalidad y de las alteraciones de paso, y un sonido homogéneo entre los registros que hacen parte integral de la propuesta.

#### **4.5.2.4. Sonatina para clarinete y piano de Joseph Horowitz- Estudio #1: María Fernanda Hortua**

Este taller se llevó a cabo de manera virtual, dado que las dinámicas establecidas por la Universidad relacionadas con el racionamiento de agua.

#### **Ilustración 53**

*Fotografía Taller 2 María Fernanda*



Autoría propia, 2024.

El taller comenzó con la reflexión acerca de las grabaciones de cada uno de los ejercicios, enviadas por parte de la estudiante a la facilitadora. Se tuvieron en cuenta factores como la afinación en las notas sobre- agudas, el uso adecuado de las articulaciones y el aumento de tempo según lo acordado en el taller #1.

En estas grabaciones solamente se encuentran los ejercicios 3 y 4. La estudiante comentó que no alcanzó a grabar todos los ejercicios, pero que si los estudió. En el ejercicio 3 se ve un buen manejo de articulaciones, de afinación y el tempo va aumentando gradualmente de una forma adecuada. En el ejercicio 4, se percibe la dificultad que genera la tonalidad de F#, especialmente en el momento de cambiar algunas articulaciones, de tocar unas notas falsas y de seguir con la falencia en cuanto a la afinación en las notas sobre- agudas.

Después de analizar estas grabaciones, empieza la segunda etapa del ciclo de aprendizaje de Kolb, la Observación reflexiva, la cual se realiza con cada ejercicio.

Observación reflexiva y acogida de la propuesta metodológica:

Ejercicio 1: Al establecer la conexión entre los fragmentos del estudio y de la Sonatina Horovitz en el ejercicio 1, la estudiante menciona que al comienzo no reconoció ningún fragmento del estudio de Mauricio Murcia. Lo anterior se debe a que el fragmento del estudio se estableció de manera intermitente con el fragmento de la obra, para así, generar unos

movimientos motrices adecuados para ayudar a mejorar la dificultad que presentaba la estudiante.

Al hablar de pertinencia entre estos fragmentos, la estudiante comenta “Si es pertinente, porque me fui sintiendo más cómoda a la hora de tocar los fragmentos de la obra porque los del estudio me activaban el cerebro, me ponían a pensar más y a leer adelante” (Hortúa, comunicación personal, 2025). Esta comodidad se puede atribuir a la propuesta del ejercicio de utilizar arpeggios ascendentes y descendentes tanto de la obra como del estudio, para abordar de una manera natural el fragmento de la Sonatina.

En cuanto al manejo del tempo, también se consideraron buena elección las velocidades escogidas, debido a que esto permitió que la estudiante se concentrara como primera medida, en los aspectos técnicos a mejorar.

- Ejercicio 2: Al recordar el taller diagnóstico relacionado con el estudio #1, la estudiante reconoció el fragmento utilizado en este ejercicio, debido a que esta vez, se presentó de manera amplia.

Al igual que en el ejercicio #1, la estudiante cree que es pertinente la relación que se establece entre el estudio y la obra, afirmando lo siguiente: “Si fue pertinente porque tenía todos los puntos débiles del fragmento de la obra, tales como articulación, fraseo, cambios de altura y notas muy altas” (Hortúa, comunicación personal, 2025). De lo anterior, se puede deducir que hubo una experiencia concreta durante la aplicación de este ejercicio, al reconocer el trabajo que se realizó previamente entorno a estos fragmentos, siendo útil al momento de abordar los aspectos técnicos a mejorar.

Tanto en el ejercicio 3 como en el 4, la estudiante reitera no haber reconocido a primera vista ningún fragmento del estudio de Mauricio Murcia. Pese a esto, considera que el ejercicio 3 está encaminado a solucionar las falencias presentadas en la Sonatina Horovitz.

En cuanto al ejercicio 4, María Fernanda piensa que no hubo pertinencia entre los fragmentos, “No, no sé, pero la tonalidad fue horrible, me fije más en resolver la tonalidad que en aspectos que necesitaba resolver en el fragmento de la obra” (Hortua, comunicación personal, 2025). Al analizar este comentario, es evidente que este ejercicio no cumplió con su propósito, y tampoco logró establecer una experiencia concreta sobre los aspectos técnicos necesarios.

Al finalizar la observación reflexiva, se puede concluir que los tres primeros ejercicios cumplieron con su propósito, el cual es mejorar aspectos técnicos que estaban fallando en la Sonatina Horovitz. Al mismo tiempo, se concluye que la experiencia en cuanto al estudio #1, no fue la adecuada, ya que la estudiante al final no reconoció uno de los fragmentos seleccionados para la propuesta.

Conceptualización abstracta: Después de terminar esta etapa, la estudiante vuelve a interpretar los ejercicios, pero esta vez, de una manera más consciente para entender el propósito de cada uno. Al realizar dicha actividad, la estudiante entra en la etapa de la Conceptualización abstracta, en donde entiende el objetivo general de la propuesta y la empieza a ver como una unidad, que brinda herramientas para abordar dificultades específicas en la obra seleccionada.

#### **4.5.2.5. Fantasía de Schumann- Estudio #1: María Paula Gamboa**

El taller comenzó con el análisis de las grabaciones de cada uno de los ejercicios.

La estudiante grabó los ejercicios #1 y #2 a un tempo de  $\text{♩} = 55$ , y los ejercicios #3 y #4 a un tempo de  $\text{♩} = 60$ . Pese a que la segunda lectura de los ejercicios, durante el taller #1 se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 75$ , la estudiante decidió bajarles la velocidad a las grabaciones para enfocarse en los elementos técnicos que aborda la propuesta.

En el ejercicio #1 persiste la misma dificultad que se presentó en el taller anterior, lo cual hace referencia a la ligadura de expresión en los intervalos de octava. Se percibe un poco de inseguridad al realizar esta ligadura, provocando que la segunda nota suene piano y casi sin percibirse. Dicha reacción se debe a que anteriormente, la ligadura en los intervalos de octava no se realizaba correctamente y las notas sonaban separadas, o, la segunda nota se manifestaba como un armónico. Para mejorar la interpretación de este pasaje técnico, la autora recomienda estudiar las ligaduras por medio de escalas, y utilizando cada uno de los intervalos, hasta llegar al de octava.

En el ejercicio #2 se encontraron unas articulaciones interpretadas de manera incorrecta, ya que no se respetaban las ligaduras propuestas en el fragmento seleccionado.

En el ejercicio #3, la estudiante hizo una pausa durante la grabación para revisar las notas sobre- agudas, y al retomar, lo realiza correctamente. Hubo un buen manejo de las articulaciones y de las figuras musicales.

En el ejercicio #4, la única dificultad que se encontró tiene que ver con una ligadura en un intervalo de octava, al igual que en el ejercicio #1. En lo concerniente con el resto de la grabación, se pudo llevar a cabo sin mayor contratiempo.

Observación reflexiva: La observación reflexiva se abordó a partir de los talleres realizados previamente, haciendo énfasis en la experiencia obtenida durante cada taller.

La estudiante reconoció los fragmentos del estudio #1 porque estaban señalados en la partitura, pero no los recordó al momento de escucharlos. Teniendo en cuenta esto, comenta “pasó mucho tiempo entre el taller diagnóstico en donde se abordó el estudio de Mauricio Murcia, y los talleres de la propuesta, en donde se implementan algunos de los fragmentos vistos, por eso ya no se tienen presentes” (Gamboa, comunicación personal, 2025). De la anterior afirmación se puede concluir, que los talleres de tipo diagnóstico debieron realizarse en un periodo de tiempo cercano a los talleres de la propuesta, con el fin de tener presente cada aspecto técnico estudiado y poderlo implementar de manera natural con cada uno de los ejercicios.

Después de realizar las grabaciones, la estudiante consideró que el manejo del tiempo fue adecuado, para poder estudiar cuidadosamente aspectos como las ligaduras en los saltos de octava y otros cambios en las articulaciones presentadas.

Acogida de la propuesta metodológica: La percepción de la estudiante acerca de la propuesta metodológica es muy variada en cada uno de los ejercicios, considerando que unos son más pertinentes que otros, como se describen a continuación.

En el ejercicio #1, comentó que la relación entre los fragmentos pudo haber sido más cercana, para poder abordar la dificultad que presentaba de manera natural. Al presentar primero un fragmento y luego el otro, la estudiante ya reconocía el que hacía parte de su obra, e inmediatamente empezaba a apretar en esos intervalos de octava, provocando que las notas sonaran separadas.

En el ejercicio #2, considera pertinente y de gran ayuda las agrupaciones en tresillos de corchea, algunas articulaciones y el manejo de los cromatismos, ya que son aspectos que se abordan en la obra.

En el ejercicio #3, afirma que es pertinente la relación que existe entre los dos fragmentos, debido a que Mauricio expone cierta complejidad en las tonalidades presentadas en el estudio, por lo tanto, al momento de abordar el fragmento de la obra resulta más sencillo.

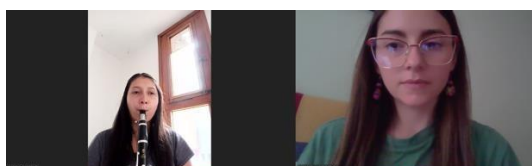
En el ejercicio #4, la estudiante consideró que hubo una buena relación en cuanto a la similitud de las figuras propuestas para cada uno de los fragmentos.

Conceptualización abstracta: Al finalizar la observación reflexiva, la estudiante interpretó nuevamente cada ejercicio, en un tempo más rápido de  $\text{♩} = 70$ .

En los ejercicios #2, 3 y 4 se generó una conexión entre los fragmentos, lo cual permitió abordar las dificultades señaladas de la obra de una manera diferente, y, así, brindar un proceso que motive a la creación, y que sirvan para trabajar futuros aspectos técnicos en el repertorio para el clarinete.

#### **Ilustración 54**

##### ***Fotografía Taller 2 María Paula***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.3. Taller N.3**

Taller N.3	Presentación de la propuesta
------------	------------------------------

Objetivo	Aplicar la experimentación activa en los fragmentos de las obras seleccionadas, por medio de la aplicación de los recursos técnicos de la propuesta metodológica.
Teoría Fundante	Aprendizaje experiencial.
Principios orientadores	<p>"En esta etapa comprendemos la nueva información (la procesamos) haciendo, implicándonos en nuevas experiencias y experimentando en forma activa para comprender". (Gómez Pawelek, J. 2013).</p> <p>“Es pues, a través de una participación activa, significativa y experiencial, como los estudiantes construyen nuevos y relevantes conocimientos que influyen en su formación y derivan en la responsabilidad y el compromiso por su propio aprendizaje”. (Fernández, Cuadrado, García, 2011)</p>
Preguntas detonantes	<p>¿Qué tan relevante es la propuesta metodológica al volver a interpretar los fragmentos seleccionados de la obra?</p> <p>¿La propuesta metodológica aportó algún beneficio a su vida musical?</p>
Contenidos	<p>Intervalos</p> <p>Articulaciones (ligaduras y staccato)</p> <p>Notas de paso</p> <p>Tempo</p> <p>Reflexión</p>

Metodología	<p>Las estudiantes interpretan nuevamente los ejercicios de la propuesta metodológica a un tempo similar al sugerido en la obra seleccionada.</p> <p>Después de abordar cada ejercicio, las estudiantes interpretan los fragmentos de la obra seleccionada, aplicando lo estudiado en la propuesta metodológica.</p>
-------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Tabla 6 Taller #3 Propuesta metodológica.**

Descripción analítica:

Después de haber abordado los fragmentos seleccionados de diferentes maneras durante estos tres talleres, las estudiantes logran crear una experiencia sobre el estudio detallado para mejorar los aspectos técnicos de cada fragmento. Como el taller está basado en la experiencia, resulta oportuno recordar una cita atribuida a Confucio, “lo escucho y me olvido; lo veo y lo recuerdo; lo hago y lo entiendo” (ABSEL, 1990). El aprendizaje basado en la experiencia va más allá de impartir un conocimiento, es un método que requiere ciertas habilidades para ir generando una conexión entre acciones concretas, las cuales se unen a los conocimientos o experiencias previas, para generar un aprendizaje significativo.

Este taller inició con la interpretación musical de la propuesta metodológica, en donde cada estudiante tenía claro el propósito de cada uno de los ejercicios, y reconocía la relación entre los fragmentos de la obra y del estudio como una unidad.

Cada estudiante interpretó los ejercicios correspondientes, a un tempo cercano al indicado en las obras seleccionadas, e inmediatamente, pasaron a tocar el fragmento original de la obra, para corroborar la pertinencia de la propuesta.

Después de este procedimiento, se realizó una retroalimentación del proceso de cada estudiante respecto a la propuesta metodológica y su influencia en los fragmentos seleccionados de las obras, al respecto vale la pena citar:

El aprendizaje se concibe mejor como un proceso, no en términos de resultados. Para mejorar el aprendizaje en la educación superior, el objetivo principal debe ser la participación de los estudiantes en un proceso que realce mejor su aprendizaje, un proceso que incluye información sobre la eficacia de sus esfuerzos de aprendizaje (Tripodoro, De Simone, 2015).

Es necesario entender la importancia del proceso dentro del aprendizaje, debido a que, por medio de este, los estudiantes construyen conocimiento paso a paso. Así mismo, van adquiriendo experiencias que nutren todo el proceso de aprendizaje, y permite ver los avances que se van generando. Sin proceso, no existen resultados.

Ver videos correspondientes al Taller #3 (Ver anexo H).

#### **4.5.3.1. Concertino de Weber- Estudio #19: Daniella Diaz**

El taller inició con la interpretación musical de la propuesta metodológica por parte de la estudiante, de la cual salen las siguientes categorías de análisis:

Fin de un proceso: La interpretación de cada uno de los ejercicios se realizó al tempo más cercano posible al recomendado en el Concertino de Weber.

Siendo así, el ejercicio #1 se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 70$ , lo cual se considera un poco alejado de lo requerido en la obra seleccionada y el más lento de todos los ejercicios de la propuesta, teniendo en cuenta que, en el taller anterior, se realizó una grabación a un tempo de  $\text{♩} = 75$ . La estudiante presentó un poco de inseguridad al momento de abordar este ejercicio, debido a que llevaba unos días sin estudiarlo, y esto es fundamental para la buena interpretación del mismo, ya que cuenta con bastantes alteraciones que merecen estudio y concentración. Como consecuencia de lo nombrado anteriormente, no fue posible un aumento en el tempo.

En general, la estudiante abordó correctamente cada una de las articulaciones propuestas.

El ejercicio #2 se realizó a un tempo de  $\text{♩} = 85$ , acercándose más a lo sugerido en la obra.

En la primera parte del ejercicio persisten algunos errores en las articulaciones, en donde la estudiante interpreta el fragmento con las mismas articulaciones propuestas en el Concertino de Weber, y no las que están escritas por la autora.

El ejercicio #3 también fue interpretado a un tempo de  $\text{♩} = 85$ , y la estudiante manejó correctamente el uso de las articulaciones y alteraciones propuestas.

El ejercicio #4 se interpretó al mismo tempo de los ejercicios anteriores, las articulaciones y las alteraciones se presentaron de una manera correcta.

Experimentación activa: Después de interpretar cada ejercicio de la propuesta, la estudiante tocó inmediatamente el fragmento de estudio del Concertino de Weber, aplicando cada aspecto trabajado en la propuesta.

El ejercicio #1 le permitió a la estudiante realizar un proceso de estudio de arpegios con la séptima en dos tonalidades distintas y en diferentes inversiones. Lo anterior, brindó seguridad al momento de interpretar nuevamente el fragmento original de la obra, debido a que se realizó todo un proceso entorno a la dificultad presentada con los arpegios y las notas de paso. Estos arpegios se organizaron de manera gradual, con el fin de ir avanzando poco a poco y facilitar la comprensión de cada uno.

Este ejercicio es útil para los pasajes musicales que generan dificultad con los arpegios, debido a que propone un estudio con diferentes inversiones, ascendentes y descendentes, y en registros diferentes del instrumento, lo cual todo va conectado, para que, al momento de interpretar el fragmento original, suene todo de una manera natural.

El ejercicio #2 permitió un estudio de diferentes articulaciones, entre ligaduras, staccato y acentos, las cuales van cambiando a medida que avanza el ejercicio, hasta llegar a las articulaciones propuestas por la obra seleccionada. En algunas ocasiones, la estudiante confundía las articulaciones propuestas por la autora, con las de la obra, y terminaba tocando las articulaciones del Concertino.

Dicha confusión se debe a la falta de concentración al momento de abordar el ejercicio, porque en ocasiones, se interpretaban correctamente. Por lo tanto, fue de utilidad para abordar correctamente el fragmento de la obra.

El proponer diferentes articulaciones para el estudio de un fragmento, se convierte en un buen recurso. En este caso, empezar ligando ciertas frases para que el intérprete se concentre solamente en las notas, y después, añadir poco a poco diferentes articulaciones, hace que el estudio sea completo y significativo.

El ejercicio #3 propone un estudio de tresillos agrupados en arpeggios y notas de paso con diferentes articulaciones, para llegar a lo propuesto en el fragmento del Concertino. Ya que este fragmento contiene dos tresillos que se repiten en varias ocasiones, provocaban enredos en las notas y en las articulaciones al momento de repetirlos por tercera o cuarta vez. Al estudiar estos tresillos, primero ligados y luego con la articulación propuesta en la obra, le brindó a la estudiante un mayor entendimiento de los movimientos motrices y, por lo tanto, una memoria muscular, que sirvió para que el fragmento de la obra sonara más ligero.

Como en el ejercicio anterior, abordar estos fragmentos con diferentes articulaciones, direcciones y registros, siempre con una buena conexión entre sí, ayuda a que el fragmento original se interprete de una manera ligera y sin inconvenientes.

El ejercicio #4 buscó un estudio desde un enfoque diferente, al proponer grupos de arpeggios ascendentes y descendentes en corcheas y una figuración más sencilla, que ayudó a abordar correctamente la escala del Concertino en su figuración variada.

Cuando se presenta una escala con diferentes figuraciones, es importante darle orden y tempo a ese grupo de notas, por esa razón, resulta útil abordarlo desde figuras diferentes, que sean más calmadas y den ese toque de tranquilidad para empezar a organizar ese pasaje.

## **Ilustración 55**

### ***Fotografía Taller 3 Daniella***



Autoría propia, 2024.

#### 4.5.3.2. 7 variaciones de Weber- Estudio #19: Karina Moyano

A continuación, se presentan las categorías de análisis de este último taller:

Fin de un proceso: La estudiante interpretó el ejercicio #1 a un tempo de  $\downarrow = 90$ , aproximándose al tempo real de la variación 1 que está a  $\downarrow = 108$ . El ejercicio se interpretó correctamente, en especial la precisión de las apoyaturas, las cuales eran el objetivo principal del estudio, y esto se pudo apreciar en la interpretación del fragmento original que sonó justo después del ejercicio. La estudiante presentó un poco dificultad en un grupeto al final del fragmento de la primera variación, pero este no hacía parte del objetivo.

El fragmento original de la variación 3 está a un tempo de  $\downarrow = 46$ , pero el ejercicio #2 se interpretó a un tempo de  $\downarrow = 90$ , porque está escrito en corcheas, para brindarle mayor tranquilidad y comodidad visual a la estudiante. Este ejercicio se interpretó de manera correcta. Se recomienda prestar más atención al lugar en donde se hacen las pausas para la respiración, para no cortar las frases.

El ejercicio #3 que también hace parte de la variación 3, se interpretó a un tempo de se interpretó a un tempo de  $\downarrow = 80$ . En este ejercicio se presentan diferentes articulaciones en cada uno de los fragmentos, debido a esto, la estudiante empezó el segundo fragmento del ejercicio con las articulaciones del primer fragmento, e inmediatamente se dio cuenta, las cambió. También hubo un par de notas en el tercer fragmento que no duraron el tiempo adecuado. En cuanto a la digitación de los arpegios, sonó correctamente.

El ejercicio #4 hace referencia a la variación 5 que está a un tempo de se interpretó a un tempo de  $\downarrow = 120$ , y el ejercicio fue interpretado a un tempo de se interpretó a un tempo de  $\downarrow = 80$ . Se evidenció el avance en cuanto a la precisión de las apoyaturas, se encontraron falencias en algunas notas, pero se atribuye a la respiración.

Experimentación activa: En los ejercicios #1 y #4 se estudiaron la precisión de las apoyaturas, brindando dos opciones diferentes para abordarlas desde la propuesta de Mauricio Murcia. En el primer ejercicio se presentan las apoyaturas de octava, que por ser más complicadas y al realizarlas adecuadamente, permite que las apoyaturas diatónicas y cromáticas también suenen con precisión. En el ejercicio cuatro, se trabajan estas apoyaturas desde el ritmo de cumbia, en un fragmento amplio del estudio #19 donde permite apreciar de gran manera este ritmo.

En los ejercicios #2 y #3 se estudiaron los arpeggios descendentes. Estos ejercicios brindan una precisión en la digitación de los arpeggios, abordándolos de manera ascendente y descendente, con distintas alteraciones para lograr una mayor experiencia en este aspecto.

### ***Ilustración 56***

#### ***Fotografía Taller 3 Karina***



Autoría propia, 2024.

#### 4.5.3.3. Sonata N.2 para clarinete y piano de Brahms- Estudio #1: Laura Portela

De este último taller, salen las siguientes categorías de análisis:

Fin de un proceso: El ejercicio #1 se interpretó en un tempo de  $\downarrow = 80$ , y buscando una aproximación al tempo real de la obra, la estudiante subió la velocidad a  $\downarrow = 90$ .

La estudiante presentó fallas en algunas notas que hacen parte de los arpeggios descendentes, siendo el único inconveniente en este ejercicio. En cuanto a lo demás, se apreció un buen manejo del tempo y de las alteraciones propuestas.

El ejercicio #2 no fue interpretado nuevamente debido a que la estudiante manifestó que no encontró la relación entre los dos fragmentos.

El ejercicio #3 se interpretó a una velocidad de  $\downarrow = 89$ , teniendo en cuenta que el tercer movimiento es Andante. Este ejercicio particularmente sonó tranquilo, la estudiante realizó correctamente las notas y las articulaciones propuestas, y esto se debe a que el ejercicio se había estudiado con anterioridad a un tempo mayor. Al disminuir la velocidad, es más fácil abordar el fragmento correctamente, debido a que todo está interiorizado.

El ejercicio #4 también se interpretó a  $\downarrow = 89$ . Este ejercicio se abordó sin mayores inconvenientes, la única observación realizada fue en cuanto a la separación de las notas, las cuales estaban sonando golpeadas.

Experimentación activa: Como se nombró anteriormente, los fragmentos originales de la obra se tocaron inmediatamente después de cada uno de los ejercicios, para poder apreciar la conexión existente y observar la influencia de la propuesta en la obra.

En algunos casos los arpeggios descendentes presentan inconvenientes, porque los dedos suelen ir más rápido de la velocidad sugerida. El ejercicio #1 proporciona una manera de estudiar estos arpeggios, abordándolos desde registros diferentes y tonalidades paralelas, tanto ascendente como descendente, para lograr un mayor control en los dedos.

En los ejercicios #3 y #4, se trabaja principalmente la figuración escrita y los intervalos que hay en la misma. Abordar esta dificultad a partir de corcheas, que es una figura neutra, resulta de gran utilidad, para prestar atención en cada aspecto técnico, mejorarlo, y aplicarlo al fragmento original de obra.

### **Ilustración 57**

#### ***Fotografía Taller 3 Laura***



Autoría propia, 2024.

#### **4.5.3.4. Sonatina Horowitz- Estudio #1: María Fernanda Hortua**

Este taller inició con la interpretación de toda la propuesta metodológica, teniendo en cuenta todo el proceso técnico realizado en cada uno de los ejercicios. A partir de esto, salen las siguientes categorías de análisis:

Fin de un proceso: La interpretación de los ejercicios 1, 2 y 3 sucedió sin ningún inconveniente técnico. El ejercicio #1 se interpretó a un tempo de  $\downarrow = 90$ ; el ejercicio #2 a  $\downarrow = 85$  y el ejercicio #3 a  $\downarrow = 90$ .

Al hablar de aspectos técnicos de estos ejercicios, la estudiante comentó: “El aspecto técnico del apoyo mejoró porque me exigía mucho en las respiraciones al ser frases largas y tener cambios de altura, me hacían recordar y estar consciente de enviar mucho aire con mucha presión” (Hortua, comunicación personal, 2025). Además de proponer una solución para la digitación de los fragmentos seleccionados de la obra, para abordar correctamente las articulaciones propuestas y mejorar la afinación (que era el propósito principal), también sucedió un cambio en la respiración y en el apoyo al momento de estudiar clarinete. Tener frases largas le permite al interprete pensar en la idea musical, y de acuerdo con esto, establecer los puntos de apoyo y las respiraciones.

Finalmente, la estudiante también comentó que estos ejercicios le permitieron estudiar clarinete de manera más consciente, y así, poder resolver los inconvenientes musicales que se presenten el camino.

El ejercicio #4 fue interpretado a un tempo de  $\downarrow = 85$ . En este ejercicio se presentaron de nuevo las dificultades con la afinación, específicamente en las notas fa# y sol sobreagudas. Pese al comentario de la estudiante, en donde afirma que estuvo más pendiente en resolver la tonalidad del ejercicio, que en mejorar las dificultades técnicas que presentaba, también comentó

que hubo otros aspectos en los cuales mejoró: “el cambio de tonalidad tan amplio me hizo estudiar bastante las escalas, mejorar el apoyo y leer siempre adelante” (Hortua, comunicación personal, 2025).

Experimentación activa: Al interpretar el fragmento de la obra después de cada ejercicio, se pudo verificar la incidencia de la propuesta en la Sonatina Horovitz.

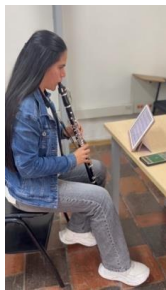
Cuando se presentan diferentes arpeggios en una idea musical, en diferentes inversiones, el intérprete suele estudiar de una manera repetitiva el fragmento, dividiéndolo en grupos o en compases, hasta que se genere una memoria muscular que permita realizar las notas correctas. El ejercicio #1 brinda una propuesta diferente, al buscar estudiar estos arpeggios y estas inversiones de una manera lineal y con una misma dirección, que se vaya acercando poco a poco a la intención del compositor, y lograr que todo salga de una manera natural.

El ejercicio #2 permite estudiar a través de una escala las notas que hacen parte del fragmento seleccionado, y al mismo tiempo, acercarse a las articulaciones que propone el compositor, con unas similares que son más fáciles de asimilar, para luego abordar las articulaciones originales.

Los ejercicios #3 y #4 abordan arpeggios que se le dificultan a la estudiante dentro en la Sonatina. Estos arpeggios se presentan de una forma diferente, dentro de la idea musical de un fragmento de Mauricio Murcia. Cuando se aborda desde un plano diferente, es común pensar en esa dificultad con una perspectiva diferente, y al estudiarlo dentro de esa circunstancia significativa para el estudiante, el fragmento se resuelve de una manera más sencilla.

### **Ilustración 58**

*fotografía Taller 3 María Fernanda*



Autoría propia, 2024.

#### 4.5.3.5. Fantasía Schumann- Estudio #1: María Paula Gamboa

Al realizar este último taller con la estudiante, salieron las siguientes categorías de análisis:

Fin de un proceso: Los cuatro ejercicios se interpretaron a un tempo de  $\text{♩} = 80$ .

En el ejercicio #1 se escuchó una mejoría en algunos de los intervalos de octava respecto al taller anterior. Todavía se percibe una dificultad en el intervalo de octava que se presenta de forma descendente, al no escucharse la ligadura correspondiente. Igualmente, en los dos últimos intervalos, la segunda nota del primer intervalo suena muy piano, reflejando timidez, y la nota del segundo intervalo suena muy golpeada al no tener el control sobre esta. La estudiante comentó lo siguiente respecto a esto: “si se hubiera estudiado más el ejercicio, con más frecuencia, hubiesen funcionado todos los saltos” (Gamboa, comunicación personal, 2025). En lo anterior, María Paula afirma la falta de estudio frecuente de este intervalo de octava, por lo que algunas veces no funcionaba.

También recalcó la importancia de establecer una buena conexión entre los dos fragmentos, en donde la estudiante pudiera pensar en una unidad y no en dos fragmentos separados.

El ejercicio #2 se interpretó correctamente, y se evidenciaron las correcciones en las articulaciones que se tocaron de forma incorrecta en el taller #2.

En el ejercicio #3, persistió la desafinación en la nota F sobreaguda, presentada en el taller anterior. En algunos casos sale baja y sin apoyo suficiente.

El ejercicio #4 también se interpretó de manera correcta, y el intervalo de octava que había sonado separado en el taller anterior, en este taller sonó ligado.

Experimentación activa: La razón por la cual se presenta el fragmento completo de Mauricio Murcia en el ejercicio #1, y no solamente los intervalos de octava encontrados allí, es para brindar una idea musical completa, que la estudiante pueda pensar en esa idea como algo general para que los intervalos de octava salgan de una forma natural, y no en el hecho de estudiar solamente los intervalos, que a la larga se puede convertir en algo repetitivo y poco significativo.

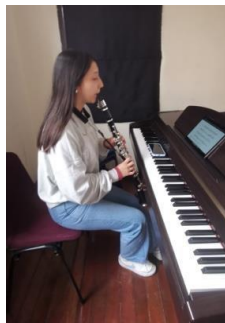
El ejercicio #2 abarca principalmente el estudio de tresillos con diferentes articulaciones, para lograr un mayor control en la digitación de estos.

El ejercicio #3 estudia las alteraciones que generan dificultad en la obra, y para lograr interiorizarlas, se estudian con diferentes figuras musicales y en diferentes agrupaciones.

El ejercicio #4 permite abordar dificultades en las figuras propuestas, sus agrupaciones y en las alteraciones. Una manera de estudiar esto es mediante una figuración tranquila y en donde se puedan realizar diferentes cambios de agrupaciones para lograr un aprendizaje significativo.

### **Ilustración 59**

*fotografía Taller 3 María Paula*



Autoría propia, 2024.

#### **4.6. Etapa F: Reflexión.**

Después de analizar el proceso que se realizó en torno a la propuesta metodológica, puedo hablar de las reflexiones que me dejó como autora del proyecto y sobre mi papel de facilitadora (según las características que debe tener un docente en el ciclo de aprendizaje de David Kolb) durante la aplicación de esta.

En mi experiencia como clarinetista en bandas sinfónicas, y en la percepción que he obtenido acerca de la participación de mis compañeros en las mismas agrupaciones, puedo afirmar que, al momento de interpretar música colombiana, nos concentramos más en disfrutar la música que en el aspecto técnico, y por eso mismo se considera que la música de nuestro país tiene “sabor”.

Algo muy distinto pasa cuando estamos interpretando obras de repertorio universal, acá nos concentramos en todos los aspectos técnicos que tienen las obras y en abordarlos correctamente, cometiendo los menos errores posibles, y en lo último que se piensa es en disfrutar nuestra interpretación.

Por esta razón, considero que la propuesta metodológica es innovadora y sirvió como una herramienta útil para el estudio diario de los clarinetistas, ya que se abordaron las dificultades presentadas en las obras de repertorio universal a partir de los ritmos de cumbia y pasillo.

Igualmente, considero que es importante abordar estas dificultades de diferentes formas, y crear rutinas de estudio motivadoras, que contengan los aspectos que necesitamos fortalecer, y no quedarnos en el estudio de la repetición exacta, porque en muchas ocasiones lo que consigue esto es abrumarnos y no ayuda a mejorar.

En cuanto al diseño de los ejercicios, me pareció más interesante proponer un fragmento completo del estudio, y después, realizar la conexión con el fragmento de la obra, ya que, de esta manera, los estudiantes llevan toda su atención a la interpretación del pasillo o de la cumbia, aunque al mismo tiempo van estudiando aspectos técnicos presentes. En cambio, si se realiza la conexión de fragmentos desde el comienzo del ejercicio, los estudiantes reconocen el propósito técnico y no se interpreta con la misma tranquilidad.

Además, el papel de facilitadora (nombre que designa David Kolb al trabajo que realiza la persona que está guiando el aprendizaje) es muy interesante, porque no se trata solamente de acompañar el proceso de aprendizaje y de guiarlo en el camino, sino que también todas las personas involucradas allí, adquieren conocimiento. Este proceso enriquece la experiencia y la

metodología utilizada de un docente, ya que debe buscar la manera de guiar ese aprendizaje de la mejor forma para el estudiante.

## 5. CONCLUSIONES

El desarrollo del proyecto de grado, después de haber realizado la aplicación, el análisis y la reflexión de la propuesta metodológica planteada por la autora, ha permitido dilucidar las siguientes conclusiones:

Es fundamental que el docente conozca la experiencia que tienen sus estudiantes sobre el tema de interés (no solamente darlo por hecho) para poder realizar una conexión adecuada con el nuevo contenido y el estudiante pueda obtener un aprendizaje significativo. Para tener conocimiento de esto, es recomendable realizar un diagnóstico previo de los conocimientos, para tener un punto de partida claro.

La aplicación del “Ciclo de aprendizaje de David Kolb” en la propuesta metodológica, resultó ser un recurso educativo muy útil y respetuoso con los estudiantes, debido a que cada una de sus fases tiene un propósito claro e importante para que el aprendizaje sea significativo, siempre a través de la experiencia del estudiante y de la reflexión que se realice acerca de esto.

Por otro lado, la calidad del proceso de cada estudiante se ve reflejado en la constancia, la motivación y la disciplina de este. Aunque todas las estudiantes mostraron interés en la propuesta desde el comienzo, faltó compromiso para realizar los acuerdos a los que se había llegado en algunos talleres, como, por ejemplo, la entrega de videos que algunas estudiantes no realizaron, a través de los cuales se pretendía evidenciar el avance de los ejercicios con el fin de realizar las reflexiones correspondientes.

En cuanto a la organización de los talleres, las estudiantes consideraron que el taller diagnóstico sobre los estudios de Mauricio Murcia estuvo muy lejano a los talleres de la

aplicación de la propuesta, ya que se realizaron con dos meses de diferencia, y, por lo tanto, en algunos ejercicios no lograron reconocer auditivamente los fragmentos que correspondían a los estudios, lo que permite como recomendación tenerse presente para futuros proyectos, que no existan intervalos de tiempo muy amplios.

En algunos casos se evidenció avances en los aspectos técnicos en el primer taller, y en el segundo, volvían las dificultades que se presentaban al principio, o simplemente, el hecho de tocar notas falsas que se habían corregido previamente, en cuyo caso la concentración es fundamental para reconocer un avance en el proceso de cada estudiante.

Aunque la experiencia de cada estudiante se tuvo en cuenta siempre durante todo el proceso de la propuesta metodológica, faltó indagar más en la forma de aprendizaje de cada una de ellas. Algunas estudiantes consideraron que al presentar mayor dificultad el fragmento del estudio que el fragmento de la obra, ayudaba a resolver adecuadamente los aspectos técnicos en cuestión; en cambio, otras estudiantes aseguraron que esto había generado mayor atención en resolver el estudio que en mejorar el fragmento de la obra.

Finalmente, se concluye que la propuesta metodológica tuvo una buena acogida entre las estudiantes de clarinete que participaron en este proyecto de grado, dejando así, un aprendizaje significativo basado en la experiencia y un recurso interesante y a la vez motivador para el estudio diario del clarinete.

Desde mi experiencia, la idea de presentar esta propuesta de estudio técnica se constituye en un insumo o herramienta adicional al momento de la práctica del instrumento, ya que se cambia de rutina de estudio e incentiva en el instrumentista a desarrollar diferentes estrategias

que les permitan actuar de manera creativa y disminuir el riesgo de una enfermedad profesional por los movimientos repetitivos que se realizan con el estudio cotidiano.

## BIBLIOGRAFIA

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2º Ed. TRILLAS México

AUSUBEL, David P., NOVAK, J. D., HANESIAN, H. (1978): Educational Psychology: A Cognitive View (2.<sup>a</sup> ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston. Reimpreso, New York: Werbel & Peck, 1986. Edición en español: Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México, Trillas, 1983, pág. 374.

BALLESTER, A (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula.

Briceño V., Gabriela. (2021). Cumbia. Recuperado el 22 febrero, 2024, de Euston96: <https://www.euston96.com/cumbia/>

Castaño, Rubén. W. R. (1996). Compendio metodológico para orquesta de jazz latino orientado hacia la proyección de la cumbia colombiana. Bogotá.

Castaño, Rubén. W. R. (1996). Compendio metodológico para orquesta de jazz latino orientado hacia la proyección de la cumbia colombiana. Bogotá.

Espinar Álava, E. M., & Viguera Moreno, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. Revista cubana de educación superior, 39(3).

Gómez Pawelek, J. (2013). El aprendizaje experiencial.

Gomez, M. C. (2012). Entre la musica tropical y academica, Jaime Uribe se hizo un gran maestro . *Alma Musical*, 1.

Gutiérrez Fernández, Milagros, Romero Cuadrado, María S, & Solórzano García, Marta. (2011). El aprendizaje experiencial como metodología docente: aplicación del método Macbeth. *Argos*, 28(54), 127-158. Recuperado en 17 de marzo de 2025, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-16372011000100006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372011000100006&lng=es&tlng=es).

Hernandez, C. (2023). Composiciones para clarinete en ritmos colombianos de las zonas Caribe y Andina, Nivel intermedio. Obtenido de Biblioteca digital Udea: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/5849abb9-eef8-470c-b643-70bbfbd9e354/content>  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58257558/Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo sus similitudes y diferencias](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58257558/Definiciones_de_los_enfoques_cuantitativo_y_cualitativo_sus_similitudes_y_diferencias).

Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.

M. A. G., & Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista educación*, 44(2). Rodríguez,

Marulanda, Octavio. *El Folclor de Colombia. Práctica de la identidad cultural*. Colombia: Arteestudio editores, 1984.

Melo, A. (2018). Analisis e interpretacion de cuatro obras de Mauricio Murcia para clarinete solo y dueto. Obtenido de Repositorio UDistrital: <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/62b41380-0164-4817-b741-d5a7d613ad53/content>

- Moreira, M.A. (2002). Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos. Universidad de Federal do Rio Grande do Sul.
- Obando, L. A. V. (1993). El diario de campo. *Revista trabajo social*, 18(39), 308-319.
- Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., & González, L. (2013). La entrevista. Universidad autónoma de México.[En línea].[Online].[cited 2012 Septiembre 30]. Disponible en: [http://www. uam. es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/E](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/E).
- Restrepo, B. (2002). La investigacion- accion educativa y la construccion de saber pedagogico. *Revista iberoamericana de educacion*, 1- 10.
- Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación acción- educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. Universidad de la Sabana, Colombia.
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropologia experimental*, 2-14.
- Salazar, J. (Junio de 2015). Musica para clarinete solo de compositores colombianos: Catalogo con comentarios. Obtenido de Repositorio EAFIT: <https://repository.eafit.edu.co/server/api/core/bitstreams/0c9b82ef-a5e2-4105-a406-4257e486d2f4/content>
- Tripodoro, V. A., & De Simone, G. G. (2015). Nuevos paradigmas en la educación universitaria: Los estilos de aprendizaje de David Kolb. *Medicina (Buenos Aires)*, 75(2), 109-112.
- Vega Malagon, G., Avila Morales, J., Vega Malagon, A., Camacho Calderon, N., Becerril Santos, A. y Leo Amador, G. (2014). Paradigmas de la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. Facultad de medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro, México.

Vergara, C. (3 de Junio de 2015). La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb.

Obtenido de Actualidad en psicología: <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>

Zapata Olivella, Delia. (1962). La cumbia: síntesis musical de la nación colombiana: reseña histórica y coreográfica. Revista Colombiana de folclor Vol. 3, no. 7.

[https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es\\_ES/search/asset/162008/0](https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/162008/0)

## ANEXOS

## Anexo A: Diseño y validación de la entrevista

ENTREVISTA A MAURICIO MURCIA										
Pregunta	Claridad		Pertinente		Relevante		Sintaxis		Semántica	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
¿Cuál ha sido su experiencia en la música colombiana como clarinetista y compositor?	x		x		x		x		X	
¿Cómo surge la idea de componer estudios de música colombiana para clarinete?	x		x		x		x		X	
¿Cuáles son los objetivos con dichos estudios?	x		x		x		x		X	
¿A qué población de clarinetistas están dirigidos los estudios?	x		x		x		x		X	
¿Qué propósito musical tiene el estudio #1?	x		x		x		x		X	
¿Qué aspectos técnicos sugiere para abordar el estudio #1?	x		x		x		x		X	
¿Qué aspectos interpretativos recomienda al momento de abordar el estudio #1?	x		x		x		x		X	
¿Qué lo motivo a dedicarle el estudio #19 al clarinetista Cristiano Alves?	x		x		x		x		X	
¿Cuál es el propósito musical del estudio #19?	x		x		x		x		X	
¿Qué aspectos técnicos sugiere para abordar el estudio #19?	x		x		x		x		X	
¿Qué aspectos interpretativos recomienda al momento de abordar el estudio #19?	x		x		x		x		X	
¿Por qué en el estudio #19 no hay dinámicas?	x		x		x		x		X	

Esta entrevista ha sido validada por expertos.



Asesor  
Francisco Javier Rivera Montoya

Asesor metodológico  
Henry Roa

## Anexo B: Partitura del Estudio #1 de Mauricio Murcia

*Estudio #1*  
(Pasillo)

Clarinet in B $\flat$

$\text{♩} = 190$

*f*

6

11 *p* *crescendo.* *mp*

15 *mf* *f* *p*

20 *f*

25 *f*

29

34 *p* *crescendo.* *mf*

39 *f*

Registro I.S.M.N.: 979-0-801625-51-9

2

Musical score for page 2, measures 44-89. The score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The dynamics are marked as follows: *f* (measures 44-48), *mp* (measures 49-53), *mf* (measures 54-58), *f* (measures 59-63), *mp* (measures 64-68), *mf* (measures 69-73), *f* (measures 74-78), *p* (measures 79-83), *mp* (measures 84-88), and *crescendo.* (measures 89-93) leading to *mf* (measures 94-98).

3

Musical score for page 3, measures 94-98. The score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The dynamics are marked as *f* (measures 94-97) and *ff* (measures 98-102).

**Anexo C: Partitura del estudio #19 de Mauricio Murcia:**

*Estudio #19*  
(Cumbia)  
Dedicado a Cristiano Alves

Clarinet in B $\flat$  Mauricio Murcia Bedoya  
 $\text{♩} = 84$  Bogotá 19 de Junio 2014

6  
10  
14  
18  
22  
26  
30  
35

[www.tutsheetmusic.com](http://www.tutsheetmusic.com)

2

Estudio #19  
2a Hoja

38

42

45

48

53

57

60

64

68

73

[www.tuttisheetmusic.com](http://www.tuttisheetmusic.com)

Estudio #19  
3a Hoja

3

Musical score for Estudio #19, page 3, showing measures 76 to 101. The score is written in treble clef and includes various musical notations such as slurs, accents, and triplets.

Measures 76-79: A melodic line starting with a slur over measures 76-77, followed by a slur over measures 78-79.

Measures 80-83: A melodic line with a slur over measures 80-81 and another slur over measures 82-83.

Measures 84-87: A melodic line with a slur over measures 84-85 and another slur over measures 86-87.

Measures 88-91: A melodic line with a slur over measures 88-89 and another slur over measures 90-91.

Measures 92-95: A melodic line with a slur over measures 92-93 and another slur over measures 94-95.

Measures 96-100: A melodic line with a slur over measures 96-97 and another slur over measures 98-100. Measure 98 contains a triplet of eighth notes.

Measures 101-102: A melodic line with a slur over measures 101-102. Measure 101 contains a triplet of eighth notes.

[www.tuttisheetmusic.com](http://www.tuttisheetmusic.com)

## Anexo D: Análisis de dinámicas en el Taller diagnóstico #1.

- Partitura de Daniella Diaz

*Estudio #19*  
(Cumbia)  
Dedicado a Cristiano Alves

Clarinet in B $\flat$       Mauricio Murcia Bedoya  
Bogotá 19 de Junio 2014

$\text{♩} = 84$

The musical score is written for Clarinet in B $\flat$  and is titled "Estudio #19 (Cumbia)". It is dedicated to Cristiano Alves and was composed by Mauricio Murcia Bedoya in Bogotá on June 19, 2014. The tempo is marked as quarter note = 84. The score consists of 8 staves of music. It includes dynamic markings such as *p*, *mp*, *mf*, and *f*, along with phrasing slurs and accents. The score is written in treble clef and 2/4 time signature.

2

Estudio #19  
2a Hoja

Musical score for page 2 of Estudio #19. The score consists of ten staves of music. Dynamics include *mf*, *mf*, *mp*, *mf*, and *f*. There are also red markings above the notes, possibly indicating accents or slurs.

Estudio #19  
3a Hoja

3

Musical score for page 3 of Estudio #19. The score consists of seven staves of music. Dynamics include *mf* and *mp*. There are also red markings above the notes, possibly indicating accents or slurs.

- Partitura de Karina Moyano:

**Estudio #19**  
(Cumbia)  
Dedicado a Cristiano Alves

Clarinet in B $\flat$  Mauricio Murcia Bedoya  
Bogotá 19 de Junio 2014

**A**  $am$   $dm$   $\text{♩} = 84$

6  $G$   $mf$   $dm$   $G$   $mf$

10  $G$   $F$   $G$   $F$   $G$   $dm$   $G$

14  $F$   $G$   $f$   $p$

18  $am$   $dim$

22  $mf$

26  $dim$

30  $p$

35

www.tuttisheetmusic.com

2 Estudio #19 2a Hoja

38

42

45

48 B dm

53 G7

57

60 F G7

64

68

73 C

Cres

Cres F

[www.tutisheetmusic.com](http://www.tutisheetmusic.com)

Estudio #19  
3a Hoja

3

76

80

84

88

94

98

101

*mf*

**Anexo E: Propuesta metodológica**

[https://drive.google.com/file/d/1j-z8aXxR8OMsc61iDT\\_JqH11L\\_433cIJ/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1j-z8aXxR8OMsc61iDT_JqH11L_433cIJ/view?usp=share_link)

**Anexo F: Videos Taller #1.**

[https://drive.google.com/drive/folders/1oepZh3T-pjZodC8PtpkKa7DzS\\_5Nx8o3?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1oepZh3T-pjZodC8PtpkKa7DzS_5Nx8o3?usp=share_link)

**Anexo G: Videos analizados en la Observación reflexiva del Taller #2**

[https://drive.google.com/drive/folders/1je\\_yvFLQFb6q3cCT\\_qzfQHBKbuF\\_In\\_u?usp=share link](https://drive.google.com/drive/folders/1je_yvFLQFb6q3cCT_qzfQHBKbuF_In_u?usp=share_link)

**Anexo H: Videos de la Experimentación activa del Taller #3**

[https://drive.google.com/drive/folders/15ah8o\\_z3vBizHq7\\_j78i6syvTRsX885E?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/15ah8o_z3vBizHq7_j78i6syvTRsX885E?usp=share_link)