

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MÉXICO

---

---

ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA

NOTAS AL PROGRAMA

Que para obtener el título de  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN MUSICAL

Presenta la alumna

**RAQUEL CABALLERO ROBLEDO**

Asesor: © Doctor JULIO VIGUERAS ÁLVAREZ

MÉXICO DF.  
MARZO -2005.





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios primeramente, por la vida, su cuidado y su amor que me han permitido llegar hasta este momento.

A mis padres Paulino Caballero y Martha Robledo, por todo el apoyo, amor y confianza que me han impulsado a querer ir más lejos.

A mis alumnos que participaron en la realización de este trabajo y que con su entusiasmo y cariño, me motivan a seguir en la lucha por ser mejor día con día.

A algunos maestros excepcionales que tuve a lo largo de mi vida, que tomaron en serio su tarea de transmitir y que contribuyeron a mi formación y en especial al maestro Salvador Rodríguez, quien me ayudó en la realización de este trabajo, únicamente por el don que tiene para ayudar y educar.

*Al rey de los siglos, inmortal, invisible,*

*Al único y sabio Dios,*

*Sea honor y gloria*

*Por los siglos de los siglos.*

*Amén.*

# ÍNDICE

i	Programa	5
ii	Introducción	6
<b>I. PIEZAS PARA CORO</b>		
I	Referentes básicos	8
II	Marco referencial	14
III	Repertorio de estrategias	18
<b>1</b>	<b>César Tort</b>	
1.1.	Biografía	24
1.2	Metodología Tort-Micropuata	25
1.3	Entrevista con el maestro Tort	28
1.3.1	EL ATOLE. Mapa analítico	33
1.3.2	Análisis musical	34
1.3.3	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje	39
1.3.4	Evaluación crítica de los resultados	41
1.3.5	Aportación pedagógica	42
<b>2</b>	<b>Ludwig Van Beethoven</b>	
2.1.	Biografía	43
2.2.	LA MARMOTTA. Mapa analítico	45
2.3.	Análisis musical	46
2.4.	Descripción del proceso de enseñanza aprendizaje	49
2.5.	Evaluación crítica	50
2.6.	Resultados	51
2.7.	Aportación pedagógica	51
<b>3.</b>	<b>Anónimo</b>	
3.1.	TIFEU: Mapa analítico	52
3.2.	Análisis musical	53
3.3.	Aportación pedagógica	55
<b>4</b>	<b>Jaroslav Jezek</b>	
4.1.	Biografía	56
4.2.	SVET PATRI NAM. Mapa analítico	58
4.3.	Análisis musical	59
4.5.	Aportación pedagógica	61
<b>II. PIEZAS PARA CORO Y ORQUESTA</b>		
5	LOS PANADEROS: Mapa analítico	62
5.1.	Análisis Musical	63
5.2.	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje	69
5.3.	Aportación pedagógica	70
6	ADIVINANZAS: Mapa analítico	71
6.1.	Análisis musical	72
6.2.	Aportación pedagógica	74
<b>7</b>	<b>Jaromir Vejvoda</b>	
7.1.	Biografía	75
7.2.	SKODA LASKI (El barrilito) Mapa analítico	77
7.3.	Análisis musical	78

7.4.	Traducción	81
7.5.	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje.	82
7.6.	Aportación pedagógica	83
8.	LA PASTORA: Mapa Analítico	84
8.1	Análisis musical	85
8.2.	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje	88
8.3.	Aportación pedagógica	90
<b>III. PIEZAS PARA ORQUESTA DE PERCUSIONES</b>		
iii.	El ritmo y las percusiones	91
<b>9.</b>	<b>Carlos Luyando</b>	
9.1.	Biografía	93
9.3.	LAMENTO Mapa analítico	94
9.4.	Análisis musical	95
9.5.	Aportación pedagógica	97
10	LA TOCATA FANTASÍA. Mapa analítico	99
10.2.	Análisis musical	100
10.3.	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje	107
10.4.	Evaluación crítica de los resultados	108
10.5.	Aportación pedagógica	109
<b>11</b>	<b>Thomas L. Davis</b>	
11.1	Biografía	110
11.2	MAMBO ORIENTAL. Mapa analítico	111
11.3.	Análisis musical	112
11.4.	Descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje	115
<b>IV.</b>	<b>Conclusiones</b>	117
<b>V.</b>	<b>Bibliografía</b>	119

**PROGRAMA**  
 QUE PRESENTA AL CONSEJO TECNICO PARA EXAMEN PROFESIONAL  
 LA ALUMNA RAQUEL CABALLERO ROBLEDOS  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MUSICAL

**I. PIEZAS PARA CORO**

<b>El atole</b>	<b>César Tort</b>
Lírica infantil mexicana	(1925 - )
Coro a dos voces en Fa mayor	
<b>El periquito</b>	<b>César Tort</b>
Lírica infantil mexicana	(1925- )
Coro a dos voces en Fa mayor	
<b>Tifeu</b>	<b>Anónimo</b>
Canción zapoteca	
Dominio público. Coro a dos voces	
<b>Svet Patri Nam (El mundo nos pertenece)</b>	<b>Jaroslav Jezek</b>
Canción Checa	(1906-1942)
Coro a dos voces en Do menor	
<b>La marmotta</b>	<b>Ludwig van Beethoven</b>
Texto de Goethe	(1770-1827)
Coro a dos voces en Sol menor.	

**II. PIEZAS PARA CORO Y ORQUESTA DE PERCUSIONES**

<b>Adivinanzas</b>	<b>César Tort</b>
Conjunción de Lírica infantil mexicana	(1925- )
Con rimas anónimas recopiladas por César Tort.	
Pieza para coro tres solistas y orquesta. en Mi mayor	
<b>Los panaderos</b>	<b>César Tort</b>
Pieza para coro a una voz	(1925- )
Solista, dos pregones y orquesta, en Fa mayor	
<b>La pastora.</b>	<b>César Tort</b>
Son Huasteco, solista, coro y orquesta.	(1925- )
<b>Skoda Lasky (El barrilito)</b>	<b>Jaromír Vejvoda</b>
Polka Checa. Letra en checo de Vaclav Zeman	(1902-1988)
Letra en español de Ernesto M. Cortázar	
Arreglos de Norberto C. (sic) (1957).	
Coro a dos voces y Marimbas	

**III. PIEZAS PARA ORQUESTA DE PERCUSIONES**

<b>La tocata Fantasia</b>	<b>César Tort</b>
Fa mayor	(1925- )
<b>Mambo Oriental</b>	<b>Thomas L. Davis</b>
Do mayor	(1958- )
<b>Lamento</b>	<b>Carlos Luyando</b>
	(1904-1978)

## INTRODUCCIÓN

Nunca será suficiente hablar de la vital importancia de la educación musical en la vida del ser humano. El arte es, por excelencia, el reino de la creatividad y está presente en todos los aspectos del desarrollo humano, aunque los procesos educativos pueden ser muy diversos para cultivar las artes.

En nuestro país, si bien la educación está en crisis, no se debe a la falta de acceso a una información actualizada, ya que puedo señalar, al igual que destacados pedagogos de la docencia musical, el hecho de que

“En el mundo de la pedagogía musical, hoy se manejan con relativa fluidez los parámetros del cambio y la transformación educativa, al punto de que los que estamos en el tema a veces sentimos que casi todo está dicho ya y aun escrito, debatido y hasta realizado.”<sup>1</sup>

Desde la perspectiva de mi experiencia, considero que, aunque es verdad que tenemos mayor acceso a la información, la transformación educativa está en proceso y se ha hecho en pequeñas dosis, pero el impacto podría ser mayor con una mejor coordinación y organización de los que estamos comprometidos con esta tarea.

Es frecuente encontrar una tendencia a mirar a los países del primer mundo como los productores de las “avanzadas” ideologías, tendencia que origina que, en muchos casos, nos demos a la tarea de copiar exactamente las supuestas actualizaciones de moda que a veces nos hacen perder de vista la realidad de nuestro país. Mi trabajo con la orquesta infantil de percusiones dentro de la Casa de Cultura de la delegación Magdalena Contreras me ha permitido ubicarme activamente en esa realidad que nos enfrenta al quehacer educativo con los mínimos materiales requeridos y luchando contra la burocracia en México, que limita y frena el desarrollo profesional y cultural y que sin duda obstaculiza el proceso de la educación musical en nuestro país.

Pero cabe destacar que aún con esas limitantes se cuenta con un cierto apoyo oficial que de alguna manera da a las personas la oportunidad y las facilidades de un acercamiento al arte, o a las otras actividades recreativas (deporte, baile etcétera).

Uno de los objetivos en los diversos modelos educativo-musicales, es el de contribuir positivamente al *proceso de musicalización* (término de la metodología Tort) del niño. Los educadores utilizamos ciertas herramientas para el logro de nuestros objetivos, cuidamos particularmente el espacio de placer y disfrute personal, y vemos con agrado el cariño de los alumnos por lo que hacen, el progreso en su trabajo y cómo su desarrollo integral va tomando forma y fuerza día con día, sin lugar a dudas, ¡un trabajo maravilloso!

En el trabajo con la orquesta infantil de percusiones usamos el *canto* como la base para cumplir con nuestra tarea que es la musicalización del alumno, y las *percusiones* como la herramienta primordial para poner en práctica todos los conceptos. De este modo, logramos integrar en la orquesta de percusiones escolar todos los elementos que necesitamos para encaminarnos a nuestros objetivos, también nos orientamos a lograr una excelente calidad en formación y ejecución musical, proyectando nuestro trabajo a futuro con un nivel superior en cuanto a orquestas de percusiones infantiles se refiere, pues de eso se trata musicalizar a los niños de nuestro México.

El presente trabajo consta de una parte práctica: el concierto presentado por la orquesta infantil de percusiones de la delegación Magdalena Conteras el pasado 5 de Julio de 2004 en la sala Xochilpilli con obras para coro, para coro y orquesta y para orquesta sola, y que fue filmado por la escuela; y de una parte teórica que consiste en un análisis musical de las obras, la descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje, una evaluación crítica de los resultados musicales alcanzados y una serie de propuestas pedagógicas cuyo fin es optimizar el proceso formativo, además de plasmar mis experiencias por escrito.

Particularmente me interesa señalar ciertos lineamientos prácticos para la formación y dirección, tanto musical como pedagógica, de una orquesta de percusiones, así como su empleo para desarrollar actividades musicales (y sociales), cuyo impacto en la vida de los niños los oriente y contribuya a su formación general como ciudadanos productivos.



## I REFERENTES BÁSICOS

### Utilizados para el análisis musical

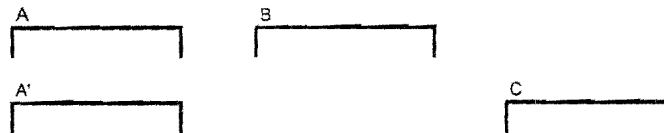
#### LOS MAPAS DE ANÁLISIS MUSICAL

Los mapas son un recurso gráfico que tiene como función orientar y dar claridad a la distribución del un texto musical. Así mismo ayuda a ordenar el pensamiento musical brindando el panorama general de una obra. A partir del mapa, es posible optimizar las estrategias de enseñanza o de interpretación. Podemos destacar tres categorías para ordenar el pensamiento musical:

- 1.- Unidades significativas iguales.
- 2.- Unidades significativas similares.
- 3.- Unidades significativas distintas.

Las unidades significativas iguales y distintas tienen fronteras claras, pero el marco referencial de las unidades significativas similares es más difícil de precisar ya que, a veces, su orientación es hacia lo igual y a veces hacia lo distinto, y el clasificarlas requiere, incluso, de una interpretación y, por ello esta constituye un campo muy rico de posibilidades.

Un mapa se construye a partir de la redistribución del texto musical, de tal forma que los materiales iguales o similares reiterados formen columnas:



La lectura del texto musical se realiza como la de cualquier texto, de arriba hacia abajo y de derecha a izquierda.

Clemens Kühn desglosa más finamente las posibilidades de unidades significativas similares y distintas ya que él organizó una mayor clasificación por categorías en cada uno de estos campos.

Kühn posibilita la comprensión del análisis usando la siguiente nomina de *recursos* generadores de forma:

*Repetición*: se retoman ideas y partes sin modificaciones; son *iguales* unas a otras.

*Variante*: se modifican ideas y partes; son *similares* entre sí.

*Diversidad*: ideas y partes se alejan unas de otras, sin ser idénticas o sin contrastar marcadamente; son *diferentes*.

*Contraste*: ideas y partes pujan por apartarse unas de otras y se enfrentan entre si; son mutuamente *opuestas*.

*Carencia de relación*: ideas y partes no tienen nada en común; unas respecto a otras son *ajenas*.

## **ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA FRASEOLOGÍA**

Los principales elementos que constituyen el fraseo de una obra musical son:

- 1).- El Agógico
- 2).- El Dinámico
- 3).- El Melódico
- 4).- El Armónico
- 5).- El Tonal
- 6).- Estructura rítmico-melódica

Todos estos elementos que construyen el fraseo en una obra se convierten en curvas llamadas:

- 1).- Curva Agógica
- 2).- Curva Dinámica
- 3).- Curva Melódica
- 4).- Curva Armónica
- 5).- Curva Tonal

## CURVA AGÓGICA

Hace referencia a la duración y es el resultado del acercamiento y alejamiento más o menos gradual de los sonidos en el tiempo.

Hay dos clases de curva agógica, que son la natural y la artificial.

### 1. Natural

Es la que resulta del acercamiento y alejamiento gradual de los sonidos por su duración.

Ej.



### 2. Artificial

Es la que resulta del acercamiento y alejamiento de los sonidos por efecto de la aceleración y/o el retardamiento del movimiento del compás.

Ej.



## CURVA DINÁMICA

Es el resultado del aumento y disminución gradual de la intensidad de los sonidos, que se indican por medio de los términos *Crescendo*, y *Diminuendo*, o por los reguladores equivalentes.

## CURVA MELÓDICA

Es la que resulta del movimiento ascendente y descendente de los sonidos.

## CURVA ARMÓNICA

Es la que resulta de una serie de acordes de diferente naturaleza y carácter determinando el último una cadencia.

La curva armónica más elemental está formada por tres acordes, siendo el primero y el último consonantes y el segundo disonante.

**CURVA TONAL**

La curva tonal esta íntimamente relacionada con la curva armónica y es la que resulta del enlace de las diversas funciones tonales; inicia y finaliza con alguno de los grados principales.

Ej.: Tónica-Dominante-Tónica.

**ESTRUCTURA METRICO-RÍTMICA**

Es la estructuración del ritmo por medio de la unidad de medida que es el compás, y que puede formar, esquemas representativos o formulas rítmicas, por medio de diferentes divisiones y subdivisiones como periodos, frases, inicios o motivos.

GRADOS DE CONCLUSIVIDAD	
Estables O Conclusivos	Inestables O No conclusivos
5	6
3	4
1	2
	7

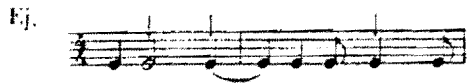
CONCLUSIVIDAD ARMÓNICA	
Cadencia Plagal	I IV I Tón-SubDom-Tón
Cadencia auténtica o Perfecta	I V I Tón.- Dom.-Tón
Cadencia Ampliada	I IV V I T- SD- D- T

**ACENTO AGÓGICO**

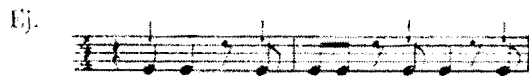
Es el que recae sobre la nota de mayor duración de un grupo, resaltando más su importancia si las notas que la preceden y las que la siguen son de menor duración.

**SÍNCOPA**

Es el sonido que se articula o acentúa en el tiempo débil del compás (o parte ligera del tiempo) y se prolonga al tiempo fuerte del compás.

**CONTRATIEMPO**

Es el sonido que se articula o acentúa en el tiempo débil del compás pero NO se prolonga al tiempo fuerte y, casi siempre, va precedido de silencio.

**MODULACIONES**

La modulación es el paso a otro tono, a otro modo o a otro tono y modo la vez.

Se usan tres clases de modulación que son:

- a).- Tonal
- b).- Modal
- c).- Toni-modal

Ej.: Tonal            de Do mayor a Sol Mayor  
 Modal            de Do Mayor a Do menor  
 Toni-modal      de Do mayor a La menor

Las modulaciones más frecuentes se hacen a los tonos vecinos del tono principal y se determinan por medio de alteraciones ajenas al tono en que se está, pero correspondientes al tono que se desea modular.

**TONOS VECINOS**

Son los que están en primer grado de afinidad tonal con el tono principal, más los relativos de todos ellos.

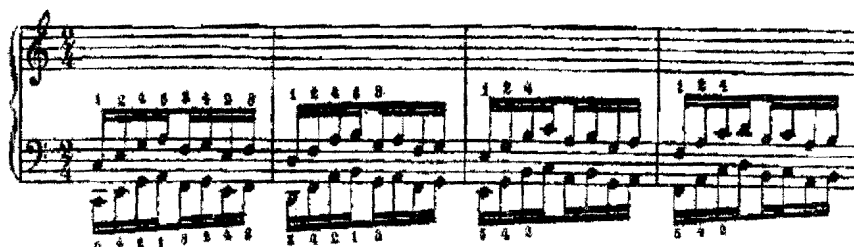
Fa Mayor	DO MAYOR	Sol Mayor
IV Grado Subdominante.	Tono Principal	V Grado Dominante.
re menor Relativo.	la menor Relativo.	mi menor Relativo.

**PROGRESIÓN**

Vamos a entender por progresión la repetición direccional y sistemática de un patrón rítmico-melódico que puede ser ascendente o descendente.

Muchos ejercicios de técnica instrumental o vocal están en progresiones rítmico-melódicas que, al moverse en forma ascendente y descendente, requieren de una coordinación precisa. Por ello son muy utilizados como recurso pedagógico instrumental y vocal (Hanon, Altés, Arban, Vocalizaciones, etc.).

Ejemplo: (1)



## **II MARCO REFERENCIAL**

En esta sección queremos enmarcar las particularidades del grupo con el que se presentó el examen, debido a su relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la evaluación crítica de los resultados.

Al abrir la puerta a la expresión artística dentro de una casa de cultura del gobierno de la Ciudad de México, podemos vislumbrar las limitantes que se presentan, pero advertimos que es una excelente oportunidad que el gobierno da para que todos los niños de la comunidad tengan acceso a las diferentes actividades artísticas y culturales que las casas de cultura promueven en cada delegación del D.F.

Las limitantes que se presentan están supeditadas a una “pirámide” burocrática que obstaculiza el desempeño y rendimiento de nuestro trabajo educativo, pues cada cambio o innovación al sistema de enseñanza tiene que ser aprobado en diez escritorios antes de ser apoyado y llevado a la práctica. Por tal motivo las autoridades propician a que el trabajo que se realiza en estos lugares tome una inercia que lo hace permanecer sin modificaciones por años, simplemente repitiendo y enseñando lo mismo una y otra vez a cada generación de niños que pasa por esta escuela. Esto no significa que la metodología sistematizada y repetida no dé resultados, pero ciertamente estará limitada por la falta de frescura, de actualizaciones e innovaciones de estrategias y contenidos. Y aunque los materiales musicales y los sistemas ya establecidos permiten lograr exactitud en la ejecución del repertorio y también cierto perfeccionamiento en el uso del material, es mi lucha la apertura a nuevos horizontes.

### **LA ORQUESTA INFANTIL DE PERCUSIONES DE LA DELEGACIÓN MAGDALENA CONTRERAS**

Se fundó en el año de 1978, bajo la dirección de la Maestra Edna Gómez Ruiz, quien se esforzó por lograr que la orquesta se destacara como una de las mejores en su género.

El sistema utilizado en esta orquesta para la musicalización del niño es el micro-pauta o Tort, que fue implementado por el mismo maestro César Tort en este lugar.

La orquesta ha participado en eventos de línea diplomática, cantando en el idioma checo para

grandes personalidades y cuerpos diplomáticos de republica Checa y otros países, esta actividad nos dio la oportunidad de viajar a Republica Checa representando a México en aquel país, así mismo, se ha presentado en televisión cantando y tocando para una gran audiencia. Su gran desempeño le ha valido ser distinguida con premios y reconocimientos a nivel distrital por parte de la Secretaria de cultura del Gobierno del DDF.

Esta orquesta la integran niños desde cuatro hasta doce años, y actualmente forma parte importante del programa educativo-cultural que la delegación Magdalena Contreras promueve con cierto éxito.

Cabe mencionar que la orquesta cumple con diferentes compromisos sociales y diplomáticos, como por ejemplo ser una especie de “tarjeta de presentación” representativa del trabajo cultural dentro de la delegación, lo que exige un determinado nivel de exactitud y de ejecución musical. Sin embargo muchas veces la presión que ejercen dichos compromisos no nos permite abordar otras metodologías con una actitud más formativa porque la exigencia es tocar bien aunque cabe cuestionarse si ello es sinónimo de educar bien.

Esta presión de exigencia puede lograr un desempeño profesional, pero se corre el riesgo de sacrificar el disfrute y la formación integral del alumno. Desde luego que es muy satisfactorio tocar bien, pero los compromisos de carácter diplomático y social que debemos cumplir ejercen sobre los alumnos una presión en algunos momentos excesiva, lo que puede repercutir en el estado anímico del niño y, posiblemente hasta producir un rechazo hacia la música.

Así el interés vivencial de los alumnos en una educación musical integral se ve supeditado a un segundo término.

¿Existe una dicotomía entre *tocar bien* y *educar bien*?, ésta, sin duda, es una pregunta interesante que valdría la pena ser estudiada y documentada más ampliamente en otro trabajo.

Por otro lado, para el trabajo de la orquesta se cuenta con un espacio en el que se organizan varios grupos, divididos por edades y horarios diferentes:

- Iniciación musical 4 y 5 años de edad
- Grupo de primarios 6 ,7 ,8 años.
- Grupo de intermedios y avanzados 9 a 12 años.



Los niños provienen, en su mayoría, de un medio socioeconómico bajo. Parte del programa de musicalización (término utilizado por el maestro Tort, véase metodología micro-pauta) del alumno, parte de la hipótesis de que *todos los niños pueden ser musicalizados*, por lo tanto no es excluyente ni selectivo. Idealmente los alumnos que asisten a clases lo hacen por voluntad propia, con o sin cualidades musicales, y se supone que al entrar en un programa sistematizado adquirirán los elementos necesarios para participar en este taller en el cual desde preescolar comenzarán con la sistematización del método, que incluye: lectura rítmica, lecturas melódicas para entonar, ensambles rítmicos e instrumentales, etc., y de esta forma los alumnos pueden integrarse a la participación activa dentro de la orquesta. El problema básico radica en la parte coral pues no todos los niños que se inscriben al curso afinan y trabajar en ese aspecto forma parte de nuestra labor como docentes,

La deserción por el régimen metodológico aplicado es una constante con la que luchamos todos los días, pues los alumnos no aguantan tal régimen de trabajo y se van. De 10 niños que ingresan, solo permanecen 4, pero estos cuatro alumnos que permanecen en la escuela todo el curso es decir de 7 a 8 años es casi una garantía que serán excelentes ejecutantes y conocerán los materiales a profundidad.

Contamos con el instrumental y los materiales requeridos para trabajar con el sistema micro-pauta, que nos han sido otorgados por la delegación; el salón asignado no es realmente adecuado, en mi opinión porque es muy reducido y se superponen las prácticas de grupos con distintos materiales y niveles lo cual dificulta enormemente la concentración y propicia desorden y distracción, pero físicamente el lugar es muy agradable, está rodeado de jardines y cuenta con grandes ventanales donde la luz es suficiente.

Las obras presentadas en mi examen, forman parte del amplio repertorio tradicional de esta orquesta, pero seleccioné las piezas de acuerdo con los siguientes criterios:

- Obras representativas de la metodología (corales, coral-instrumental y únicamente instrumentales).
- Canciones en checo y otros idiomas
- Piezas que abordaran un tema pedagógico nuevo.
- Obras que se han convertido en la rubrica de la orquesta por ser las de mayor grado de dificultad.

Traté de abordarlas siempre con un enfoque diferente, para lograr darle un giro a la interpretación habitual y monótona de los niños, y que tuvieran una mayor proyección, pero la inercia de años haciendo lo mismo y de la misma forma no me lo permitió más que en un primer nivel.

Una de mis metas es lograr que cada una de las piezas trabajadas para este fin, o cualquier otro, puedan ser mejoradas buscando la manera de hacer que la “tradicción” sea abordada desde nuevas perspectivas.

### III REPERTORIO DE ESTRATEGIAS

Esta sección del trabajo nos presenta un panorama general acerca de cómo abordamos las obras dentro de la orquesta infantil de percusiones.

Nuestro método y repertorio incluyen obras para coro, obras para orquesta y coro y obras para orquesta sola, y cada una de estas categorías es trabajada de forma distinta.

#### 1. OBRAS CORALES

El sistema micro-pauta indica que las obras tienen una secuencia lógica de grados de dificultad, y por lo tanto, éstas deben abordarse dentro del sistema en forma progresiva y leyendo la partitura. Aunque yo considero que se puede enriquecer este proceso de enseñanza abordando las obras desde diferentes perspectivas. Buscamos variar el acercamiento a las obras corales porque se obtienen mejores resultados, y aunque finalmente los estudiantes terminan leyendo la partitura de todas y cada una de las obras que forman parte de nuestro repertorio, la variedad enriquece, interesa y hace más eficiente el trabajo con los alumnos. Las formas básicas en que abordamos las obras corales son:

##### a) POR IMITACIÓN

- De la práctica a la teoría
- De la acción hasta la comprensión

##### b) ESQUEMA RÍTMICO

- De la dependencia (imitación del modelo) hasta la independencia (desarrollo y expresión personal)

##### c) LECTURA DE PARTITURA

- De lo simple a lo complejo.

a) POR IMITACIÓN

La educación del oído no sólo constituye uno de los objetivos del proceso de musicalización sino su *modus operandi*: cantar, tocar instrumentos, leer, escribir, moverse con la música, comprender, apreciar, desarrollar la creatividad son formas de educar el oído, razón por la cual este recurso es muy adecuado cuando nos encontramos con obras que tienen pasajes difíciles en una o dos voces, cuando cantamos en checo, o cuando encontramos intervalos complejos.

El procedimiento se efectúa como sigue:

- Se comenta el tema de la canción; esta la conversación puede apoyarse en datos históricos, geográficos, etc. con el fin de explicar el tema.
- Se escucha la versión completa de voz y acompañamiento.
- Leemos la letra de cada párrafo de manera lenta, expresiva y pausada y después cada frase con el esquema rítmico. Debemos cuidar la articulación correcta de todas las palabras. La claridad y precisión con que se pronuncien, es importante para que los niños comprendan la letra, poniendo atención a las consonantes que se destacan por medio de los movimientos labiales; sobre todo con la fonética del checo que es considerado como uno de los idiomas más difíciles del mundo.
- Los alumnos repiten con ritmo cada frase después del maestro.
- Cuando los alumnos han memorizado la letra de la canción, podemos atender a los aspectos musicales más importantes de la obra: entonación (correspondencia con la altura definida en la escala musical sonidos graves y agudos, velocidad, modo mayor o menor, intensidad, expresividad etcétera).
- Cantamos juntos, después separamos las voces y finalmente juntamos las voces. Todo esto permite que los alumnos estén familiarizados con el tono de la pieza.
- Como recurso de afinación usamos el canto a *capella*, hasta que logremos cantar correctamente la pieza sin acompañamiento y en la afinación adecuada.
- Finalmente, cantamos con acompañamiento y comenzamos a trabajar con la interpretación y expresividad propias de la pieza.

### b) ESQUEMA RÍTMICO

Este método es muy eficaz cuando la obra tiene complicaciones rítmicas, o para ajustar textos difíciles en otro idioma a los valores rítmicos correspondientes de la pieza, o simplemente para dar variedad al trabajo de memorización del repertorio. Después de un análisis previo -hecho por el maestro a la pieza que se quiere abordar- separamos los motivos rítmicos importantes de la obra y ubicamos las frases textuales difíciles de ajustar al ritmo de la misma. Entonces repetimos varias veces, y de formas distintas, las frases hasta que hayan sido memorizadas. En este sentido, es muy útil usar la melodía *como técnica de mnemotécnica*.

Después de que los alumnos han memorizado las frases de dos o más obras en las que estemos trabajando, colocamos los esquemas rítmicos en tarjetas, a manera de “lotería”; luego los leemos y tocamos con palmas o con instrumentos de pequeña percusión, uno por uno, y les asignamos un número, al cual llamamos “número mágico”. En seguida dicto tres o cuatro patrones rítmicos que los alumnos identifican escribiendo el número correspondiente que se le ha sido asignado quedando por ejemplo 3546. A continuación ellos dicen el número que obtuvieron para verificar si es correcto el dictado, (este es un ejercicio que a les divierte mucho). Cuando los niños se encuentran familiarizados con los ritmos, agregamos el texto y finalmente la música, y les pedimos que identifiquen a qué frase de la canción corresponde cada “numero mágico” y muchas veces jugamos a “armar” la obra por medio de los números. De esta forma, partimos de lo particular a lo general, es decir, desde estructuras pequeñas hasta la unidad completa.

### c) LECTURA DE PARTITURA

El sistema va guiando al alumno hacia un avance sistemático de lectura por nota, de tal forma que solfear una partitura es parte del trabajo común que se realiza dentro del aula de clases. Este método es muy eficaz para abordar obras sencillas. Comenzamos por hacer un análisis simple de la pieza: en qué tono está, cuántas veces se repite cada frase, acentos, matices, texto, significado de palabras difíciles y, quizás, alguna historia alusiva al tema

de la canción etc. Después comenzamos a solfear frase por frase, voz por voz finalmente solfeamos las dos voces juntas y entonamos ayudándonos con el piano, tocando únicamente los acordes correspondientes. Aunque el sistema micro-pauta dice que no es recomendable ayudarse con el piano a nosotros nos ha resultado favorable hacerlo, pues nos permite ajustar la afinación.

## 2. LAS OBRAS CORALES E INSTRUMENTALES.

Las piezas que están conformadas de coro y orquesta, siempre se abordan por la parte coral apoyadas con el piano para lograr afianzar la afinación. Luego se sustituye el piano con el apoyo armónico del instrumento correspondiente. La parte vocal será nuestro eje para medir y ajustar la instrumentación, que se aborda usando los recursos antes mencionados. Después todo el grupo trabaja la sección rítmica de la obra con instrumentos de percusión (panderos, güiro, platillo, maracas, etc.) leyendo la partitura, contando y respetando los silencios o tiempos de espera, y finalmente, trabajamos en la sección armónica y melódica cuidando los aspectos técnicos de ejecución. Leemos la partitura y trabajamos individualmente cada instrumento con el alumno ejecutante., logrando así que cada parte individual sea correcta.

Por último ensamblamos. Éste es el trabajo más difícil de abordar con los pequeños, pues requiere mucha concentración, disciplina y paciencia para lograr precisión. Aquí la repetición juega un papel preponderante, pues es necesario amalgamar las partes en un todo; por eso repetiremos lo mismo cuantas veces sea necesario, sin dejar de lado la creatividad del maestro para hacer que la repetición no construya hábitos indeseables o incluso, rechazo. Algunas veces, contar en voz alta nos ayuda a precisar las entradas para cada instrumento hasta que, finalmente, logramos ensamblar y comenzamos la parte de interpretación.

### 3. LAS OBRAS INSTRUMENTALES.

Buscamos que por medio del aprendizaje del instrumento los estudiantes desarrollen capacidades de índole personal y musical, a un nivel sensible e intelectual, y además:

- adquieran un repertorio musical amplio y diversificado,
- desarrollen una capacidad técnica esencial y adquieran al mismo tiempo un sentido mas profundo de la interpretación musical.

Y aunque en este nivel los alumnos de la orquesta de grados superiores ya saben leer y escribir música (pues la metodología lo incluye desde preescolar). Buscamos que manejen con naturalidad y soltura las estructuras básicas del lenguaje musical.

Este tipo de piezas se abordan, dentro de la secuencia del método, con dificultad progresiva empezando generalmente, con un análisis musical sencillo de las mismas (tonalidad partes que se repiten, si es anacrusico o tético etc.). Después hablamos un poco del ambiente, carácter o interpretación que vamos a darle a la obra.

Seguidamente, nos abocamos a la sección rítmica en la que todo el grupo trabaja junto, tocando al unísono cada instrumento de percusión especificado en la obra, leyendo la partitura, midiendo y contando (pandero, huehuetls, caja, platillo, bongoes, timbales etc.) Luego a cada alumno se le asigna el instrumento que tocará para la obra, o en ocasiones ellos mismos escogen el instrumento que quieren tocar.

La sección armónica y melódica de la obra que se desea abordar, se establece por grados de dificultad, asignándole a los alumnos cada instrumento de acuerdo a su capacidad de interpretación, ejecución técnica o simplemente por corresponder a su grado escolar, que generalmente es proporcional a los alumnos más avanzados.

Estas partes de la obra se trabajan por separado, con uno o dos alumnos por instrumento trabajando en la parte técnica de la ejecución y después individualmente parte por parte leyendo la partitura midiendo el tiempo y analizando la obra.

Aquí son muy útiles los *mapas de análisis musical* porque nos ayudan a ordenar el pensamiento musical y a organizar la distribución del texto lo que optimiza las estrategias de aprendizaje reduciendo el tiempo que nos lleva en “armar” una obra completa.

Finalmente, cuando la obra ya ha sido abordada por partes, comenzamos a ensamblarlas una a una hasta completar un todo. Para este trabajo, -que es el más difícil- se requiere mucha paciencia, disciplina, constancia y creatividad por parte del maestro para que todas las repeticiones necesarias no causen aburrimiento y fastidio.



## César Tort Oropeza

Nació en Puebla, el 4 de septiembre de 1928. Estudió en el Conservatorio Real de Madrid (1948-1950) y completó sus estudios en Boston, EUA, con el destacado maestro Aaron Copland. También fue alumno de Ramón Serratos y Pedro Machaca, de quienes obtuvo grandes aportaciones a su formación como músico.

Se especializó en pedagogía musical infantil, experimentando con diversos métodos de enseñanza musical, hasta que finalmente desarrolló su propio método llamado micro-pauta, que fue editado por la UNAM en 1971 y difundido con mucho éxito en diversos países como Australia, Brasil, Inglaterra, Argentina, Yugoslavia y Puerto Rico. Trabajó en el Conservatorio Nacional, en la Escuela Nacional de Música de la UNAM, y en la Secretaría de Educación Pública.

En 1971, se publicó su obra *Educación musical en el jardín de niños* y posteriormente su libro *Educación musical del primer y segundo año de primaria, El Coro y la Orquesta escolares* y el más reciente, *Posadas y Villancicos*. En 1976, fue fundador del Instituto ARTENE, del cual es asesor técnico actualmente; esta institución funciona como centro de pedagogía musical infantil y su labor se centra en la docencia e investigación sobre la educación musical para niños de 2 a 12 años en México, y en la capacitación a maestros dentro del sistema micro-pauta.

César Tort se ha destacado como un gran compositor nacionalista, algunas de sus obras son *El orador* (para piano), la ópera *Hilitos de oro Estirpes* (poema sinfónico) *La comedia* (para doce instrumentos) *La espada* (cantata Morelos) además ha escrito unas 300 pequeñas obras para alumnos desde jardín de niños hasta sexto año de primaria, como *Los juguetes y el son EL baile, EL atole El periquito*, entre otras .

El maestro Cesar Tort, es miembro de la Internacional Society of Music Education (ISME) de la UNESCO. Ocupó el cargo de director de este organismo para México, Centroamérica y el Caribe en 1988. En la actualidad es docente e investigador de tiempo completo de la UNAM, en donde recientemente obtuvo el doctorado en investigación. Tiene más de 35 años de experiencia en la educación musical para niños ha dado conferencias en mas de 30 países sobre el tema.

## METODOLOGÍA TORT O SISTEMA MICRO-PAUTA

Este método desarrollado por el maestro César Tort, utiliza como material básico la abundante lírica infantil y el folklore nacional, así como los instrumentos vernáculos de México, principalmente los de percusión, de manera que los niños aprenden y practican la música con base en su propia cultura.

El uso de la lírica infantil y del folklore nacional no son ideas exclusivas del método Tort, pues en otros países se han hecho estudios que demuestran que esa riqueza nacional es de gran efectividad en la educación musical infantil. Sin embargo, el método Tort es el primero en recuperar dichos elementos en nuestro país y posiblemente sea el único que lo hace en forma sistematizada en América Latina.

El método comprende material para la formación musical de niños desde cuatro hasta doce años de edad, con diversidad en ritmos, formas y estilos musicales.

Para Tort, la educación musical infantil implica “**musicalizar**” es decir, permitir que el alumno pueda sentir y experimentar vívidamente este arte, utilizando para ello algunos recursos como el juego que intrínsecamente contiene elementos rítmicos, melódicos, y expresivos, esto es una primera forma de acercarnos al canto, al ritmo y poco a poco dar paso a canciones con orquesta, entre otros; por lo que su trabajo según el mismo afirma: “consistió desde un principio en crear un contacto lo más sencillo y directo posible entre el niño y la música”<sup>3</sup>

Y esto lo logra con gran éxito con la diversidad de su trabajo.

El Doctor cesar Tort sostiene que todo niño sin excepción tiene gran potencial intelectual y afectivo el cual puede ir acrecentando por varios medios uno de los cuales y quizá el de mayor importancia es la música. En un primer momento su trabajo se centra en un “encuentro natural directo sin muros teóricos ni excesos didácticos que impidan el desarrollo de la relación innata que hay entre el niño y la música.”<sup>4</sup>

Se puede afirmar que una parte crucial del enfoque educativo musical infantil en el sistema Tort, lo conforman las actividades en conjunto como el coro y el conjunto instrumental. De esto da testimonio el gran número de canciones, juegos, ritmos y cantos con orquesta que conforman su obra, los cuales recomienda utilizar con niños desde temprana edad.

En la primera etapa, con niños de 2 a 5 años, se emplean melodías cantadas por el maestro, que el alumno luego de escuchar imita; a esto se le llama transmitidas de oído, donde se utiliza el método natural de transferencia para aprendizaje del lenguaje, donde la educación auditiva es un hecho natural y de paulatino crecimiento.

“El oído del niño capta rápidamente los ritmos de una frase musical, de una rima de una adivinanza, de un juego, y es capaz de traducirlos con movimientos, con gestos y así va iniciándose en la educación musical, se debe de aprovechar todos los recursos de que dispone la música para afinar la sensibilidad.”<sup>5</sup>

En este primer nivel de trabajo, el niño reconoce de una forma lúdica los aspectos generales de la música, como son la altura, matices, ritmos, giros melódicos, pulso, acento etc. Cada una de las actividades es reforzada por la lectura musical en códigos sencillos, todo ello permite que el alumno se vaya familiarizando con este maravilloso mundo llamado ¡música!

De manera gradual se hace avanzar a los niños en la interpretación musical por medio de la lectura; rítmica y melódica en forma progresiva con niveles de dificultad de acuerdo a su edad, posteriormente, con alumnos de 6 a 12 años, se aprenden los símbolos y los aspectos teóricos de la música. No existen materias aisladas, sino que las actividades corales rítmicas e instrumentales que se abordan en las piezas musicales permiten que el alumno adquiera y desarrolle, gradualmente, las nociones de teoría y solfeo, a medida que avanza en su formación musical.

“En ambas etapas se crea un vínculo estrecho entre el niño y la música... este abrazo de los elementos musicales y el niño, es lo que permite el desenvolvimiento de su oído y de su sensibilidad musical, factores fundamentales en su desarrollo integral”<sup>6</sup>

De estas dos etapas se desprende un segundo aspecto del trabajo del Dr. Tort. Este se refiere al *carácter nacional* del método que emplea ya que para el,

“Usar medios de la propia cultura para educar es uno de los actos mas naturales y lógicos que un pueblo pueda hacer para su desarrollo.”<sup>7</sup>

La música como factor educativo, pertenece al grupo selecto de actividades escolares que tiene el doble valor de dirigirse a la sensibilidad del niño y manejar elementos culturales. Estas actividades contribuyen a la paulatina integración de una orquesta y un coro. A medida que los alumnos avanzan y desarrollan actividades cada vez más amplias y

complejas, los conciertos van adquiriendo mayor interés musical, hasta volverse acontecimientos virtualmente profesionales.

El instrumental con el que trabaja el sistema micro-pauta, es el resultado de una labor de observación búsqueda y adaptación de material didáctico adecuado para los niños y que ofrece una riqueza tímbrica; de esta manera, se retoma al huéhuetl y al teponaztli, instrumentos de origen prehispánico, ambos adaptados para el trabajo con niños. El maestro Tort también ha hecho una adaptación de metalófonos y xilófonos con artesanos mexicanos, obteniendo con ello un cierto parecido con las marimbas chiapanecas, pero con diferente sonoridad, arpas veracruzanas que han sido adaptadas a un menor tamaño para poder ser usadas en la orquesta escolar. dando origen a una arpa diatónica cuyas características responden ampliamente a propósitos de educación musical infantil. Como señala el maestro Claraval: “Si quiere ser conocido a fondo nuestro peculiar modo de ser como nación, no deberán ignorarse o subestimarse algunas modalidades típicas de la vida del mexicano, reveladoras de su calidad animica y de arraigada tradición. Me refiero a las diversas manifestaciones del arte popular: pintura, danza, música...”<sup>8</sup>

El Dr. Tort señala que una de las contribuciones que este sistema proporciona es, precisamente el hacer música para nuestra propia cultura, en vez de importar la de otros países; esto tiene como objetivo crear una infraestructura de aprendizaje musical propio del mexicano, recuperando toda la riqueza que se tiene en el país.

Sus obras se dividen en los siguientes géneros:

- a) piezas de oído y cuentos musicalizados.
- b) Cantos a capella a una, dos y tres voces.
- c) Piezas para coro y orquesta. Y para solista coro y orquesta
- d) Ejercicios rítmicos
- e) Piezas de dicción a uno o dos grupos. Y con acompañamiento instrumental.
- f) Piezas instrumentales.
- g) Piezas con notación musical moderna

---

<sup>3</sup> César Tort. *El coro y la Orquesta Escolar*\_ México: UNAM, 1988 pág.9

<sup>4-7</sup> Idem. Pág.9-11.

<sup>8</sup> Bernardo Claraval. *Notas Sobre la Canción Mexicana*\_ México: Edit. Desarrollo, 1980 pág. 19

## ENTREVISTA CON EL MAESTRO CESAR TORT



**Raquel:** Maestro Tort, siendo usted compositor de carrera ¿cómo es que se interesó por la educación musical infantil?

**Tort:** Comencé trabajando en escuelas primarias particulares, elaborando mis propios materiales sencillos; después me llamaron a trabajar a la SEP y llegué a trabajar en una de las escuelas más pobres del país. Eran hijos de macheteros barrenderos, casi huérfanos: era un centro de acción social de la Secretaría de Educación Pública, y me pidieron que hiciera algo con los 200 niños paupérrimos que estaban inscritos para cursar la primaria. Cuando los quise hacer cantar, realmente me sorprendió que ni siquiera pudieran producir un sonido, no conocían canciones tan populares como “Las mañanitas” o “A la víbora de la mar”, era sorprendente pero así es la realidad de nuestro México realmente existen esas goteras en nuestro país. En fin, fuimos avanzando lentamente y su interés y el apoyo de las autoridades me motivaron a experimentar y trabajar métodos de enseñanza musical y poco a poco, fueron entrando en el mundo de la música, y de todas las materias escolares; se

compraron instrumentos de percusión, y no me concedieron un piano por falta de recursos, pero me dieron una marimba, que es igual, por ser un instrumento cromático, y eso me llenó de ideas la cabeza. Ahí comencé a crear trabajos con métodos; trabajos sencillos y cada vez más complicados.

**Raquel:** ¿Cómo ingresó usted a trabajar en la UNAM?

**Tort:** El maestro Reyes Meave escuchó acerca de mi trabajo, y a través de la maestra Esperanza Pulido, que es pianista y reconocida crítica musical, se me invitó a participar en el CIM; ya que según me comentaban, había un problema severo con la deserción de los niños que ingresaban a la Escuela Nacional de Música. Las estadísticas eran sorprendentes, de 600 niños que ingresaban sólo permanecían 4 o 5.

Así comenzó mi trabajo a tomar forma. El maestro Reyes Meave, interesado en la educación musical, me apoyó y comencé mi trabajo metodológico en condiciones muy diferentes a las de mis inicios.

**Raquel:** Trabajando en condiciones favorables ¿cómo es que añade al método el instrumental con él que se trabaja actualmente incluyendo el huéhuetl?

**Tort:** Interesante pregunta, la idea que yo tenía es que cada alumno toque su propio instrumento, y las percusiones son de los instrumentos más nobles para este fin. Investigando, llegué a la conclusión de que el huéhuetl, instrumento precolombino de museo y casi olvidado podía ser el ideal para aprender los valores rítmicos, ya que es un instrumento que el alumno no lo toma en sus manos y tampoco necesita verlo para percudirlo, así es que puede atender al pizarrón o a la partitura. Éste fue un experimento que implementé en el CIM; después, inclusive yo mandé hacer instrumentos ideados por mí para los fines de mi propuesta, mandé hacer los huéhuetls, atriles pequeños, un pizarrón giratorio y algunos más y ya estando en la UNAM como investigador se me apoyó para que buscara a los artesanos marimbistas para que me fabricaran los instrumentos necesarios, porque importarlos era carísimo; así es que todos los instrumentos que manejamos los iba a buscar a las zonas indias, como güiros -que por cierto encontré unos güiros bellísimos con los indios Soques de Chiapas-, sonajas, tambores y xilófonos, y estos maestros artesanos me fabricaban los xilófonos bellísimos, de tal modo que los primeros xilófonos fueron hechos en México.

**Raquel:** ¿En que momento quedó estructurado el método micro-pauta Tort, como lo conocemos ahora?

**Tort:** Durante los ocho años que trabajé en la ENM y en el Conservatorio, que fueron extraordinarios, porque se estructuró el método dándole orden y haciéndose lo que no existía tanto trabajos rítmicos, como cuestiones de solfeo, de canto y de conjuntos

instrumentales. El solfeo debe suprimirse y estar integrado a la cuestión musical, es decir hay que aprovechar la música para abordar conceptos como altura y duración, etc.

**Raquel:** Respecto de sus obras corales, ¿surgieron para la aplicación de los conceptos?

**Tort:** La música se fue desarrollando en base a la necesidad; por ejemplo, el intervalo más fácil y natural de cantar es la tercera menor y de ahí partía para hacer obras solo con intervalos de terceras mayores y menores, o cuarta para niños pequeños esto lo hacía para integrar el solfeo a las actividades intrínsecamente musicales, pues notaba que el solfeo frío, los alejaba de la música, razón por la que integré el solfeo a trabajos como los llamados estudios rítmicos, en donde abarcamos las medidas de compás etc. estos, son presentados en público y los hacen con su voz, con sus palmas y con los instrumentos. Recibí aportaciones de algunos colegas, pero mi experiencia en el trabajo directo con los niños fue lo que me permitió aplicar mi método, utilizando algunas canciones que son específicas para estudio y obras corales para repertorio.

**Raquel:** ¿Cómo se da la transición de maestro a investigador de tiempo completo?

**Tort:** Nuestros alumnos daban un concierto magno el fin de cursos en las diferentes salas de conciertos de la Universidad. En uno de esos conciertos, el rector estuvo presente y le dijo a Meave que le sorprendió la calidad del trabajo y el esfuerzo para introducir a los niños a la música, y éste fue el motivo por el que el rector me llamó e invitó a trabajar como maestro investigador de tiempo completo.

En ese periodo se publicaron 10 libros míos, con materiales para el trabajo desde primero de primaria hasta sexto, también se afianzaron los cursos de capacitación magisterial, que conformó un equipo de trabajo bien capacitado.

En estos cursos se alecciona al maestros ayudándoles a ver la importancia del manejo del instrumental, que están hecho en México así como los materiales que están basados en el folklore de nuestro país, en las en tradiciones mexicanas y en la lírica infantil; y debido a esto, todos los instrumentos que utilizan nuestros niños son 100 % mexicanos.

**Raquel:** Entiendo, entonces, que su trabajo no está enfocado a hacer músicos, sino a buscar la manera de que el mundo escolar de México tenga actividades musicales para todos los niños. ¿De que forma su metodología podría lograrlo?

**Tort:** Creando conciencia de que en México tenemos todo lo necesario para musicalizar a un niño. Por esa razón entiendo que, si estoy haciendo un trabajo para el mundo escolar en México, no puedo apoyar mi trabajo con instrumentos traídos de fuera, porque son muy

caros y el mundo escolar en México no da para eso, hay escuelas que no tienen ni pizarrón, es la realidad, así que todos los instrumentos que manejamos los fui a buscar a las zonas indígenas, en México hay una gran cantidad de sonajas, cascabeles, tambores, etcétera.

**Raquel:** ¿Por nacionalismo?

**Tort:** No, de ninguna manera, es por una cuestión de orden práctico: si queremos que haya verdadera vida musical en el mundo escolar de México, los maestros tienen que saber que los medios que requerimos para esto están aquí mismo y no afuera.

**Raquel:** ¿Tiene alguna reserva hacia los materiales que son traídos del extranjero?

**Tort:-** Claro que no, no rechazo la inteligencia ni las aportaciones de otros países. De hecho en los años 70 y 80, un poco por mi trabajo y otro tanto porque varios colegas latinoamericanos llegaron a dar conferencias, se logró un despertar de la educación musical escolar en nuestro país, y éstos, empezando a buscar respuestas, comenzaron a traer métodos de Europa como el método Orff, Kodaly, Willems Dalcroze etcétera.

Yo ya había estudiado estos métodos porque Violeta Hemsy de Gainza, amiga y colega, comenzó a traducirlos en los años 60 y fue así como esos libros llegaron a México.

Yo me interesé en ellos y los estudié porque yo trabajaba con niños. Después viajé a Argentina varias veces y los conocí más a fondo, y estos métodos me parecían bien para Argentina porque éste es un país criollo y muy europeo. Que lleguen ahí estas cosas, me parece bien, nada fuera de lo normal, pero en México es distinto, México es un país mestizo, no somos criollos y nuestros problemas educativos son distintos por lo cual no necesitamos traer la solución a esta problemática de afuera. El importar libros, maestros, instrumentos, etc., no es la solución. No rechazo la inteligencia repito, conozco a todos los autores de otros países, lo que sí rechazo es que, debido al poder del Estado, esa inteligencia se inmiscuya por fines puramente comerciales en la cuestión de educación básica. Lo que sí puedo resaltar es que lo que se hizo con gran acierto nos vino de Europa, de Hungría y Francia. Willems, Orff, Kodaly, me abrieron los ojos, cuando yo comenzaba.

Lo que entendí es que todo lo que hicieron ellos nosotros lo podemos hacer aquí sin necesidad de importarlo, Orff y Kodaly basan su método en su cultura. Incluso, Kodaly hurgó en el folklore Cíngaro y de ahí saca todo para aplicarlo a su método. ¿Por qué voy a traer lo que hizo Kodaly? ¡NO!, voy a hacer lo que hizo Kodaly.

**Raquel:** ¿Qué alternativas propone?

**Tort:** Básicamente, lo que trataba de demostrar a través de mi investigación es lo que vendría siendo mi propuesta. Y esto es: que México no necesita importar nada para resolver



sus problemas de educación musical escolar.

No estoy hablando de alumnos que ingresan a una escuela superior de música, llámese este conservatorio o escuela nacional. Por que considero que ahí sí hay que proveerle al alumno del mejor instrumento, los mejores materiales, el mejor maestro y si es necesario importar, ¡adelante! Pues ese alumno se convertirá en músico.

No así la educación musical escolar, por eso aclaro, yo sólo trato de mostrar que todo niño tiene cualidades musicales, todo niño DEBE hacer educación musical en la escuela, y todo niño tiene las posibilidades de tener un instrumento sin recurrir al extranjero.

Pues yo respeto lo hecho en México, y resalto la cultura nacional. Todo esto que usted ve aquí, está sacado de la lírica infantil mexicana, de las tradiciones mexicanas y del folklore nacional. Yo no soy poeta, tomo la literatura, los timbres, los ritmos, los modos, las cadencias, las desarrollo y ésta es la base de mi trabajo musical.

Y me pregunto, ¿por qué, si todos los grandes pedagogos hacen esto, nosotros no?

Si toda la educación básica, llámese ésta: historia, química, física, matemáticas, etc., tuviera su principio fundado en la cuna y lugar en donde se le está educando al alumno, estaríamos formando un niño más nacional, más mexicano. Porque su educación partiría de sus raíces, y sí se puede.

Héctor Torres, un físico de la universidad, llegó a mi estudio pidiendo una entrevista, diciéndome que lo que yo estaba haciendo en música, él quería aplicarlo en la física. ¿Pero cómo?, le pregunté, yo tomo recursos del folklore, ¿de dónde los tomará usted?

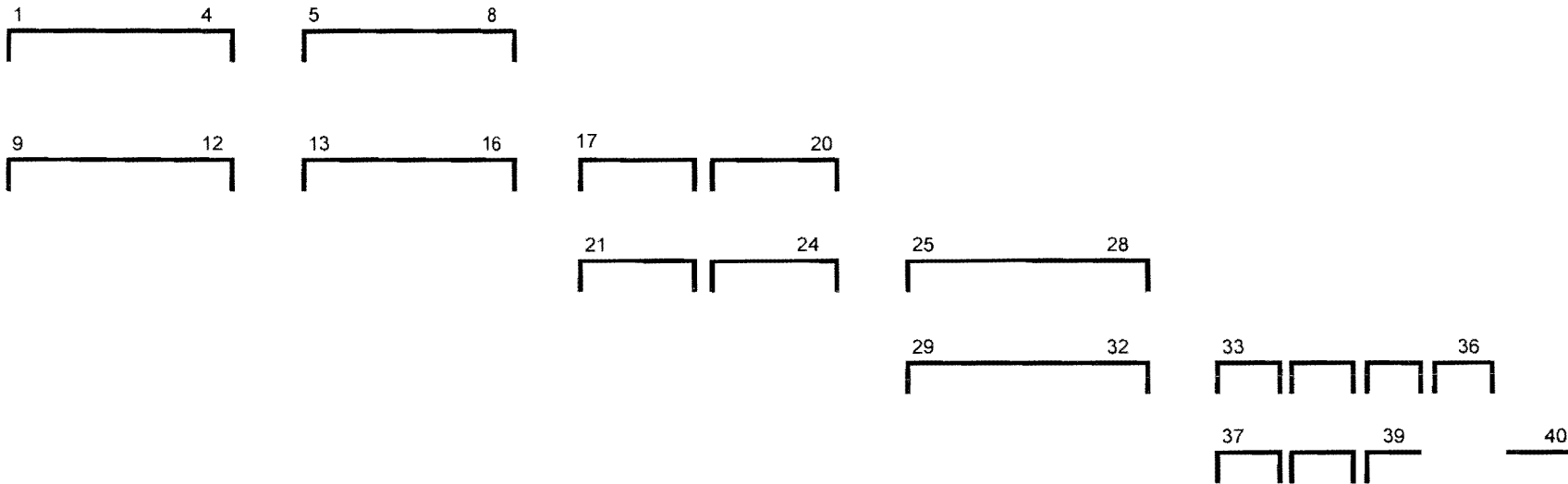
Me dijo: de los juguetes populares mexicanos, ya que cada uno de ellos tiene fenómenos o cualidades que explican su funcionamiento físicamente, pues la física es una ciencia abstracta, y cada uno de estos juguetes tiene un principio mecánico aplicable en la física. Entonces le compartí mi experiencia, y el dijo: parto de su principio. No necesitamos importar nada. Y publicó su libro.

Si se pudiera aplicar el mismo principio a todo, seríamos un país amante de lo suyo, que aporta soluciones desde adentro, autosuficiente y vanguardista, pero esto requiere un cambio de mentalidad y eso es precisamente lo que yo quiero aportar a nuestro país.

# **PIEZAS PARA CORO**

# EL ATOLE

## DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL



## EL ATOLE

### ANALISIS MUSICAL

#### GENERALIDADES ACERCA DE LA OBRA

Esta obra para coro a dos voces presenta una textura homofónica, está escrita en un compás de 6/8 y en tonalidad de Fa mayor y es representativa de la música Tort. Todas las frases están agrupadas por pares de cuatro compases y podemos observar en el mapa un modelo recurrente, donde cada repetición de una frase se conecta con algo distinto.

La estructura fundamental o eje de construcción de la obra es un juego de pregunta-respuesta que comienza con fragmentos o frases en secuencias de cuatro compases; después, el diálogo es enfatizado por la reducción de las frases a una secuencia de dos compases y la separación de las voces; al final se realiza la reducción a un solo compás. Esta forma de estructurar la obra nos da la idea de un dialogo que se acelera hasta el c.33, donde encontramos el clímax de la pieza con el intercambio entre las voces con una reducción de frases a un compás y con el que concluye la pieza.

La melodía es sencilla dado su carácter pedagógico; sin adornos, con motivos por grados conjuntos y frecuentes saltos de terceras; el ritmo de octavos consecutivos otorga una gran fluidez a la obra. La armonía no tiene modulaciones, pues se mantiene en la tonalidad original apoyada siempre por los grados I, V, IV, con notas de paso y bordados.

El factor de unificación de esta obra es el esquema rítmico y el juego pregunta-respuesta con dos casos distintos, el primero se presenta en el c.1 al 4; estructuralmente, la primera frase compuesta de cuatro compases es no conclusiva porque termina en un grado inestable y la segunda frase es conclusiva a modo de respuesta (ver referentes básicos).

Como podemos ver en el mapa todas las frases se presentan por pares de cuatro compases. La primera frase, cuya melodía se construye con el rango de los grados 3, 4, 5, 6, presenta el motivo rítmico-melódico sobre el que se construye toda la obra: el primer compás está formado por grados conjuntos, comenzando con la dominante; al llegar al compás dos, tenemos intervalos de terceras diatónicas, muy común en la música del maestro Tort. Mientras tanto la voz de los contraltos elabora una línea pausada por grados conjuntos, con

sonidos largos y en una escala descendente que se mueve desde el grado 3, y en el c. 4 define la armonía del V con un salto descendente, del grado 2 al 5:

La dinámica distintiva de la música popular, está conformada por los elementos constitutivos de la fraseología (véanse referentes básicos), que nos indican que los sonidos cortos conducen a valores largos. Como podemos observar, el esquema rítmico de esta pieza se basa en el principio de movimiento-reposo, indicando que lo breve conduce hacia lo largo, es decir, nos indica que tenemos una curva agógica natural (véanse referentes básicos) la primer frase de cuatro compases se divide en dos semifrases.

1) Musical notation for the first half of the first phrase, showing a sequence of notes with a final long note.

La estructura rítmica de la primera semifrase es homogénea; aquí notamos que la forma de agrupar los sonidos breves es por octavos y la nota larga, que equivale a tres pulsaciones, no coincide con el tiempo fuerte, lo que la convierte en síncopa, que prolonga la duración del sonido de un tiempo débil o parte débil del compás hasta el siguiente tiempo fuerte (no así el contratiempo que NO prolonga el sonido).

2) Musical notation for the second half of the first phrase, starting with an anacrusis and showing varying note values.

La segunda semifrase no es homogénea, comienza en anacrúsa. Observamos aquí una jerarquía distinta en los valores de breves y largas; las breves tienen dos duraciones distintas, dando como resultado un acento agógico en la nota más larga (véanse referentes básicos), nuevamente el valor largo en tiempo débil nos marca la síncopa, que es clara en

este motivo rítmico. Estos principios rigen toda la estructura rítmica de la pieza, por lo que constituyen un factor de similitud y de unificación.

Si bien la reiteración de los patrones rítmicos de las frases da unidad a la pieza, la línea *melódica* da variedad, pues en cada frase encontramos nuevas combinaciones de grados.

Frase 1- Comienza en el c.1 y está construida sobre los grados 5,5,6,5,4,3,5,3.

Frase 2- Comienza en el c.5 y está construida sobre los grados 4,4,5,4,3,2,4,2. Esta frase es similar a la anterior pero un grado más abajo.

Frase 3 – En el c.9 y frase 4 en el c.13 son iguales a las frases anteriores pero con texto diferente.

Frase 6- c. 17 se construye sobre los grados 3,3,3,3,2,1,2.

Frase 7- c.21 es similar a la anterior.

*El texto* tiene como característica un recurso sistemático que el maestro Tort utiliza en esta pieza, y que consiste en la repetición de las notas al principio de cada frase, comenzando siempre con dos o tres notas iguales. Observamos que la pieza no tiene melismas, es un texto silábico, y la distribución del mismo nos obliga a buscar los puntos de reposo agónicos. En el c. 25 encontramos una sucesión de notas por tresillos en una frase amplia, por lo que hay que cuidar que la pronunciación no se acelere y pueda mantenerse en el tiempo.

Referente a la *armonía* podemos observar que toda la pieza está construida sobre los grados principales de la escala; I,IV,V. La frase 1 en el c.4 termina con un acorde de subdominante, es decir en un grado no conclusivo (véanse referentes básicos) dándole a esta frase la función de pregunta, en el final de la siguiente frase c.8 la tónica le da carácter conclusivo a la frase a manera de respuesta.

La estructura rítmico-melódica de la segunda frase (c.5 al 8) es una progresión descendiente por grado conjunto. Esta frase se construye sobre el IV grado de la escala; nuevamente encontramos intervalos de terceras diatónicas, y la “respuesta” a la frase anterior con la resolución armónica al primer grado c.8 que le da un carácter conclusivo.

El texto es diferente y como vemos en el mapa, las frases siguientes (c.9 al 12) corresponden al c.1-4 y del c.13 al 16 corresponden al c.4-8, pero con texto diferente.

5

to do el mun do a pro...va...cha qua por e - so no se pe - ca

to do al mun do sea - pro - va...cha.

El segundo caso del juego pregunta-respuesta se encuentra a partir del c.17, donde se retoma el patrón rítmico de la primera semifrase en cada voz, con una secuencia melódica distinta.

El maestro Tort juega mucho con los matices, y esta obra no es la excepción porque podemos notar que en el c.19 la soprano responde con un *Forte*. La siguiente frase c.21 es igual, pero ahora la indicación es en *Piano*, así el uso de los matices da un contraste dinámico a la pieza.

17

y ta - ma - li - tas da dol - ca

de se a to - li - to a - qua - do

En la frase que inicia en el c.25, las voces se mueven en terceras paralelas, y no se presenta un descanso agógico (sonido largo). Como se mencionó anteriormente, la distribución rítmica del texto es silábica por lo que se exige una gran claridad en su pronunciación pues existe el riesgo de acelerar y perder el sentido rítmico de las palabras, este riesgo es atenuado por el *staccato* marcado en el c. 25. Llegando al compás 29 se repite el mismo esquema, pero ahora *legatto* por lo que hay que prestar atención a la respiración. Notamos también que existe una progresión por compás de grados conjuntos descendientes: 5,5,6,5,2 - 4,4,5,4,1- 3,3,4,2,2 y en el compás 28 se rompe la progresión con una figura cadencial.

Los sonidos finales de la frase c.28 se dan en el acorde de tónica con movimiento contrario. En la voz de soprano encontramos una escala descendente 6,5,4,3 y en los contraltos, una ascendente 5,6,7,1, Las dos primeras notas en ambas voces forman un intervalo de 9º entre el grado 5 y 6 muy breve, pero el cual puede representar un peligro en la afinación.

(25) poco staccato

Dea-sos a-to-las con chi-lego con dul-ce, con la-che, con a-gua me los lle-vo yo.

Dea-sos a-to-las con chi-lego con dul-ce, con la-che, con a-gua me los lle-vo yo.

Llegando al compás 32, la obra presenta una frase anacrúsica con una alternancia más breve (un compás) entre pregunta-respuesta, distribuida ente las voces contraltos y sopranos. El dialogo se reduce alternadamente a un compás, lo que nos da la idea de clímax pues el dialogo se acelera hasta el final, con todas las frases construidas sobre los grados 1,7,6,7,7 y los sopranos en los grados 5,6,5,4,3. En este segmento, el maestro Tort juega mucho con los matices, en el compás 33 el matiz marcado es *f* en el c. 34 es *mf* y en el c.36 hay un *p*, los siguientes compases que es la repetición exacta de esta frase, y que comienza en el compás 37, la voz se queda en piano hasta el compás 39, damos énfasis al matiz, porque queremos destacar los contrastes dinámicos.

32

*f* me los lle-vo yo. *mf* me los lle vo yo. *p*

chi leg con dul-ce Con la-che con a-gua Con



El final de esta pieza presenta una escala ascendente en la voz de las sopranos 5,6,7,1, y en contraltos descendemos en una pequeña escala de cinco sonidos 5,4,3, 2,1, con un regulador de *p* a *f* la nota mas aguda es un Fa5, y es importante iniciar el tetracorde con una afinación exacta para poder llegar sin dificultad a este sonido agudo del grado 1 corto y fuerte.



## DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### EN EL ATOLE:

En cuanto a la interpretación, conviene prestar atención a la medida de 6/8, cuidar la velocidad y el carácter que requiere la pieza. Como hemos mencionado antes, la estructura rítmica es la dinámica distintiva de la música popular que enfatiza los lugares de reposo; por tal motivo, las notas breves con texto silábico requieren buena técnica de dicción y respiración para que la velocidad se mantenga constante, sin aceleración. El maestro César Tort utiliza este género musical en muchas de sus obras enriqueciéndolas con textos mexicanos tomados de la lírica infantil, de las tradiciones mexicanas o de dichos populares, tal es el caso de “El Atole”, obra rica en matices, con un juego de voces entre sopranos y contraltos. En el compás 25 se nos marca un *poco staccato* y en el compás 28 *un legato* con una extensión de voz hasta un Fa5; un intervalo de novena mayor y el ritmo pausado de los contraltos hacen de esta obra una oportunidad excelente para trabajar y abordar muchos de los aspectos del canto escolar en una sola pieza.

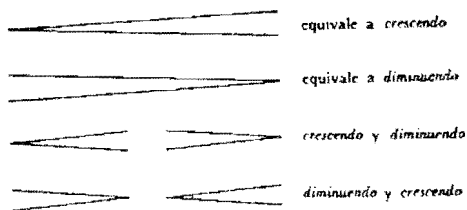
La siguiente descripción corresponde al trabajo con los niños de 2º y 3º de primaria, que es el grueso de nuestra población. Comenzamos bailando al ritmo de la música, y en los sonidos en *piano* bailaban de puntas. Regresando a su lugar, los alumnos definieron

auditivamente si era tono menor o mayor, si la música era tética o anacrúsica , si tenia matices o todo era igual. Después de esto, tomaron su atril y vieron la partitura leímos el texto, hablamos de los tamales y el atole, definimos palabras difíciles como “buche” palmeamos el ritmo, solfeamos las voces por separado cantamos todos el material completo, y luego separamos las voces. Finalmente, juntamos las voces. La frase del compás 25 presenta dificultades de dicción, y para lograr que el *staccato* sonara agradable, hicimos trabajos diafragmáticos usando sílabas y haciendo la diferencia con *el legato* que se presenta en los siguientes cuatro compases.

Para trabajar con los matices usamos material de apoyo; éste consistió en tarjetas en las que aparecen los símbolos:

*ppp pp p mp mf f ff fff sf*

y los reguladores:



Cuando la obra ya es familiar para los alumnos, ya se abordaron y corrigieron los problemas técnicos, usamos el juego de tarjetas.

Esas tarjetas se le dan a uno de los alumnos, quien pasa al frente a matizar la canción como él quiere, mientras que el resto del grupo sigue sus indicaciones, este ejercicio ayuda a precisar la atención del coro y a enfatizar la disciplina de seguir al director.

## EVALUACIÓN CRÍTICA.

El método Micropauta de Tort es muy específico y enfático en cuanto al método de enseñanza. El proceso es formativo y gradual en el trabajo de lectura rítmico-melódica que se hace desde el grupo de preescolar; de esta forma, cuando llegamos al nivel que corresponde a las piezas que se abordan en la secuencia lógica del sistema, se supone que la lectura de la partitura de dichas obras no debe representar ningún trabajo, lo que facilita el trabajo. Para mí, el problema lo encontramos en el tecnicismo de lectura y en la mecanización del método, que realmente no cambia desde preescolar, solamente es cada vez más complicado, pues se va ampliando el conjunto instrumental y los materiales se van haciendo más difíciles lo que por supuesto requiere un trabajo previo de mecanización, aunque, desde mi punto de vista, esto puede representar un peligro para la interpretación; porque la mecanización de tantos años de trabajar de la misma manera desarrolla cierta rigidez en los alumnos.

Cabe señalar aquí que yo trabajo con niños que tienen distinta antigüedad en la orquesta, y es frecuente que los alumnos que tienen una mayor antigüedad, transmitan los hábitos de monotonía a los niños nuevos, pero sobre todo, supongo que es porque como no se nos permite modificar el modo de trabajo, los niños más antiguos refuerzan sus propios hábitos y los nuevos por imitación, fácilmente se integran a este molde hecho, pues finalmente en un grupo todos tratamos de integrarnos. Así el “molde hecho” no son los niños, sino el sistema mecanizado y repetitivo de años efectuando el mismo modo de trabajar.

Por este motivo, mi trabajo también consiste en tratar de traer frescura a los niños en cuanto al abordaje de obras nuevas, o inclusive las mismas obras, que pueden ser abordadas mediante otros procesos de enseñanza, incluyendo un poco de movimiento corporal que, por supuesto, no forma parte de la metodología.

## RESULTADOS

El trabajo que realizamos con los alumnos en esta obra coral se supeditó a la técnica del canto aplicada en nuestro sistema y los resultados obtenidos en esta pieza de “El Atole” fueron satisfactorios: logramos una buena afinación de las voces y los matices se marcaron correctamente.

En *el stacatto* logramos un apoyo diafragmático para que este se escuchara agradable y al llegar al *legato*, el manejo de la respiración fue un factor muy importante.

Se cantó con buena técnica y entonación, tuvimos problemas con la dicción y, en cuanto a la interpretación, la obra tuvo una proyección atenuada. en un coro que transmite poco, debido a los años de inercia adquiriendo hábitos difíciles de romper por el trabajo tan repetitivo.

## APORTACIÓN PEDAGÓGICA

La iniciación de cualquier proceso, en nuestro caso la musicalización del niño, requiere el máximo cuidado y atención; aun cuando nos encontremos frente a aptitudes musicales inmejorables, resulta imposible predecir procesos o resultados y, por ello, cuidamos que los objetivos específicos de la educación musical sean aplicados al material con que se trabaja.

Aunque los elementos que presenta esta obra musical implican una oportunidad excelente para abarcar muchos de los aspectos del canto escolar -como la dicción, la respiración la velocidad, la dinámica, los matices, los sonidos agudos, el principio de movimiento-reposo, esquemas rítmicos, etc.-, es importante definir uno o dos elementos que se quieren trabajar por pieza, en este caso, la dinámica y la agógica.

Podemos optimizar el trabajo en tiempo y energía si se aborda por separado cada aspecto técnico de la pieza, en donde cada elemento es aprendido, reforzado y mecanizado para poder ser aplicado a cada obra nueva que se desee emprender. Esto redundará en la optimización de tiempo que se requiere para trabajar una nueva obra.

Para matices, utilizamos el Juego con tarjetas.

Para la agógica, ejercicios de respiración diafragmática con sílabas cortas y largas.

## Ludwig Van Beethoven (1770-1827)

Descendiente de una familia de músicos, Beethoven nace en Bonn, Alemania, el 16 de diciembre de 1770. Su abuelo fue cantor de la corte del elector Clemente-Augusto; su padre, tenor y violinista de la corte. El pequeño Ludwig comienza sus estudios musicales con su padre y posteriormente con Van Der Eden, organista del elector de la Colonia; es con ellos con quien adquiere una educación elemental, hasta que llega a ser alumno de Christian Gottlieb Neefe, con quien solidifica su educación musical, sabiendo tocar piano, órgano y violín. En 1787, viaja a Viena con el fin de tomar clases con Mozart, quien después de escucharlo, le augura su futura gloria. En 1792, Beethoven se instala en Viena definitivamente y estudia bajo la dirección de Hyden, Albrechtsberger, Salieri Föster y Schenk, siendo este último el que más le satisfizo como maestro.

Es el conde Waldstein quien lo introduce a la vida aristocrática de Viena, pues lo recibe con agrado y admiración, tanto como pianista como compositor. Beethoven era admirador del gran poeta Goethe y ya había rendido tributo a su talento musicalizando algunos de sus poemas "*lieder*" y "*Egmont*". En 1812, finalmente se conocen en Teplitz, un elegante balneario de Bohemia, en donde Goethe escribe a su mujer: "Jamás, antes de ahora, había visto a un artista más concentrado, más enérgico, más interior... su talento me ha dejado estupefacto, pero tiene, desgraciadamente, una personalidad del todo desenfrenada. Sin duda no se equivoca encontrando detestable este mundo; no obstante, con su manera de ser, no contribuye a hacerlo mas agradable a el y a los demás." Quizás fue suficiente un solo encuentro para medir a los dos gigantes, poniendo de relieve las divergencias.

Por su lado, Ludwig se desahoga en una carta dirigida a los editores Breitkopf & Härtel: "Goethe estima demasiado el aire de la corte, más de lo conveniente en un poeta. No cabe extenderse sobre las ridiculeces de los virtuosos, cuando los poetas que deberían ser estimados como los primeros maestros de la nación lo olvidan todo por este falso esplendor".

En general la obra de Beethoven se divide en tres periodos:

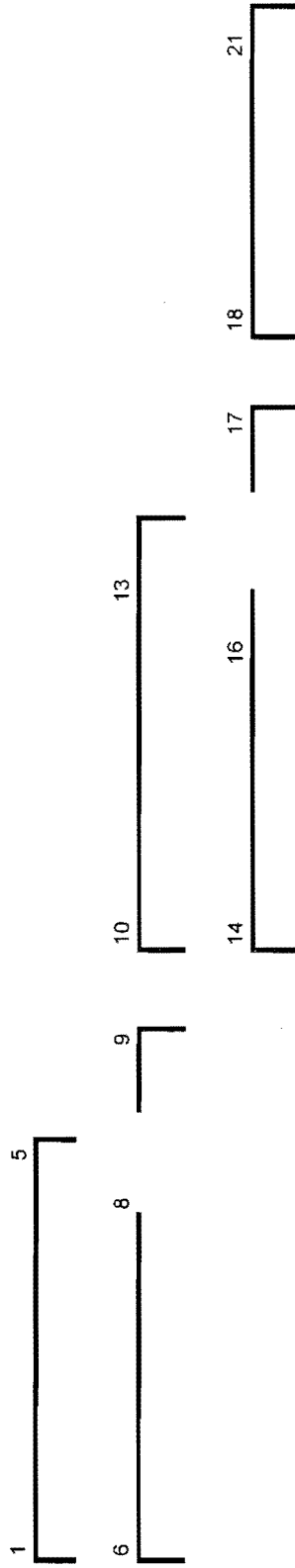
*Primer periodo:* Se extiende aproximadamente de 1795 a 1800, del Op.2 al Op. 22, y tiene gran influencia de Hyden y Mozart, es decir, lazos claros del clasicismo. Durante este periodo surgen los primeros cuartetos para cuerda, la primera sinfonía, los dos primeros conciertos para piano y es también en esta etapa que comienza a debilitarse su oído.

*Segundo periodo:* Abarca más o menos de 1801 a 1814, del Op. 26 al Op. 90.

Aunque sigue respetando la tradición clasicista, ya se define la personalidad de Beethoven. Exalta el dramatismo y el lirismo. En las composiciones de este periodo aparecen características claramente románticas. En 1802, sufrió una aguda y desesperada crisis física y moral debido a su enfermedad y al fracaso amoroso con Giulitta Guiccardi, a quien le dedica su sonata Op.27 "Claro de Luna". En estos años nacen también la sonata *Kreutzer*, la segunda y tercera sinfonía, sus dos primeras sonatas para piano, así como su opera *Fidelio*.

*Tercer periodo:* Comienza aproximadamente en 1820, y constituye el periodo más trágico de la vida del compositor, ya que es cuando su sordera se hace absoluta. Esto, junto con sus problemas familiares y una situación económica deplorable, hace que el carácter de Beethoven adquiera una irritabilidad constante que lo aleja de la vida social. De esta etapa son: La Obertura *Egmont* la séptima y octava sinfonías, las últimas sonatas para piano, los seis últimos cuartetos, la Misa Solemne en re mayor y la grandiosa novena sinfonía.

# LA MARMOTTE



## LA MARMOTTA

### ANALISIS MUSICAL

Esta es una obra coral para dos voces, escrita en un compás de 6/8 en la tonalidad de La menor, y se canta en el idioma alemán. La investigación realizada, ubica al gran poeta Goethe como el autor de la letra; al autor de la música fue difícil ubicarlo porque en algunas referencias se habla de la canción como tradicional alemana, pero profundizando en la investigación, se encontró una referencia que hacía alusión al gran compositor L. Van Beethoven como autor de la música, lo que concuerda con las referencias de fechas y lugar pues Goethe y Beethoven se conocieron en Bohemia, y dado que Beethoven ya había puesto música a otros textos de Goethe, la música de esta bella canción bien puede ser de Ludwig Van Beethoven.

Como observamos en el mapa analítico, esta obra es muy sencilla pues está formada por cinco frases de cuatro compases cada una, en donde los finales de las frases 2 y 4 (las repeticiones) son brevemente distintos.

La melodía de esta pieza es de carácter *cantabile* y muy expresivo, con acompañamiento de corcheas en el piano, utilizando arpeggios con los grados principales de la escala menor. Un elemento distintivo de esta pieza es el intervalo de la 4° justa que se presenta a lo largo de la misma en forma ascendente y la 5° justa en forma descendente; este elemento melódico entre otros, constituye una razón por la que esta pieza forma parte de este repertorio pues con ella trabajamos el tema de intervalos.

La primera frase c.1 es anacrúsica y presenta un tema melódico lineal y breve, usando como recurso sistemático la repetición de notas del grado 1; después la línea melódica sube por grados conjuntos hasta el grado 3, en una curva melódica clara (véanse referentes básicos) y que es resaltada por el matiz de *p*.

① Allegretto Goethe Op. 52 No. 17

Ich komm - me selbst durch man - ches Land, es - sey que la - mer

15.



La parte rítmica de esta pieza está construida sobre el principio de la curva agógica natural (véanse referentes básicos) en donde el punto de reposo es breve y se va alternando corchea-negra observamos este factor de construcción como un elemento recurrente en toda la pieza, con pequeñas variantes en la estructura breve-larga, quedando los motivos rítmicos claros, como siguen:

Four musical staves illustrating rhythmic motifs. The first staff is marked *p* and shows a sequence of notes. The second staff is marked *sf* and shows a sequence of notes with lyrics "durch man - ches Land,". The third staff shows a sequence of notes with lyrics "a - - vec que la... mar - mot -". The fourth staff shows a sequence of notes with lyrics "que la... mar mot -".

Si bien la curva melódica da unificación a la pieza, el ritmo es el factor de variedad de la misma, pues maneja una combinación de los valores cortos-largos que le dan movimiento a la pieza. Separar los motivos rítmicos permite que los alumnos puedan identificar las diferencias en el texto y a su vez, es un buen elemento para lograr que memoricen las palabras en otro idioma.

La armonía está apoyada por los arpeggios en el piano, sobre los grados i-V7-III-i, que son los acordes en donde se apoya toda la obra, los grados principales de la escala están presentes en los finales de las frases: la frase I termina en el V grado, la segunda frase termina en la tónica, la tercera frase termina en el iv grado, y la cuarta frase termina en la tónica.

Llegando al compás 5 encontramos el intervalo de 5J descendente Si-Mi con apoyo en la armonía de la dominante, e inmediatamente después regresamos al motivo melódico original con un intervalo de 4J ascendente apoyado en la armonía de la tónica. Esta segunda frase se repite igual a la primera, pero con un texto diferente.

⑤

Musical score for a piano piece, showing a sequence of notes and arpeggios. The score is marked with a circled 5 and includes lyrics in Spanish: "... y, and in a way to the land, a - - vec que la...".

Como podemos notar en el mapa, las cinco frases que forman esta bella obra coral se agrupan de dos en dos, cuando llegamos al compás 9, el motivo rítmico presenta una variante la anacrúsa es de dos dieciseisavos y nos conduce a una escala ascendente desde un La. Aquí hasta un Mi5 y regresa exactamente por el mismo camino desde el Mi5 hasta un La, no encontramos modulaciones, pero sí una excelente combinación de los grados principales de la escala menor, y el color característico del modo menor le da una textura interesante a la obra. La siguiente frase, del c.13 al 16, es similar a la anterior con sólo tres notas diferentes en le compás 16: Si Do Si que son las notas que preparan el final, conduciéndonos nuevamente a la tónica.

9

in fa - cto e - ra - ba coe - lum et ter - ra et mare et om - nes que so - n - ta - ba - ra et cae - lum

Llegando al compás 17, observamos una pequeña coda en la voz del acompañamiento, que sigue haciendo arpeggios adornados por octavas breves en la mano derecha.

17

ma - gis quae ve - ni - unt in se - culis

TEXTO	TRADUCCIÓN
<p>Ich komeschon durch Manches Land Avec que la marmotte Und immerwas zu essend fand,</p>	<p>Me fui el mundo a recorrer Nada más con mi marmota Y siempre tuve qué comer Nada más con mi marmota,</p>
<p>Avec que la marmotte Avec que si, avec que la Avec que la marmotte</p>	<p>Anduve aquí, anduve allá Nada más con mi marmota,</p>

### DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

A esta Pieza coral se le agregó una línea melódica en la voz de contralto, en donde las frases eran apoyadas por terceras paralelas o permaneciendo como nota pedal en la dominante, logrando entre las voces intervalos de sextas, quintas y cuartas.

El proceso de enseñanza que se utilizó con esta pieza fue “comenzando por el esquema rítmico” (véase repertorio de estrategias) debido a las variantes rítmicas de la misma, que se usaron como elemento de partida para abordar el tema de intervalos.

Comenzamos escuchando la melodía y luego pedimos a los estudiantes que describieran brevemente lo que escuchaban mediante un análisis auditivo sencillo; definimos los intervalos de 4° y 5° justas dentro de la misma; se explicaron los conceptos e hicimos dictado de intervalos (leídos, cantados y tocados) después jugamos con los valores rítmicos, corchea-negra-negra con puntillo, haciendo combinaciones con sílabas en donde el maestro proponía y el alumno imitaba y descifraba la fórmula propuesta, hasta que pudo

interiorizarse las medidas y tiempos, después las sílabas rítmicas fueron suprimidas y los alumnos escucharon los ritmos tocados en algún instrumento de percusión.

Este ejercicio resulta fácil para los alumnos de la orquesta porque es un tema modular en la metodología Tort la variante es el énfasis en la audición ya que el método es básicamente lectura de valores, por tal motivo es interesante observar en los alumnos el esfuerzo que hacen al solo escuchar el ritmo sin tener ningún referente escrito, logrando descifrar la formulas rítmicas a nivel auditivo pudiéndolas pensar y expresar en valores reales (no en sílabas rítmicas) y sin escribirlas, de este modo el alumno puede interiorizar los valores a nivel sensorial y aplicarlos al concepto o al papel.

Se hicieron tarjetas con los motivos rítmicos de la pieza asignándoles un número a cada uno y se jugó como lotería rítmica. Finalmente a cada esquema se le agregó el texto primero en español y luego en alemán

Se tocó nuevamente la melodía y los alumnos identificaron en que parte de la pieza estaban los esquemas trabajados, indicándolo con la mano en alto.

Después se les pedía que identificaran uno de los esquemas rítmicos en particular con los números asignados.

Finalmente se estructuró la pieza conjuntando la melodía con el ritmo y se agregó el texto primero en español y después en alemán lo que resulto más fácil para ellos porque solamente era ajustar sílabas a un ritmo conocido.

## **EVALUACIÓN CRÍTICA**

*La Marmotte*, no pertenece al repertorio de micro-pauta, pero fue incluida en el material de examen porque es una pieza con muchos de los aspectos teórico-musicales abordados en clase, como son: el modo menor, los intervalos de 5° y 4°, las figuras básicas (negra y corchea) que los alumnos estudian desde preescolar y que en esta pieza son aplicadas al canto con formulas rítmicas sencillas, y los matices, además de la belleza y sencillez de la música que se complementa con el manejo de un texto en otro idioma.

Todos estos elementos son muy útiles para la aplicación de los conceptos teóricos que abordamos en clase, pero mirando en retrospectiva, considero que el tiempo invertido a

esta obra fue excesivo y que los estudiantes perdieron el interés en ella por haberla “fragmentado” tanto.

No fue sino hasta que lograron centrar su atención en la totalidad de la obra, cuando comenzaron a disfrutarla.

Si el objetivo es usar una pieza como herramienta para la aplicación de conceptos únicamente, esta canción es adecuada, pero mi intención no era ésa, sino motivar a los niños para aprender una canción en otro idioma e integrarla a nuestro repertorio.

Así esta experiencia me estimula a buscar material adecuado para un objetivo determinado.

## **RESULTADOS**

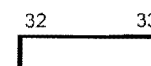
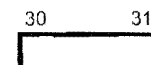
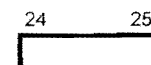
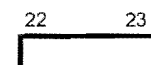
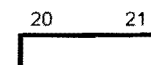
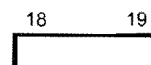
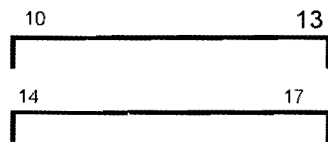
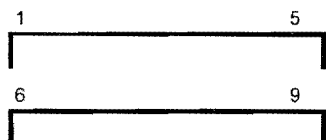
El resultado final en la interpretación de esta pieza fue satisfactorio, cantaron bien afinados y los intervalos ya no representaron dificultad, la parte rítmica de la pieza estuvo medida correctamente y la dicción y los matices bien aplicados. Pero, finalmente, no se logró el objetivo, que era el de incorporar materiales nuevos para motivar a una mejor proyección en el escenario, buscando encauzar de una manera significativa su manera de cantar frente a un público, pues es un coro que generalmente transmite poco debido a los años de inercia y repetición de lo mismo.

## **APORTACIÓN PEDAGÓGICA**

El maestro, motiva orienta canaliza, guía, ayuda a los alumnos para que éstos desarrollen su musicalidad en forma natural y lo hace de diversas formas, algunas de las cuales pueden ser ofreciéndole al alumno, en el momento oportuno, materiales musicales atractivos, brindándoles apoyo afectivo para que se dispongan a explorar los materiales sonoros (nuevos y viejos) con el máximo interés y confianza. Este es el objetivo del abordaje de esta sencilla canción: que puede ser utilizada como herramienta para aplicación de conceptos, o bien, para enriquecer nuestro repertorio con una canción con un texto en otro idioma y que sea usada moderadamente para trabajar intervalos de 4 y 5, modo menor, esquemas rítmicos de negra y corchea, matices o dicción, buscando enfatizar un solo tema y abordarlo con esta bella canción.

# TIFEU

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL



## TIFEU

### ANÁLISIS MUSICAL

Esta es una obra coral para dos voces, escrita en compás de  $\frac{3}{4}$  y en tonalidad de Mi menor. Se trata de una canción popular mexicana y es cantada en zapoteco, su autor es anónimo. Como vemos en el mapa analítico, la estructura de esta pieza es muy sencilla, pues está formada por cuatro frases principales que se repiten, a veces, con texto similar y otras veces con texto diferente.

Ka - bi - ni pa - ve - na's pa - da - hui - ne,

La pieza es anacrúsica hasta el compás 18, que se convierte en tética solamente por dos compases y con calderones cada nota para darle énfasis a la frase, porque después se indica un *acelerando*; lo mismo ocurre en el c. 26.

**Más rápido**

Nan - ga Ti - fe - u Ti - fe - u ni - hua - ra -  
Que soy un fe - o, un fe - o que sa - bea -

La curva agógica natural (véanse referentes básicos) del fraseo dentro de esta pieza es muy enfática ya que los lugares de reposo son enmarcados por sonidos de larga duración.

El *ritmo* de la pieza esta construido sobre las siguientes células rítmicas:

ka - ve - nan - ga shpi - do - lo,

Ka - bi - ni

Podemos observar que las notas cortas del primer motivo son octavos que conducen a una nota larga, una blanca; en tanto que la jerarquía de valores en el segundo motivo rítmico es un aumento en el tiempo, de forma progresiva, que aumenta y disminuye en una curva agógica natural octavo-negra-blanca.

La *base armónica* de la pieza está sustentada por los grados i-V7-i y i-iv-i, estructurándose una curva armónica (véanse referentes básicos) sobre la cadencia plagal y sobre la cadencia perfecta, alternándose por frases que comienzan con la anacrúsa en dominante formando un intervalo de cuarta con la tónica que se presenta en el c.2; así mismo, las voces cantan por terceras paralelas desde la tercera frase.

La *línea melódica* es una pequeña progresión de notas ascendentes y por grados conjuntos, con los grados 5,5,-1 / 7,1-2 / 1,2-3 / y que desciende con la misma estructura de progresión en la tercera frase c.9, con los grados 6,5-4/ 5,4-3/ 4,3-2/, con una variante en el ritmo c.11 para darle a la pieza variedad melódica y énfasis a la frase, pero sigue la progresión que se rompe en el c.14, que conduce a la sensible como indicativo que la obra no ha concluido. Encontramos un cambio melódico en el c.18, con notas que se repiten ascendiendo y descendiendo por grados conjuntos, en donde cada final de frase es enfatizado por la dominante que es un grado no conclusivo, apoyado por la armonía del V7 hasta que, finalmente, el último sonido resuelve a la tónica.

⑨

Gud - zi - la ka - ve - nan - ga shpi - do - io.  
Di - les que yo soy tu ne - gro san - to.



TEXTO	TRADUCCIÓN
Kabinni pavena shpadahuine	Si alguien habla de mí, mi negrita,
Kabinni pavena netzalulu	Si alguien habla de mí en tu presencia
Gutzila Kavenanga shpidolo.	Diles que yo soy tu negro santo
Gutzila Kavenanga shpidolo	Diles que yo soy tu negro santo.
Nanga Tifeu, Tifeu nihuarashi	Que soy un feo, un feo que sabe amar
Neguiduvi lashido	Con todo su corazón,
Nedzashaga naneli.	Y te quiere de verdad.

### APORTACIÓN PEDAGÓGICA

Esta canción zapoteca es una excelente oportunidad para trabajar el modo menor y la ligadura, usando la técnica de respiración para apoyar las notas largas. La estructura de la pieza es muy adecuada para trabajar con reguladores para cada frase, dándole así un énfasis de “declamación cantada” a este poema.

Podemos trabajar la pieza por imitación (véase repertorio de estrategias).

El modo menor en un juego de audición con piezas grabadas en diferentes tonalidades incluso música modal, ejercicios de respiración con ligaduras y midiendo el tiempo este ejercicio es reforzado por el factor visual, si se escriben en el pizarrón las ligaduras unidas a diferentes valores usando puntillos.

## Jaroslav Ježek

Compositor, director de orquesta y pianista; es autor de mas de 116 éxitos. Nació en la ciudad de Praga el 25 de septiembre de 1906, Fue un muchacho muy enfermizo desde su nacimiento y con serios problemas de la vista, pues durante seis años frecuentó una escuela para invidentes. Ingresó al Conservatorio de Praga bajo la tutela del maestro José Suk, gran compositor y promotor del lirismo subjetivo llevado a las formas sinfónicas modernas, como director de orquesta.

Ježek superó todas las dificultades de su condición, encontrando en la música su aliciente. Ingresó al Conservatorio de Praga en un momento en que la juventud de la Republica Checoslovaca experimentaba una nueva “vida libre” y con ella, la invasión de danzas modernas y de la música americana conocida como JAZZ. Ježek, influenciado por esta música logró aclimatar las características rítmicas e instrumentales del jazz y las adaptó a la música checa logrando gran aceptación entre los jóvenes pero escandalizando a los conservadores, se convirtió en uno de los compositores más conocidos de su época.

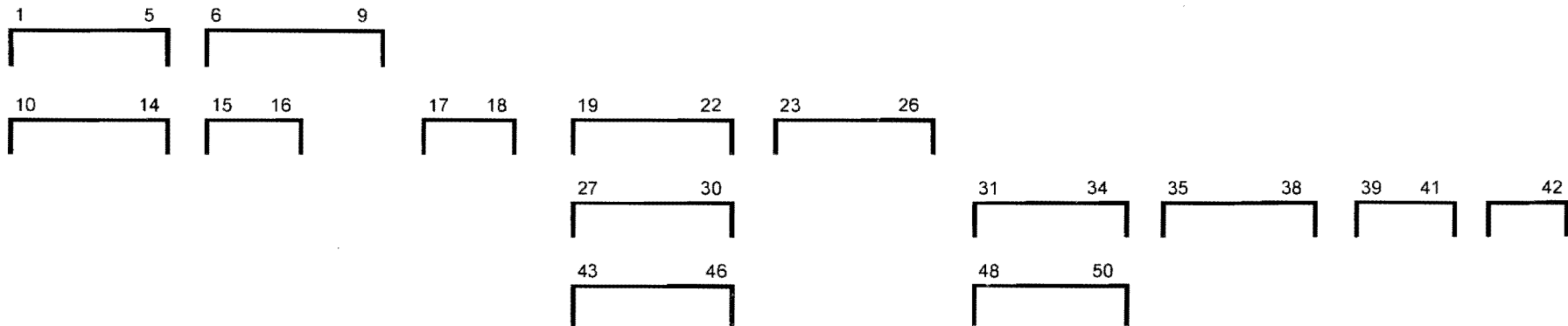
Werich y Jiri Voskovec habían fundado en Praga “Liberated Theatre” el cual, por un periodo de más de diez años, se convirtió en un espacio de expresión artística en donde Ježek aceptó participar usando su éxito, habilidad y talento para promover las expresiones artísticas. Fue en este espacio donde las cosas absurdas de nuestro tiempo fueron puestas en ridículo y expuestas en juegos grotescos, pseudo-históricos o puramente fantásticos. Estos dos artistas intelectuales atacaron mediante diálogos ingeniosos, la hipocresía moral, la necesidad del totalitarismo y los errores de la democracia. Con su música Ježek participó activamente de este despertar y se convirtió en un Offenbach de la República Checa. En 1928 al 38, compuso numerosas canciones para escenas completas, marchas y danzas que fueron tarareadas y cantadas no solamente por la juventud de Praga, sino por todos los alrededores mereciéndose el respeto de los más grandes músicos de la época.

Su *Fantasia para piano y violín*, escrita en 1930, fue realizada para participar en el festival de “La sociedad internacional para la música contemporánea” en Florencia en esta pieza vemos la influencia del jazz en sus composiciones tempranas, aunque gradualmente su trabajo adquiere un balance original y para 1938, en su obra *Rapsodia para piano* vemos expresados los ecos distantes de ritmos y melodías checas.

En 1939, Jaroslav Ježek huyó de los nazis a Estados Unidos de América. Ahí se ganaba el pan dirigiendo dos coros de la comunidad checa, afincada en ese país. Sin embargo, el estado de salud de Jaroslav Ježek se fue deteriorando. El día de Nochebuena de 1941 el compositor de 35 años fue ingresado en un hospital neoyorquino. Antes de fallecer lejos de su patria, el 1 de enero de 1942, Ježek había contraído matrimonio con su amiga Frances Becáková.

# SVET PATRÍ NÁM (EL MUNDO NOS PERTENECE)

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL.



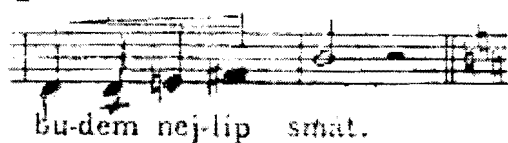
## SVIĚT PATŘÍ NÁM (EL MUNDO NOS PERTENECE)

### ANÁLISIS MUSICAL

Esta canción checa, para coro a dos voces, ésta escrita en tonalidad de Do menor con una modulación modal (véanse referentes básicos) a Do mayor y en compás de 2/4.

El mapa del análisis musical nos indica dos secciones claras con un pequeño puente intermedio. La primera sección está en la tonalidad de Do menor con una línea melódica por grados conjuntos y con lugares de reposo de notas largas, donde se observan saltos por intervalos de cuarta descendente; las frases se componen de cuatro compases cada una; al final de la segunda frase c. 8 la última nota de la frase no resuelve a la tónica, sino que se queda en el 2º grado, se repite la frase anterior con texto diferente y en el c.15 encontramos una escala ascendente partiendo del grado 2 y con las notas Re, Re, Mi, Fa# y Sib que prepara la modulación al Do mayor.

(15)



Esta pieza, que está estructurada rítmicamente a base de notas largas y cortas (negra-blanca), únicamente presenta interesantes giros melódicos.

- En el c. 21 se presenta una escala descendente modal con los grados 1-7b-6b-5.

-Llegando al compás 29, encontramos una curva melódica de la escala descendente con los grados alterados como sigue: 1-7b-6b-5, que ahora desciende diatónicamente 5-6-7-1.

El autor usa este recurso nuevamente en el c.45 apoyando la armonía con el grado vi.

(29)



Terminando con notas largas en una cadencia plagal perfecta IV-V7-I, cabe destacar que esta pieza está enriquecida con los reguladores en cada frase, lo que nos permite dar un énfasis a cada una de las curvas melódicas que la componen.

TEXTO	TRADUCCIÓN
<p style="text-align: center;"><b>Svět Patří Nám</b></p> <p>Pravdaje snámi, tosopočkáte            Nikdy senebudem kažimírúbat.            Pravdaje snámi, Všaksedočkate,            Žese nakonecmy, budem nejlip            smát</p> <p>Svet patřý nám provšcheny            dostimista            Jezatovzít, a plivnout do dlani</p> <p>Svět patřý nam akdoje optimista            Bez reci pŭjde snámi bezptani.</p> <p>Svŭj život utáci kdose bojjsnad            Jit snami zaprátci zamir bojovat</p> <p>Protože</p>	<p style="text-align: center;"><b>El mundo nos pertenece</b></p> <p>La verdad es nuestra            Esperen por esto,            Ningún miedo en el futuro            Podrá quitarnos la paz, la libertad los            sueños.</p> <p>El mundo nos pertenece            Está al alcance de todos.</p> <p>Quien es optimista            sin la barrera del lenguaje</p> <p>sin idiomas, únase a nosotros            al trabajo de luchar por la paz.</p>

## APORTACIÓN PEDAGOGICA

Considero que, un maestro es alguien cuyo objetivo es ayudar a que el alumno pueda encaminarse a una meta, no solamente de la manera más rápida, sino también más placentera, y esta obra se presentó como una meta en este sentido, pues la letra es muy difícil porque se trata de un poema en checo con cambios de tonalidad que requieren precisión en la afinación y una correcta dicción, pues, además sería presentada ante autoridades del cuerpo diplomático de la Embajada Checa en México.

Como recurso didáctico utilizamos las líneas melódicas por separado, encontramos cinco lugares transitorios en la obra que requieren una afinación exacta y trabajamos sobre ellos como ejercicios de vocalización y después entonando frase por frase con diferentes sílabas haciendo *cressendos* y *deccressendos*, todo esto antes de presentar la pieza completa; después, cantamos todos juntos al unísono con sílabas *ad libitum* es decir, conforme la creatividad del alumno. Por último trabajamos en el texto por separado, a base de repeticiones que se facilitaron por los ejercicios previos, acomodando las sílabas dentro de la música.

Finalmente, juntamos las dos voces y trabajamos por separado los fragmentos de transición que se forman entre las dos voces, cuidando los intervalos difíciles, como en el c.40 donde los sopranos cantan un intervalo de 6, y después de cuatro compases los contraltos se les unen a una tercera por debajo de los sopranos lo cual requiere de mucha precisión en la afinación.

**PIEZAS PARA**

**CORO**

**Y**

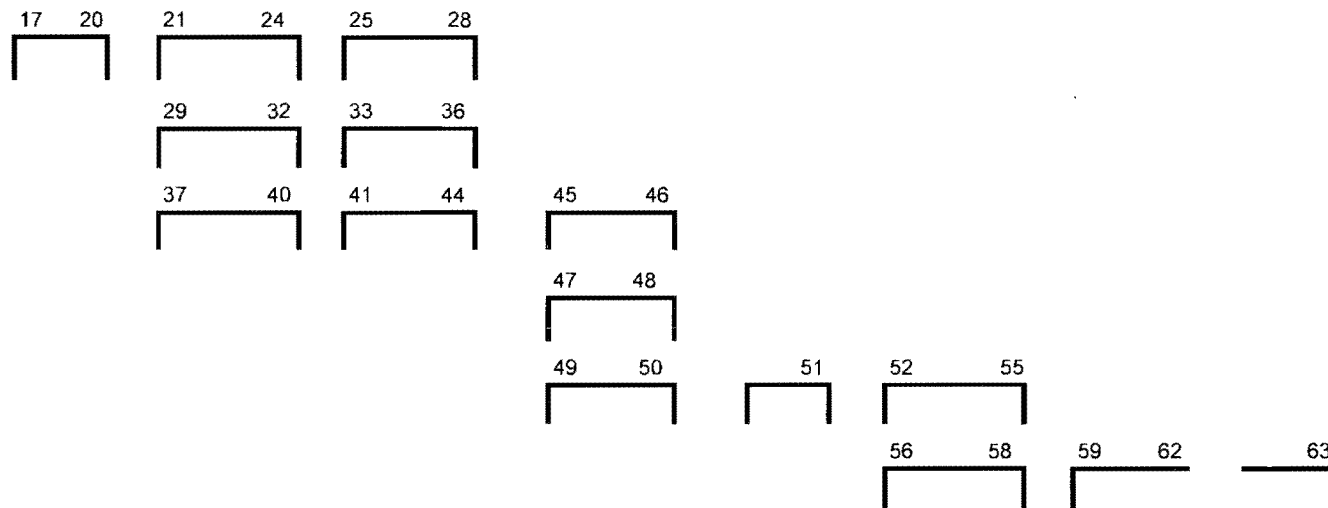
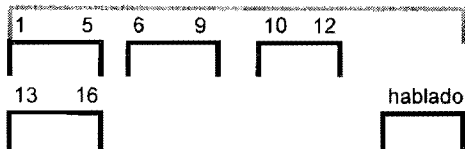
**ORQUESTA**



# LOS PANADEROS

## DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL

### Introducción



## LOS PANADEROS

### ANÁLISIS MUSICAL.

Esta obra para orquesta y coro representa un ejemplo clásico del sistema metodológico micro-pauta Tort, presenta un mayor grado de dificultad, y es una pieza con la que comenzamos a trabajar en los grupos intermedios y por sus características, *Los Panaderos* hace una división de grados escolares en el avance sistemático, y aunque es una obra para niños de 3° y 4° de primaria, el ensamble orquestal propone una mayor amplitud en las tesituras, especialmente hacia los sonidos graves, así como una mayor alternancia y conjunción de timbres. También vemos que se va ampliando el conjunto instrumental agregándole un xilófono más y un arpa. La construcción de la obra es muy sencilla, pero tiene recursos interesantes en el aspecto rítmico ya que el maestro Tort añade a esta pieza cuatro solistas que son: un soprano y un contralto que ejecuten la introducción (c.1) y dos pregones (c.16 y c.63). Aun cuando los dos pregones dicen su parte sin un ritmo preciso, en el estilo de interpretación que cada pregonero tiene, existe una especie de recurso rítmico al hablar, es decir, deben ser muy expresivos y decir su parte con determinado impulso rítmico.

La introducción de esta pieza es un diálogo entre las voces de soprano y contralto y abarca desde el c.1 hasta el 16; está escrita en la tonalidad de F y en un compás de  $\frac{3}{4}$ . Comienza *a capella* en la dominante y con un salto de octava en la voz soprano, de Do4 a Do5, c.1 al 5 con frases de cuatro compases que tienen sonidos largos, lo cual exige tener cuidado en la afinación y la respiración.

Llegando al compás 5, entra la contralto en anacrúsa con una ligadura de fraseo, esta frase está en la tónica y se mueve por grados conjuntos; en el c.9 y anacrúsico, el soprano canta un intervalo de octava, sosteniendo el sonido agudo por cuatro tiempos mientras que la contralto en una sobre posición de la voz, hace un intervalo de 3m y comienza un juego de pregunta-respuesta entre ambas voces que dura cuatro compases; después, el diálogo se reduce a dos compases y, en el c. 13, se unen las voces por terceras paralelas hasta que,

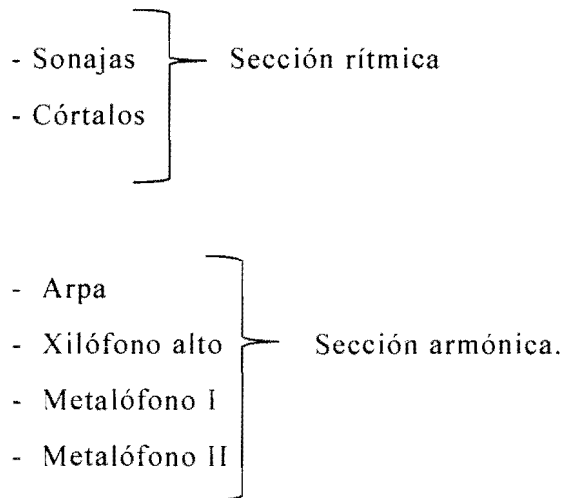
haciendo una cadencia plagal (VI-I), terminan esta frase con un sonido largo y *pianísimo* cerrando, así el regulador que comenzó en el c.13.

1. 96 (andante)  
*pianissimo pp.*  
*solista cont.* El pan ni - ñi - ta de ha - ri - na y hue - vo  
 sus co - co - les de go - jan - jo - lí. el  
 el pan, ni - ñi - ta de ha - ri - na y hue - vo.  
*pp*

La parte de los pregoneros consiste en un juego de voces imitando a los vendedores de pan que solían presentar su mercancía; esta parte de la obra es muy interesante y rítmica, pues las voces están desfasadas y pregonan palabras distintas. El impulso rítmico y expresivo en cada frase –que, además, se especifica gritando-, es un recurso interesante que el maestro Tort agrega a esta obra porque le da un carácter y una textura diferente a la pieza.

(gritando)  
 voz 1ª ¡Aquí hay bailes y ladriillos, campechanas y chamucos, y ojaldras olorosas a  
 voz 2ª (gritando)  
 ¡ El pan niñita de harina y huevo, y sus cocoles de  
 purita agua de azahar! ¡Las corbatas y gendarmes, chilindrinas y alamares! ¡Compre!  
 ¡Compre! ¡Ojos de Pancha y lindas novias y las polveadas con su anís! Aquí niñita ¡Mi-  
 ¡Compre! patroncita que se van a terminar.  
 re que cuernos! ¡Y que maridos! ¡Besos, pabugas y reguiletos. Venga niñita, ven-  
 gase aquí!

Como observamos en el mapa, en el c.17 tenemos cuatro tiempos para que los instrumentos hagan su presentación con el tema principal de toda la obra, en un puente instrumental. La dotación es como sigue:



Solista Contralto, solista Soprano, dos pregoneros, coro

El tema es un *ostinato* construido sobre la tónica con los grados 1,5,6,5,1, con el xilófono en registro grave, pues está leyendo en clave de Fa; mientras que los metales apoyan con la armonía, haciendo el acorde de tónica durante los cuatro compases.

17

La obra es tética, y se compone de seis frases cantadas al unísono, con cuatro compases cada frase. Como lo muestra nuestro mapa analítico, vemos una progresión por grados conjuntos, en donde la primera frase -que comienza en el c.21- está en la tónica, la segunda, en la subdominante y así sucesivamente las seis frases; el enlace entre el I y IV grado está dado por la conexión de las notas Do-Sib. Este patrón rítmico-melódico se repite durante 24 compases cuya única variante es el texto; el *ostinato* del xilófono es igual al presentado desde el c.17, es decir, permanece sin variantes y sólo cambia de región tonal de acuerdo con lo antes señalado. De igual manera los metalófonos apoyan la armonía haciendo acordes en la región tonal donde se mueve la melodía y el ritmo se ve enriquecido con la figura rítmica a contratiempo de las sonajas, como parte de la introducción instrumental.

(21)

sonajas

De-te de-te don-di-me-na / a la ma-saquees-to

is-to / con a-zu-car, con monte-co / pa-de-lan-te y pa-ra-tras

Se agrega un metalófono a contratiempo, con un nuevo motivo melódico a forma de *ostinato*, que guarda la misma estructura rítmica en toda la obra, pero se va moviendo hacia diferentes registros conforme la armonía de la pieza. Este nuevo motivo melódico usa notas de paso como el grado 7 y el 2, y siempre resuelve a tónica o subdominante, según sea el caso. El movimiento melódico es resaltado por el silencio de dos tiempos que se nos marca en la melodía cada final de semifrase.

(25)

tras

Do-re do-re don-di-me-na, / que ya son las an-cey

Al llegar al c.44 el xilófono prepara el final con un serie de escalas en F ascendentes y descendentes, apoyado con los metales, que en este momento han cambiado de ritmo a blanca-negra, pero siguen haciendo acordes de tónica con notas de paso. Los dos metalófonos tocan al unísono en forma de bordón con los grados 1 y 4. Esto se repite exactamente igual durante seis compases, hasta el c.51, que nos marca el final de esta sección con la escala que desciende y el sonido de tres tiempos en los metales.

48

La coda comienza en el c.59 en donde el xilófono nos presenta un nuevo motivo rítmico-melódico, agregando la figura rítmica de octavo con puntillo y dieciseisavo por grados conjuntos en el rango de los grados 1 al 5, con la tónica en registro agudo mientras que el metalófono y el arpa siguen tocando el bordón presentado arriba. En este mismo compás se añaden los pregoneros; primero entra la voz 2 y tres compases después la voz 1 con un matiz indicado como *mf* que irá en *diminuendo* hasta el final.

52

*mf* *mfz* *mf* *mfz*  
 El pan niño de harina y huevo y sus cáscaras de

Los pregoneros van disminuyendo el sonido de su voz, como si fueran alejándose. Un nuevo cambio de ritmo en el xilófono aparece en el c. 58 mediante un ritmo de negras descendentes con los grados 6,5 3, que son notas pertenecientes a la tónica, luego se nos indica un *ritardando* en el mismo compás que nos anuncia la frase final.

58 *ritardando*

Flautas Flautas y Clarinetos, tambores y charmosos y cajones al ritmo

Clarinetos clarinetos, flautas de Panama, flautas nuevas y las clarinetas al ritmo

Mando

Sax

Met. I

Xilófono

Arpa

*Tutti*

Los siguientes cuatro compases son exactamente iguales al c. 59 que se va retardando. *Ad libitum* este ajuste lo implementamos en relación a la experiencia porque damos prioridad a los pregoneros que pueden tardarse mas tiempo del indicado, de este modo ubicamos el tiempo hasta que los pregones hayan salido de escena, este último compás es muy importante pues es un Tutti en el que toda la orquesta debe de estar en completa atención a la indicación del director que marca el final pues tocan juntos una última nota.

## PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Estudiamos la obra comenzando con una breve historia ubicada en un pequeño pueblo del México antiguo. Aportando datos históricos con el fin de apoyar el tema, hablamos de los diferentes tipos de pan y de la moneda que se usaba anteriormente para comprar; hablamos de los pregoneros y de su cantar, e imitamos a algunos de los pregoneros que, en la actualidad, todavía circulan por las calles “cantando” su mercancía, cada niño participó en esta actividad que resultó muy interesante y divertida. Y así, partiendo de lo general a lo particular abordamos el concepto de dicción.

Para el montaje de la parte de los pregones, empezamos trabajando la dicción, la intención, y el impulso rítmico, mediante rimas y juegos de trabalenguas, buscando cual era la interpretación adecuada que se le podía dar a esta parte de la obra. Investigando entre los alumnos quien podía “pregonar” con más naturalidad y espontaneidad esta importante parte de la pieza; todos los alumnos participaron y, finalmente seleccionamos a los que serían los pregoneros de “Los panaderos”.

La parte coral de la pieza, que es muy sencilla, la abordamos cantando todos juntos (véase repertorio de estrategias) apoyados con el piano, instrumento que después sustituimos con la parte armónica de los metales.

Después pasamos a la introducción, que consiste en dos voces con notas largas y agudas, en donde se escucha un diálogo entre sopranos y contraltos con notas tenidas y otras superpuestas, lo cual le da una textura muy interesante a la pieza. Posteriormente, las dos voces se unen cantando con terceras paralelas y notas largas; esto requiere un trabajo previo de respiración y apoyo diafragmático, para que los cantantes puedan mantener afinado el sonido agudo por varios tiempos.

La parte instrumental se abordó por secciones -primero la parte armónica y después la melódica-, y también trabajamos por separado los metalófonos y los xilófonos y sustituimos el arpa por un metalófono bajo.



Cuidamos la técnica y la interpretación, sobre todo, en los instrumentos de metal que suelen ser muy estruendosos si no se tocan con la técnica adecuada. Esta labor tomó varias clases pues los alumnos que interpretaron la pieza son pequeños y aunque es una pieza progresiva, en el programa se estipula que hay que presentar una mayor atención a la ejecución porque el grado de dificultad es mayor.

## APORTACIÓN PEDAGÓGICA

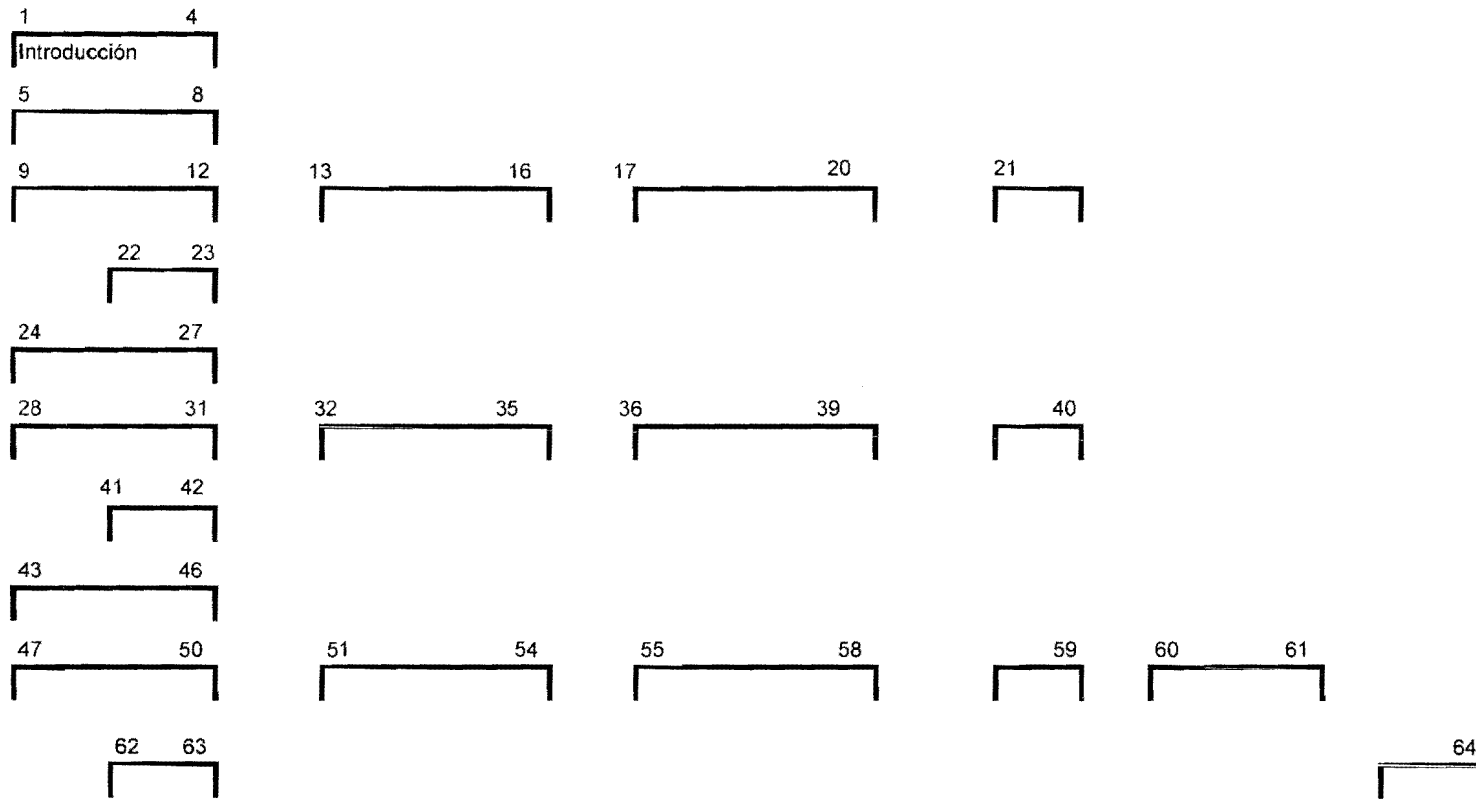
La **iniciación musical** tiene como meta introducir al alumno en la comprensión y el manejo del lenguaje musical, en sus formas tanto receptoras como expresivas. Tradicionalmente, esto se realizaba mediante el canto, pero, desde hace algún tiempo, la práctica ha demostrado que los procesos de musicalización resultan más profundos, rápidos y eficaces cuando se recurre a diferentes instrumentos que permiten “materializar” las estructuras sonoras a manera de imágenes visuales o corporales, lo cual facilita una captación más directa por parte del alumno, complementando así la utilización del canto.

Desde este punto de vista, cuando se incluyen instrumentos de percusión u otros en la clase de iniciación musical, podemos decir que se está desarrollando la **iniciación instrumental** que constituye la meta específica que busca introducir al alumno en el conocimiento y el manejo de las estructuras básicas del lenguaje musical por medio de determinado instrumento.

“Los panaderos” es una de las piezas para coro y orquesta que forman parte del repertorio obligatorio del grado escolar intermedio, por contener elementos importantes en el avance metodológico del sistema Tort, por esa razón la misma, forma parte de este repertorio. La instrumentación es más variada, la tesitura se ha ampliado hacia los registros graves y usa un recurso nuevo muy interesante: el de los pregones, que consiste en un texto hablado, pero expresado con una determinada intención y velocidad rítmica, lo que hace de esta obra un recurso interesante para trabajar la dicción; así mismo, esta obra representa una excelente oportunidad para trabajar la armonía con los instrumentos de placas afinadas.

# ADIVINANZAS

## DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL



## ADIVINANZAS

### ANÁLISIS MUSICAL

Esta pieza para coro y orquesta forma parte del trabajo de recopilación de la lírica infantil mexicana y se compone de tres adivinanzas populares musicalizadas por el maestro César Tort. Está escrita en un compás de 2/4, en tonalidad de Mi mayor y la agógica que marca es un *allegro*. Su dotación instrumental es como sigue:



Se trata de una pieza sencilla para niños de 2º y 3º de primaria; el coro canta al unísono y tiene una parte rítmica hablada, enfatizada por las alturas marcadas en la partitura. Como observamos en el mapa esta pieza consta de una pequeña introducción instrumental, las frases son de cuatro compases y los finales de cada adivinanza son de dos compases.

El ritmo de esta pieza se basa en la figura de octavo, en donde la curva agógica descansa en un silencio breve -de medio tiempo- que también da énfasis a la frase, mientras la caja apoya el texto con su ritmo de octavos, como recurso para cuidar y mantener el pulso y la velocidad.

La melodía de la pieza está construida por cuatro frases sencillas y con dos motivos rítmico-melódicos que se repiten a lo largo de la misma, usando como recurso sistemático la repetición de 2 y 4 notas al principio de cada frase.



La frase 1.- se construye sobre los grados 5,5,5,5,6,6,5.



Frase 2.- 4,4,3,3,2,2,1.

Frase 3.- igual a la 1 pero con texto diferente.

Frase 4 igual a la 2. Básicamente, éstas son las células en las cuales se construye toda la pieza. La melodía es muy simple, pero está enriquecida por el texto y la instrumentación. Cada adivinanza se estructura igual.

El texto es silábico, y cada sílaba corresponde a un octavo. En esta pieza se presenta el recurso de la parte hablada, utilizado en otras piezas del maestro Tort que. El texto debe ser dicho con las alturas que marca la partitura, por eso es importante hacer que los educandos noten que la voz aguda, media y grave deben llevar cierta entonación, aunque no este definida. La intención de la frase está enfatizada por el matiz y el *crescendo*, tanto de la voz como del pandero, y nuevamente, encontramos el juego pregunta-respuesta entre las voces. El coro dice la adivinanza con el ritmo y altura señalada, y las voces I, II y III dan las respuestas. Ésta es la estructura de cada adivinanza.

Armónicamente, esta pieza está construida sobre los grados I y V, en donde el xilófono y el metalófono hacen la armonía mediante un patrón sencillo, a modo de bordón que se mueve a la región de tónica y dominante en una alternancia de I-V-I-V-I durante toda la pieza.

#### **APORTACIÓN PEDAGÓGICA:**

Esta pieza representa una excelente oportunidad para trabajar dicción y altura.

Se abordó mediante un juego de trabalenguas, pidiéndole a cada equipo que le pusiera ritmo corporal. Esto facilita la estructuración mental del alumno, disponiéndolo para un fraseo natural. Trabajamos con ejercicios de alturas en la voz, imitando las voces de los personajes de un cuento y después haciendo la imitación de “ambulancias”, subiendo y bajando la voz, a la indicación del maestro, lo cual resulta un ejercicio muy útil para ajustar la voz a la altura adecuada.

## Jaromír Vejvoda (1902-1988)

“Barrilito de Cerveza” es, sin duda, una de las polcas más conocidas del mundo. Durante la Segunda Guerra Mundial fue cantada, silbada y tarareada por tantos soldados, que se convirtió en el himno de los ejércitos aliados. No tan conocido es, sin embargo, su compositor, el músico y director de orquesta checo Jaromir Vejvoda.

Jaromir Vejvoda nació el 28 de marzo de 1902 en la ciudad de Zbraslav, un barrio periférico de Praga, en una familia de músicos: –“Mi abuelo era director de orquesta, mi tío era director de orquesta, mi padre, sí, también director de orquesta. ¿Me quedaba otro remedio?”, explicaba así su destino Jaromir Vejvoda, quien ya a sus seis años tocaba el violín, y más tarde también la trompeta.

Su abuelo tenía una taberna en la que amenizaba con su propia orquesta, y no es de extrañar que el propio joven Jaromir se sintiera atraído por la música. Aprendió a tocar el violín y la trompeta mucho antes de iniciar su vida escolar y pronto empezó a sobresalir en las fiestas, ferias y bailes de salón, a pesar de ser el más joven de los músicos de los conjuntos en que tocaba.

En los años posteriores, Jaromir aprendió a tocar otros instrumentos, y esto le ayudó a hacer más llevadero el servicio militar como miembro de una orquesta. Después del servicio militar el futuro compositor se incorporó a la orquesta de su padre, de quien posteriormente heredó la batuta y empezó a dirigir la “Orquesta Vejvoda”. con la que en los años posteriores, entonces ya como su director, viajó por todo el país, y en los años sesenta daba conciertos regulares para sus coterráneos en Viena.

Convencido de que la orquesta necesitaba renovar su repertorio, el joven Jaromir Vejvoda empezó a componer.

Fue en 1929 cuando Jaromir Vejvoda se sentó al piano en el restaurante de su padre y compuso la polca que recorrió todo el mundo, convirtiéndose en el himno de los ejércitos aliados durante la Segunda Guerra Mundial. El texto de la canción “Lástima de amor” existe hoy en 36 versiones en 15 idiomas y su melodía ha sido utilizada en 136 películas de cine y televisión. Así llegó al mundo esta famosa canción que originalmente, se llamaba “Polca Modrany” por ser éste el nombre de la localidad donde tuvo su estreno. Siete años después el autor de la letra Václav Zeman la tituló “Škoda Lasky” (Lastima de amor), como

se le conocé hasta el día de hoy. Dado el impacto que tuvo, resulta increíble que la polca “Barrilito de Cerveza” fuera la primera composición de Vejvoda.

“¿A qué debe la fama? No lo sé. Se dice – *Hoy figura, mañana sepultura...* Yo componía melodías que la gente pudiera recordar y le complaciera cantarlas”, comentaba, respecto de la popularidad de su composición Jaromir Vejvoda.

¿Qué tiene de especial esta polca para que, desde que viera la luz, siga siendo tan popular y haya recorrido el mundo entero? Karel Vacek también compositor de polca y amigo de Vejvoda, tenía una teoría que explicaba el porqué de la popularidad.

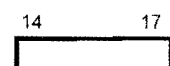
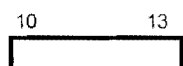
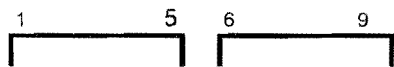
La teoría de Vacek, defendía que, a inicios de la década de los años 30 del siglo XX, en el teatro de Variedades De Praga tocaba un acordeonista de Berlín, y que siempre al final de su actuación la orquesta del local interpretaba “Škoda Lásky”. Al músico berlinés le gustó tantò la pieza, que la llevó al pentagrama con el nombre de Rosamunde, y puesto que el acordeonista iba de ciudad en ciudad, por todo el continente llevando consigo a “Rosemunde”, la polca de Vejvoda se hizo popular mas allá de las fronteras de su Checoslovaquia de entonces. Pronto se popularizó en toda Europa, y antes de la Segunda Guerra Mundial fue comprada por una editorial norteamericana. Así es como llegó a México con el nombre de “Beer Barrel Polka”. Sea como sea, es de sorprender que esta bella polca que le ha dado la vuelta al mundo, no habló de cerveza sino de penas de amor.

Jaromir Vejvoda vivió una vida modesta y tranquila en Zbraslav, su ciudad natal, hasta su muerte, acaecida el 13 de noviembre de 1988.

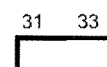
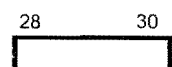
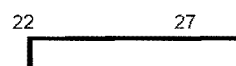
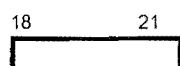
# SKODA LASKY (El Barrilito)

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL.

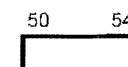
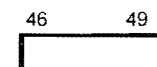
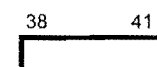
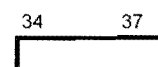
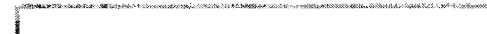
## Sección 1



## Sección 2



## Sección 3





## ŠKODA LASKY (EL BARRILITO)

### ANÁLISIS MUSICAL

Ésta pieza para coro y orquesta es una polca escrita en un compás de 2/4 y en tonalidad de Do mayor, con una modulación tonal al tono vecino de Fa (véanse referentes básicos).

El ritmo de polca llegó a nuestro país en el periodo del Porfiriato que tuvo una gran apertura e influencia del mundo europeo de aquel entonces. Como señala Radko Tichavský: “La música del ‘porfiriato’ atrajo mi atención porque tiene mucho en común con la música europea, en este periodo se tocaban valeses, polcas, redobas, chotices, estos tres últimos son bailes de origen checo, y en México son considerados bailes nacionales.”

No obstante, el autor agrega que las polcas mexicanas son muy distintas a las polcas checas.

“Aunque el ritmo es el mismo, el sentido de la polca mexicana es mucho mas pícaro, mas temperamental. Por ejemplo, la polca del estado de Durango parece un zapateado, un flamenco hecho polca, a la hora de bailar las parejas parecen estar en una especie de lucha. Las polcas de Nuevo León son zapateadas y muy señoriales, muy diferentes de las relativamente tranquilas polcas checas. Cuando la gente se da cuenta de que la letra original de la polca ‘El barrilito’ (Škoda lasky, como se conoce aquí) no habla de cerveza sino de penas de amor y que fue escrita por un compositor checo se sorprenden porque piensan que es una canción mexicana la cual se adaptó totalmente.”<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> <http://www.radio.ez/es/articulo/26466> “Cultura”

Como vemos en el mapa, esta pieza musical está dividida en tres secciones claras. En la tercera sección encontramos una modulación al tono vecino de Fa mayor, c.39. Toda la obra está escrita en compás de 2/4 y en la tonalidad de Do mayor.

Es característico el motivo anacrúsico de dos breves, elaborado con un bordado cromático descendente a dos voces, c.1



Este motivo rítmico-melódico es el eje de construcción de la primera sección, y nuevamente lo encontramos en el c.5, pero dos tonos más arriba, llegando al compás 7, encontramos una progresión descendente construida con los grados 7,1,7,6 y 6,7,6,5, para retomar una vez más el tema.

Una escala descendente, que va del grado 1 agudo hasta el grado 3, representa el enlace con la segunda sección, que comienza en el compás 17 y también es anacrúsica.

La sección dos utiliza notas de paso cromáticas: Sol-Sol#-La y Fa, Fa#, Sol, que es el motivo principal de esta sección y está construido sobre los grados principales de la escala (I-V).

La sección tres comienza en el c.34 y es tética. En ella observamos que se produce una modulación al tono vecino de Fa. El recurso característico de esta sección y es el uso continuo del contratiempo con ritmo de negras, mientras que el bajo, en la voz de la marimba apoya la armonía con los grados principales I,V.



El c.39 presenta, de nueva cuenta un pasaje con notas de paso cromáticas descendentes Do-Dob-Si y Re-Reb-Do en ritmo de negras, y la armonía se mantiene apoyada sobre los grados principales I,V.

39



Los contratiempos son el eje de construcción de esta sección, y utilizan notas reiteradas y saltos de terceras. La estructura rítmica se construye sobre el motivo: negra-negra-silencio que se presenta a lo largo de esta sección como un factor de unificación. Llegando al c.60 encontramos un *DC*. Así esta pieza termina en la sección uno.

42



TEXTO	TRADUCCIÓN
<p>Škoda lásky</p> <p>Kvetou růže, kdo ti za to může, žádný už ti dneska nepomůže, kvetou zvadnou lístečky z nich spadnou, jako slzy moje na tu trávu chladnou.</p> <p>Teče, voda, dokola se točí, to si nelitoval modré oči, já bych byla pro tebe jen žila, že mou lásku zklameš to jsem nemyslela</p> <p>Škoda lásky, kterou jsem tobě dala, ty mé oči, dnes bych si vyplakala, Moje mládí, uprchlo tak jako sen, na všechno mi zbyla jenom, v srdci mém vzpomínka jen.</p>	<p>Lástima de amor</p> <p>Florece las rosas, quién es culpable de esto, nadie te ayuda hoy, florece, marchitan, las hojitas caen de ellas, igual que mis lágrimas a la hierba fría.</p> <p>Fluye el agua. rueda, tú no lastimaste mis ojos azules, yo quería vivir por ti, que decepcionarías mi amor, eso no creía.</p> <p>Qué pena que te di mi amor, de mis ojos hoy lloraría tanto. Mi juventud huyó igual que el sueño, Lo único que me queda es el recuerdo en mi corazón.</p>

## PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Esta obra llevó mucho tiempo para montarla porque se trata de una pieza complicada en el aspecto rítmico-melódico y de texto -es un poema y no una canción infantil, y tiene palabras en checo muy difíciles de pronunciar y ajustar a la música-; además encontramos muchas notas a contratiempo lo cual requiere presta suma atención en la medida del *tempo*, al respecto utilizamos el recurso de contar en voz alta para poder tocar adecuadamente los contratiempos, y trabajamos mucho en estos aspectos para que los niños pudieran sentir el pulso internamente. Esta pieza se trabajó por fases.

*Fase uno:* empezamos comentando los antecedentes históricos de la pieza, hablando un poco de su origen, y leímos el poema en checo con su traducción al español.

Escuchamos la música al piano y organizamos un pequeño baile de polca en el salón de clases. Después para abordar la parte coral (véase repertorio de estrategias) aprendimos la parte en español cantando por frases, para familiarizarnos con la música, luego leímos la fonética checa palabra por palabra, y enseguida pusimos el esquema rítmico a cada frase.

Esto nos llevó varias clases y horas de trabajo debido a la dificultad de las palabras y porque se hace tedioso repetir tantas veces como sea necesario, hasta memorizarlo.

*Fase dos,* cada sección de la pieza se trabajó por separado. Todos los alumnos sentados en círculo, solfearon la primera sección, haciendo un análisis sencillo de la pieza y resaltando los patrones rítmico-melódicos que se repiten. Así mismo, tocamos juntos, formando un círculo con los instrumentos de placas, comenzamos por tocar la escala de Do mayor y luego la de Fa mayor, a modo de ejercicios de técnica con el fin de ubicar en el instrumento las notas que se utilizarán (aunque esta pieza tiene muchas alteraciones que no forman parte de la tonalidad, que forman bordados y notas de paso cromáticas).

Por último tocamos juntos frase por frase, una y otra vez hasta que esta sección quedó afianzada por los ejecutantes,

*Fase tres,* de acuerdo con el progreso de los alumnos, trabajamos individualmente la parte melódica de la pieza. La sección armónica, que se toca en la marimba con tres baquetas requirió de trabajo personalizado para poder cuidar los aspectos técnicos de la interpretación, así como la técnica de rol y la sonoridad del instrumento.

La segunda y la tercera sección de la pieza, fueron abordadas por separado para las diferentes voces de soprano y contralto. En esta fase leímos la partitura, porque tiene pasajes difíciles con los cromatismos ya mencionados.

Ayudándonos de las sílabas rítmicas, logramos medir y ajustar los contratiempos. Tener éxito en la ejecución de estos pasajes, nos llevó varias clases.

*Fase cuatro*, cuando las partes de la pieza quedaron afianzadas, tocamos por separado las voces de soprano y contralto; después las juntamos con la armonía y trabajamos en el ensamble, cuidando la técnica de rol o tremolo y las ligaduras. Finalmente, integramos la parte coral con la instrumental.

### **APORTACIÓN PEDAGÓGICA**

Ésta no es una canción infantil, pero forma parte de nuestro repertorio por ser una polca checa que se adaptó totalmente a nuestra música, incluso se creía que era mexicana, lo que representa un enlace entre República Checa y México. Esta pieza siempre está presente en todos los conciertos de carácter diplomático que la orquesta presenta en diversas ocasiones.

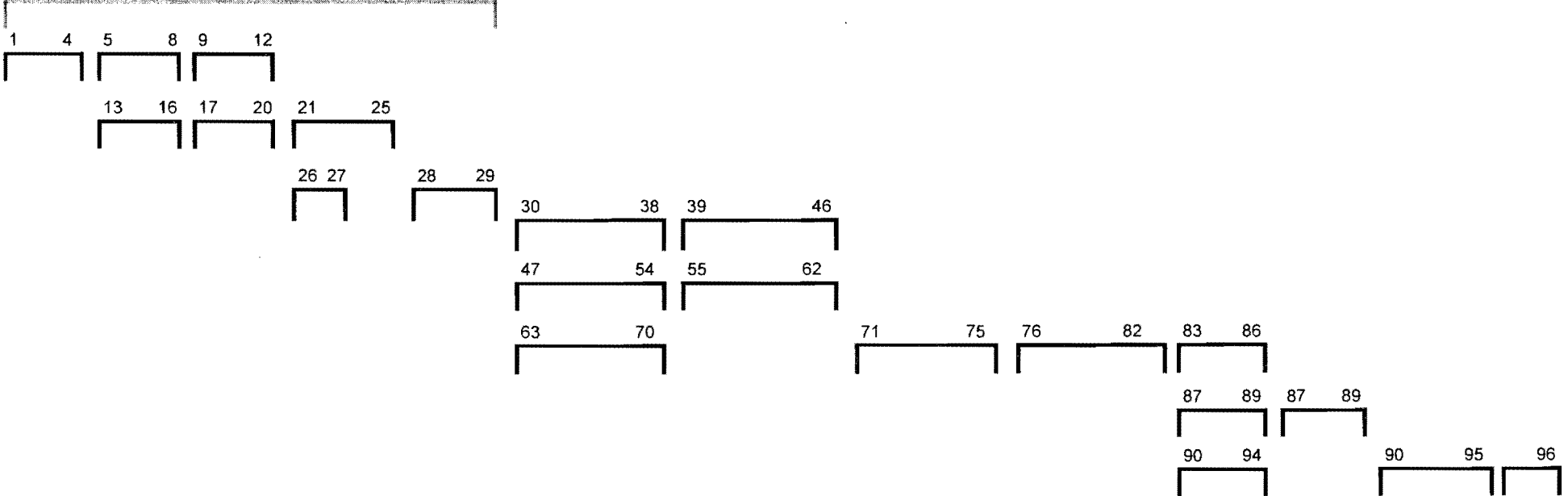
El uso de una grabadora para poder trabajar la fonética checa constituye un recurso sumamente importante; de lo contrario, sería muy difícil y además tomaría muchísimo tiempo aprenderla únicamente en clases, pues sería demasiado tedioso para los niños. Por tal motivo, los alumnos llevan a su casa un cassette grabado con las palabras difíciles en checo, la música y la división de voces, sopranos y contraltos; y todo esto se convierte en un factor importante, porque optimiza tiempo en el salón de clases.

Esta pieza representa una excelente oportunidad para trabajar el contratiempo cantado y tocado.

# LA PASTORA

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL.

## Introducción



## LA PASTORA

### ANÁLISIS MUSICAL

Este son huasteco es una pieza que se ha convertido en rúbrica de la orquesta. Contempla un mayor grado de dificultad en la instrumentación, y está escrita en tonalidad de Fa mayor y en compás de 3/4 y 6/8.

La música regional o folclórica, nos señala Yolanda Moreno, “a diferencia de la canción popular, es un fenómeno que se sustenta en la tradición, perdurando a través del tiempo con menores o mayores variantes, ésta surge como expresión popular y del mismo modo que las costumbres ancestrales se transmite generacionalmente”.<sup>12</sup>

El tipo de son se ubica de acuerdo con la zona en la que se genere. Por ejemplo, en la Huasteca se le conoce como *huapango* o *son huasteco*, en el Golfo encontramos el *son jarocho* en Cuba, *el son cubano* etcétera.

La canción huapangueada conserva el ritmo del son original. Ésta fue el resultado de la mezcla de son huasteco, canción mexicana del campo y canción ranchera comercial, y podría considerarse como un género independiente, ya que redefine el estilo.

Y éste es justamente, el caso de “La pastora”. Así mismo este género independiente es usado por el maestro Tort en varias de sus composiciones.

Instrumentación.

- Xilófono soprano 1
  - Xilófono soprano 2
  - Xilófono alto 3
- } Sección armónica y melódica

- Sonajas
  - Güiro
  - Platillo
- } Sección rítmica

Coro y solista



Como observamos en el mapa analítico, esta pieza consta de 30 compases de introducción instrumental, donde los primeros cuatro compases remiten a un solo del xilófono, llegando al c.5 y en 6/8, aparece el tema rítmico-melódico, que es el eje de construcción de toda la pieza, con variantes apoyadas por los xilófonos II y III, y con la armonía en los grados I-IV-I-V7.

En el c.5 comienza una progresión (véanse referentes básicos) que parte de la nota Fa y descende por grados conjuntos, hasta la nota Do. La progresión conserva el mismo esquema rítmico y está construida sobre los grados 1,1,1,1,7,1,6/7,7,7,7,6,7,5/ 6,6,6,6,5,6,4/ 5,5,5,5,4,4; esta progresión se repite en el c.13 con pequeñas variantes.

The image shows a musical score for measures 5 through 12. It consists of three staves. The top staff is in treble clef, the middle in alto clef, and the bottom in bass clef. The time signature is 6/8. A circled number '5' is placed at the beginning of the first staff. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, and rests, with some notes beamed together. The score is divided into measures by vertical bar lines.

La parte A comienza en el c.27 en forma anacrúsica, en compás de 6/8y marcando la entrada del solista. Su línea melódica comienza en la tónica y está apoyada por la armonía en los xilófonos; todas las frases son anacrúsicas y de cuatro compases cada una, la estructura de la pieza es solista-coro-solista-coro, y aunque la estructura rítmico-melódica es igual, el texto es diferente.

La melodía de esta pieza le da variedad, mientras que el ritmo es el elemento de unificación, ya que toda esta sección se basa en un motivo *rítmico* igual, con una curva agógica de breve-larga y en compás alternado; a modo responsorial, en el c. 35 entra el coro en anacrúsa, con la misma melodía pero ahora en ambas voces y compuesta por terceras paralelas. Los xilófonos siguen apoyando únicamente la armonía de los grados principales I-IV-V-I; este patrón rítmico-melódico se repite igual, pero con textos diferentes, hasta el c.60, en donde comienza la parte B.

The image shows a musical score for measure 27. It consists of a single staff in treble clef. The time signature is 6/8. A circled number '27' is placed at the beginning of the staff. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, and rests, with some notes beamed together. The measure is divided into two halves by a vertical bar line.

La parte B es antecedida por el platillo y el xilófono I que apoya la melodía. En ella entran los sopranos en la nota Fa 5, con el mismo motivo rítmico antes mencionado, y después resuelven a un Re 5, que sostienen por tres compases. Llegando al c.71, los contraltos hacen una *ostinato* en compás de 6/8 con los grados 1,7,6,7,1, que son apoyados por la armonía que manejan las voces de los xilófonos II y alto, en los grados I-V7-I.

La coda la encontramos llegando al c.76, y en ella los sopranos cantan a contratiempo apoyados por el xilófono I que, a su vez está apoyando la melodía. Los contraltos siguen su *ostinato* hasta el c84, en donde terminamos con una cadencia perfecta V7-I los sopranos mantienen la nota Fa5 por dos compases y los contraltos cantan una pequeña escala ascendente -del grado 6 al 1-; finalmente, todos los instrumentos se unen en un tutti y en compás de 6/8 los xilófonos toca la armonía de Tónica con la misma estructura melódica que se expuso desde el principio.



## PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Esta pieza para coro y orquesta es representativa del sistema Tort, y forma parte de las rúbricas señaladas por tener un grado de dificultad elevado. Abordamos esta pieza aprendiendo, primero, la melodía (véase repertorio de estrategias): apoyados con el piano, cantamos frase por frase, apoyando las notas agudas y afianzándolas con técnicas de respiración y apoyo en diafragma, pues esta obra contiene sonidos agudos y largos, y es una tendencia el general bajarse de tono en un pasaje con estas características. Por ello trabajamos por mucho tiempo en la afinación de esta pieza. Poco a poco nos fuimos quedando sin el acompañamiento melódico del piano y sólo se acompañaba con la armonía, pues sabemos que la armonía es la base de la afinación y si tenemos claro nuestro centro tonal, podremos cantar los sonidos adecuados. Finalmente, cantamos *a capella*.

La segunda fase consistió en tocar toda la sección rítmica. Comenzamos por separar los motivos rítmicos de cada instrumento -que son los mismos durante toda la pieza-, y los palmeamos, primero por oído y, después, guiados por la partitura para poder medir el tiempo. Posteriormente, todos tocaban los instrumentos de percusión (sonajas, güiro y platillo); al final de esta fase, se dividió el grupo y unos tocaban y otros cantaban.

La tercera fase implicó trabajar la sección melódica y armónica, abordando cada instrumento de manera individual y resaltando la cuestión técnica para poder dar el apoyo y énfasis necesarios a cada frase, pues de lo contrario el sonido se mezcla y no se entiende. Así mismo el xilófono alto toca con tres baquetas lo cual requiere de una técnica adecuada para que los sonidos se produzcan con la misma fuerza y se escuchen con una intensidad pareja, pues se puede correr el riesgo de que algunas notas suenen y otras no.

Tocamos cada xilófono por separado mientras el coro cantaba, como un recurso para que el ejecutante pudiera escuchar la melodía y ubicar los cambios en lo que tocaba. Aunque los alumnos “leen” la partitura, finalmente aprenden las obras de memoria y, para ello, un excelente recurso consiste en relacionar la melodía con los cambios armónicos, rítmicos o melódicos que deben seguir a lo largo de la pieza.

La cuarta fase fue el ensamble de todas las partes; así en cada repetición fuimos agregando un instrumento, hasta que todos los instrumentos estuvieron incluidos. Sabemos que el trabajo de ensamble es muy complicado y requiere disciplina, paciencia y constancia. Muchas veces, las repeticiones que requiere el ensamble de una pieza representan lo más difícil de ajustar porque los niños que miden bien y tocan bien tienen que esperar a los que no lo hacen tan bien, y el coro tiene que esperar en silencio su turno para participar, mientras la parte orquestal se ensambla y ajusta en el tiempo correcto. Esto, sin duda, es un arduo trabajo.

## APORTACIÓN PEDAGÓGICA

Como es sabido, la música se aprende haciendo música, es decir, participando activamente en experiencias musicales. Así, con esta pieza de “La Pastora” buscamos integrar, en el proceso de enseñanza el acceso a todos los recursos con los que trabajamos, los códigos gráficos de lecto-escritura, el acercamiento a los instrumentos, y el canto, para acceder de ahí a la práctica. Este Son Huasteco implica una excelente oportunidad para trabajar todos los aspectos del canto, (sonidos agudos, sonidos largos, dicción, afinación). Usando el mapa de análisis musical de una forma adecuada como un recurso pedagógico visual, podemos optimizar el tiempo de aprendizaje de cada una de las partes que conforman la pieza y, después, abocarnos a la interpretación y el perfeccionamiento de los aspectos técnicos, podemos afianzar la armonía de la misma -pues sabemos que es nuestro cimiento para la afinación-, con juegos de sensaciones, en donde la consigna es: a un acorde escuchado, una acción determinada (levantar los brazos, ponerse de pie palmear etc.).

Como hemos mencionado antes la grabadora constituye un recurso muy importante para trabajar las obras.

Los alumnos más avanzados, o los maestros, graban las partes por separado en un cassette y después todos juntos, esto representa una herramienta de apoyo para los niños que trabajan mas lento, pues cuando un alumno ya puede tocar la sección que le corresponde y otro no, resulta muy complicado para el alumno destacado esperar a su compañero, así que la grabadora nos sirve como guía para ensamblar porque los alumnos que progresan más lentamente pueden tocar “encima” de lo ya grabado sin que su compañero esté presente; en otras palabras, este recurso es eficaz para dar homogeneidad al trabajo de ensamble sin que a los alumnos destacados les causen aburrimiento las repeticiones.

Este recurso (el cassette) también se lleva a casa para estudio.

# **PIEZAS PARA ORQUESTA**

## EL RITMO Y LAS PERCUSIONES.

Uno de los elementos más eficaces para fomentar el desarrollo musical del niño es el **ritmo**, ya que estamos hablando de un aspecto natural incluido en todas sus funciones básicas, y que surge del lenguaje cotidiano, con base en ello, podemos aprovechar este recurso y maximizarlo, llevando al alumno hacia un avance progresivo, es decir, primero la palabra después la frase que se transmite al cuerpo, el cual posteriormente se transforma en un instrumento de percusión capaz de ofrecer las más variadas combinaciones de timbres.

Así mismo, atendiendo a los estudios que comprueban que las prácticas del ritmo musical, -ya sean con la voz, con el cuerpo o con los instrumentos- apoyan el desarrollo de la entonación y de otras facultades musicales, los métodos de educación infantil más notables del pasado siglo dan al ritmo una gran importancia. Aquí cabe mencionar a un gran iniciador en el trabajo instrumental infantil: el músico y pedagogo Carl Orff, quien resalta la importancia de lograr la *vivencia musical* a través de la participación activa del alumno dentro de la clase, con una audición también activa -que lleve gradualmente a la apreciación - y con la utilización efectiva de los elementos musicales. Partiendo de estos elementos, podemos llegar a otras actividades musicales o bien aprovechar su riqueza para promover actividades esencialmente rítmicas. Para este fin, se buscaron recursos, abriéndole las puertas de muy buena manera a los instrumentos de percusión, y se dieron a la tarea de buscar cuidadosamente el material instrumental que podía ser empleado por los niños; algunos instrumentos fueron inventados, otros fueron contruidos según las indicaciones de Orff, como, por ejemplo: las campanas de cristal, xilófonos, metalófonos, flautas dulces (actualmente, en el ámbito musical se les reconoce como instrumental Orff), y también se seleccionaron instrumentos de percusión como panderos, claves, triángulos, platillos y timbales, con el propósito de que el niño se expresara espontáneamente por medio de la música y no tuviera necesidad de lograr grandes habilidades técnicas. Un hecho muy importante dentro de este método, es la propensión a utilizar los instrumentos tradicionales y el folclore de cada país. Como reacción a la propuesta de Orff han surgido

otras que retoman ciertos aspectos del sistema, pero destacan los elementos y características propias del folclore nacional mexicano. Muestra de esto es el sistema Tort,

el cual retoma la lírica infantil mexicana y utiliza instrumental como xilófonos, y metalófonos –que han sido adoptados por México–, además de utilizar algunos instrumentos autóctonos de nuestro país, lo cual ha dado una característica particular al material con que se lleva a cabo la educación de nuestros niños, que toma como eje central nuestra música.

La música mexicana forma parte del entorno que rodea al niño y al joven; de ahí surge el interés de trabajar con este género, que familiariza al alumno con el folclore de su país, le inculca valores y le refuerza el sentido de identidad nacional: “La canción juntamente con las rondas y los juegos cumple una función socializadora, la canción es un importante valor social” 13.

---

13 Vicente Mendoza T. *Lírica Infantil de México*. México, Fondo de Cultura Económica, 1980. pág.3.



## Carlos Luyando

Cuando se habla de los primeros percusionistas en México, se menciona “con entusiasmo” a un maestro llamado Don Felipe Luyando, de quien se dice tocaba las percusiones en un nivel “elemental” es decir, tocaba las percusiones sin una formación académica. Este emérito percusionista fue padre (y probablemente primer maestro) de Carlos Luyando, timbalista principal de la Orquesta Sinfónica Nacional, quien formalmente iniciaría la denominada *Escuela de percusión mexicana*.

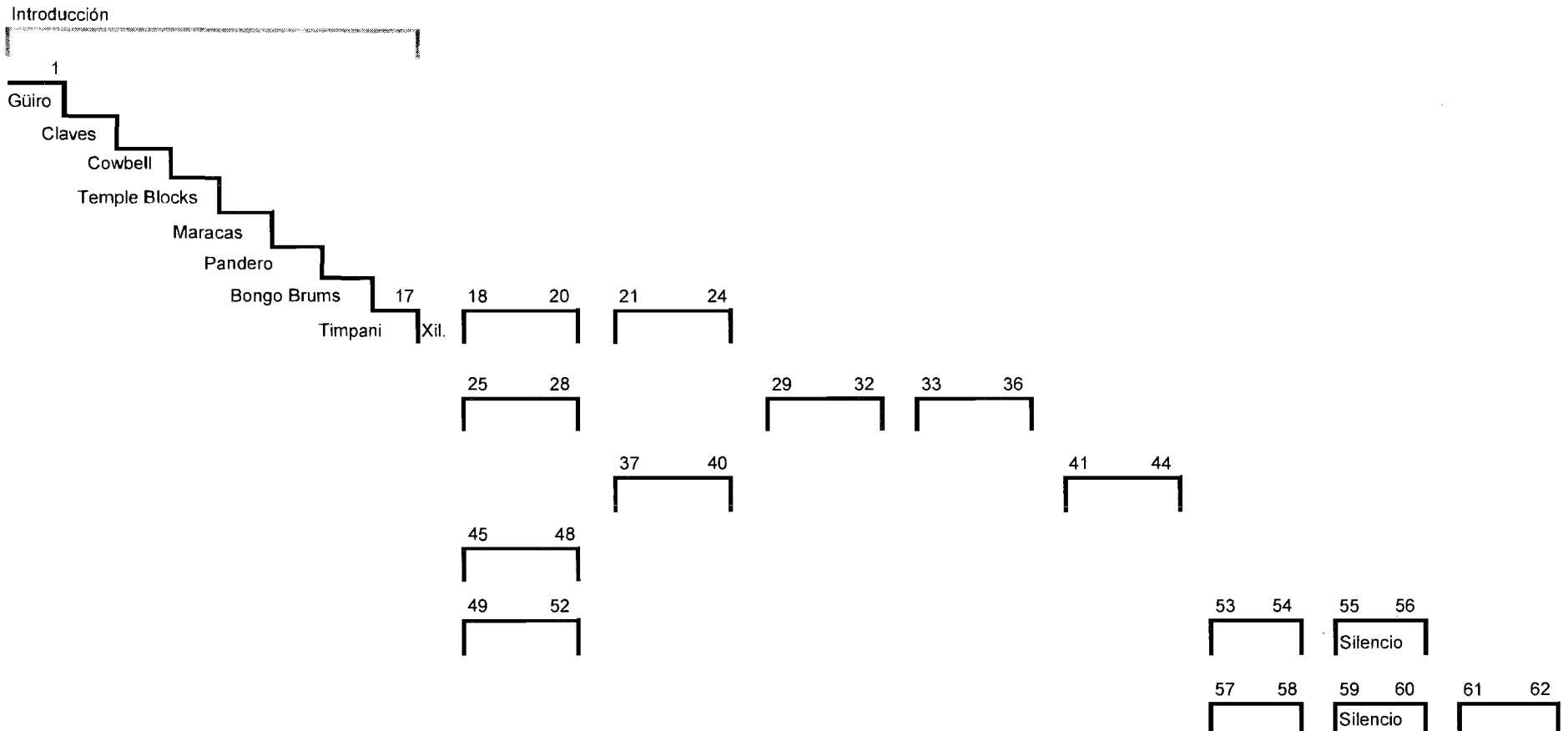
Carlos Luyando promovió por vez primera en el Conservatorio Nacional, un taller de percusión, con lo cual iniciaría en forma práctica, la carrera percusionista. Su método se basaba en ejemplos prácticos, obtenidos de su experiencia en la orquesta sinfónica. Por su clase no solo transitaban estudiantes del área de percusiones, sino también compositores, quienes destacan su gran labor como maestro. Compuso varias obras para percusiones, entre las que encontramos “Cuartetito de Juguetes” “lamento” entre otras, Carlos Luyando falleció en 1985, pero su legado sigue siendo invaluable para la escuela de percusionistas en México.<sup>14</sup>

---

14. Gustavo Salas H., Tesis *La música mexicana contemporánea para percusión*. México UNAM.1999 pág. 25

# LAMENTO

## DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL.



## LAMENTO

### ANALISIS MUSICAL

Ésta es una pieza instrumental de ritmos, y fue de las primeras obras compuestas básicamente para instrumentos de percusión en nuestro país. Está escrita en un compás de 4/4 y en tonalidad de Do mayor, con una dotación instrumental como sigue:

- |                 |   |                  |
|-----------------|---|------------------|
| - Güiro         | } | Sección rítmica  |
| - Claves        |   |                  |
| - Cowbell       |   |                  |
| - Temple Blocks |   |                  |
| - Maracas       |   |                  |
| - Panderero     |   |                  |
| - Bongo Drums   |   |                  |
| - Timpani       | } | Sección melódica |
| - Xilófono      |   |                  |

Como observamos en el mapa de análisis musical, esta pieza tiene una introducción de 16 compases, en donde el güiro comienza tocando solo, durante dos compases, y presentando su motivo rítmico, que tocará durante toda la pieza a modo de *ostinato*. Cada dos compases, un nuevo instrumento presenta su esquema rítmico y se agrega al anterior en el orden que se señala arriba, aquí no existe una sección armónica sino únicamente melódica. La *melodía* de esta pieza es muy sencilla y es ahí donde radica su belleza. Básicamente se estructura mediante una célula melódica sobre los grados 5,6,5, y cada una de las notas es resaltada con rol o tremolo y ligaduras que prolongan los sonidos. Los valores *Rítmicos* utilizados son de redonda, blanca y negra, esta prolongación del sonido y el uso de reguladores en cada frase logra que la melodía realmente suene a un lamento.

El motivo melódico en el que se construye la pieza comienza en dominante, sube un grado y regresa a Sol, mediante una ligadura que alarga el sonido formando una frase de cuatro compases, con dos sonidos. La siguiente frase es igual, pero inicia en el grado 3. La siguiente frase empieza en el grado 1 agudo, y hace un salto de tercera a la nota La, éste es el único intervalo que se maneja en la pieza. Como vemos en el mapa, el tema principal se repite y termina con notas largas en la tónica (agudo), enfatizada con dos compases de silencio, después se manejan sonidos largos en la dominante y, finalmente, la tónica (grave) reaparece, antecedida por dos compases de silencio



La sección rítmica está conformada por esquemas rítmicos sencillos, en donde cada instrumento presenta un patrón rítmico, que tocará como *ostinato* durante toda la pieza. Cada uno va haciendo su aparición y agregándose al anterior cada dos compases, en el orden de aparición antes señalado.

El contratiempo (véanse referentes básicos) es un elemento que estará presente en varios instrumentos, como en las claves, cencerro, timpani, temple blocks.

## APORTACIÓN PEDAGÓGICA

Es bien sabido que la especialización implica una progresiva profundización de los objetivos, tanto musicales como instrumentales. Por ello en nuestro trabajo cuidamos que las *bases* sean conocidas y hechas propias por el alumno, con el fin de que éste se sienta motivado para acceder sin problemas (sin tener que revisar etapas o pasos equivocados), a la exploración de nuevos materiales. Buscamos que todos los comienzos sean gozosos y logren un acercamiento más completo a la música, al alumno mismo y a los aspectos técnicos del instrumento, y todos estos elementos los podemos aplicar en el montaje de esta pieza para percusiones.

Es adecuada para trabajar esquemas rítmicos sencillos, el contratiempo, la concentración, la atención al director y, buscando la especialización en el aspecto técnico del instrumento podemos trabajar la técnica del rol (o *tremolo legato*) así como los reguladores en el xilófono.

En este material encontramos elementos que se repiten a manera de *ostinato* durante toda la pieza; esto requiere de un cierto grado de concentración, dado que un solo ritmo que se repite durante un largo periodo de tiempo, tiende a hacer que se pierda el sentido rítmico de la acentuación o la velocidad; frente a ello, podemos hacer ejercicios de concentración y atención.

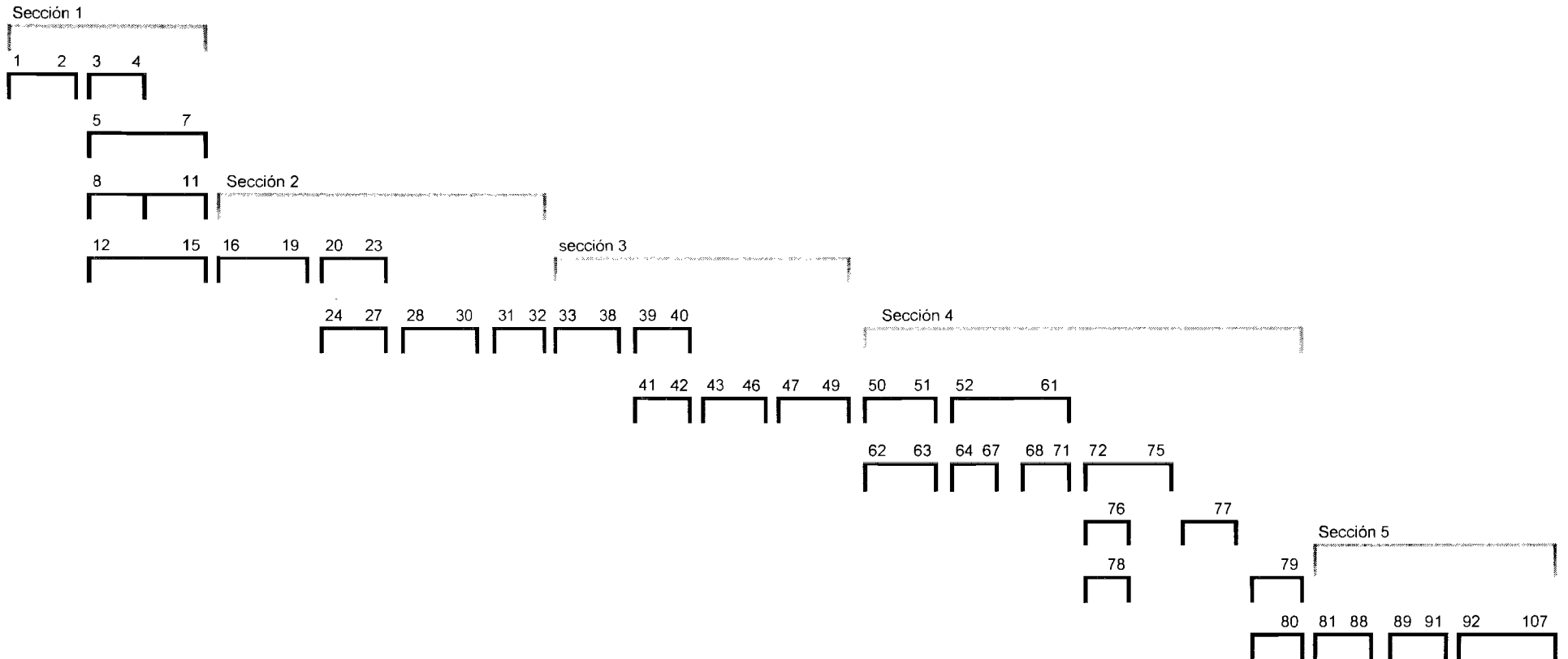
Se recomienda abordar la pieza en su sección rítmica *de oído*, pues contar y medir resulta complicado para los niños, debido a que ésta pieza tiene muchas repeticiones en la parte melódica pero ningún cambio en la parte rítmica, lo cual les dificulta la lectura. Así, es mejor concentrar la atención de los alumnos en el director y guiarlos para que mantengan su ritmo concientes de que deben cuidar su interpretación durante toda la pieza, sin perder el pulso a lo largo de la misma.

Otro elemento a trabajar con mayor énfasis, son los contratiempos, que se pueden abordar siendo concientes del pulso y con la ayuda de un recurso pedagógico muy usado en música: las sílabas rítmicas; es decir se puede trabajar en la precisión del tiempo diferenciando, mediante sílabas los sonidos de los silencios; de este modo, los alumnos tendrán una guía para tocar en el tiempo indicado.

También es importante cuidar los matices, ya que constituyen el factor que da variedad a esta pieza tan repetitiva. Por tal motivo, la atención al director es indispensable, y si hemos afianzado los conceptos en los alumnos este factor de intensidad no representará ningún problema. De igual manera, este aspecto puede ser reforzado mediante juegos con tarjetas de matices (véase repertorio de estrategias).

# LA TOCATA FANTASIA

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL.



## LA TOCCATA FANTASÍA

### ANÁLISIS MUSICAL

Esta obra para orquesta de percusiones está escrita a ritmo de son huasteco con un compás alternado de 6/8 y  $\frac{3}{4}$  y con una dotación de instrumentos como sigue:

- |   |   |                             |
|---|---|-----------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un xilófono alto</li> <li>- Un xilófono soprano</li> <li>- Un xilófono piccolo</li> </ul>                        | } | Sección armónica y melódica |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seis huéhuetl</li> <li>- Tres Timbales</li> <li>- Platillo</li> <li>- Panderero</li> <li>- Caja china</li> </ul> | } | Sección rítmica             |

En ella podemos destacar cinco secciones principales; encontrando una transición en medio de estas partes así como una parte final o coda, como lo muestra nuestro mapa analítico.

La sección 1, que abarca del compás 1 al 15 conforma una introducción. El primer compás es de  $\frac{3}{4}$ , anacrúsico, con un f de timbales, para llegar al c.2 con un *tutti* en la nota Fa también *forte*; este inicio es como una llamada de atención que introduce a los huéhuetls, quienes estarán alternando en compás de  $\frac{3}{4}$  y 6/8. El acento dentro de este solo de huéhuetls es relevante: aunque el ritmo escrito es igual los acentos en tiempos diferentes, del compás le da a este pasaje un color y una textura diferentes que es lo que percibimos auditivamente.

El estudio de esta parte rítmica es un tanto complejo para los alumnos debido a los cambios de compás y acentos, pero resulta un reto divertido para ellos y terminan resolviéndolo a nivel de sentido rítmico, aunque tienen que leer todo el tiempo porque, de



otro modo, no podrían integrarse a la obra. Los huéhuelts abren las secciones al diálogo de los xilófonos. Todo el énfasis de la obra es rítmico y el compás de 6/8 siempre queda al principio de cada frase.

The image shows three staves of musical notation for xylophone parts, labeled 1, 5, and 10. Each staff begins with a circled measure number. The notation includes rhythmic patterns with dotted notes and rests, characteristic of the 6/8 time signature mentioned in the text. The parts are arranged vertically, with the top staff being the Soprano Xylophone (Xilo S.), the middle staff the Alto Xylophone (Xilo A.), and the bottom staff the Tenor Xylophone (Xilo T.).

La sección 2 comienza en el c.16, como podemos ver en el mapa analítico, con la entrada del xilófono soprano presentando un motivo melódico en mi menor, que se establece con la entrada del xilófono alto solamente en el primer tiempo y en compás de  $\frac{3}{4}$ . Esta obra no tiene una armonía definida por cadencias, sino por la transposición del bordón en diferentes tonos y acordes terminando en do menor. En algunos momentos de la pieza, se trata solamente de un bordón, como lo analizaremos más adelante, donde el xilófono hace su presentación del tema que es un arpeggio de mi menor en primera inversión, y que será el eje de construcción de la pieza con variantes.

The image shows three staves of musical notation for xylophone parts, labeled 15. The notation includes rhythmic patterns with dotted notes and rests, characteristic of the 6/8 time signature mentioned in the text. The parts are arranged vertically, with the top staff being the Soprano Xylophone (Xilo S.), the middle staff the Alto Xylophone (Xilo A.), and the bottom staff the Tenor Xylophone (Xilo T.).

Llegando al c. 20, encontramos que los tres xilófonos (soprano, alto y piccolo) nos presentan un nuevo motivo melódico en Lab, que se irá alternando con mi menor en cada cambio de compás con arpeggios en el xilófono soprano y repeticiones de notas en el alto. Haciendo énfasis en el primer tiempo, está el piccolo con un bordón de Lab-Mib esta frase se extiende hasta el c.23 y se repite igual desde el compás 24 hasta el 26.

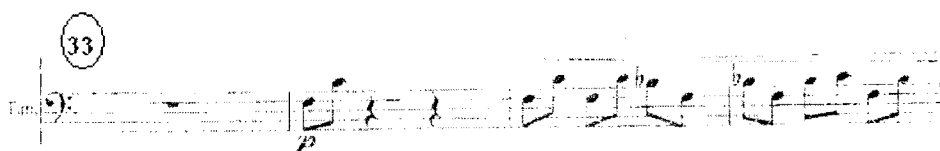
Musical score for measures 20-26. The score is written for three xylophone parts: Soprano (Xilo C), Alto (Xilo A), and Piccolo (Xilo A). The key signature is one flat (B-flat). The time signature changes from 3/4 to 2/4 and back to 3/4. The Soprano part features arpeggiated figures, the Alto part features repeated notes, and the Piccolo part features a sustained bass note (bordón) on G4.

En el c. 27 se repite el primer tema melódico expuesto por el xilófono pero ahora con la variante del bordón en la voz del alto y en la tonalidad de mi menor, que se mantiene hasta el c.30; en el c.31, y en 6/8, regresamos a Lab para escuchar nuevamente el tema 2 que nos conduce a un *tutti* en el c.32, al que sigue un silencio que es el punto de división entre esta sección y la siguiente.

Musical score for measures 30-32. The score includes parts for Maracas, Xilo C, Xilo A, and Tuba. The key signature is one flat (B-flat). The time signature changes from 3/4 to 6/8. The Xilo C and Xilo A parts feature melodic lines, while the Maracas and Tuba parts provide rhythmic accompaniment. The score ends with a *tutti* marking and a final measure of silence.

La sección 3 comienza en el c.33 con un compás de silencio en 3/4. Nuevamente los huéhuetsls inician en un solo *pianísim*, marcando dieciseisavos; éste es un pasaje difícil para los alumnos porque se requiere una extrema precisión en la técnica y en la sensación

interna del pulso para que se pueda escuchar como si fuera un solo huéhuetl durante los cinco compases que forman esta pequeña sección. De nuevo aparecen los timbales con una nota pedal en F y bordones en Sib y Do, que comienza en piano, y después se presenta un regulador de *p* a *f* mientras los huéhuetls permanecen en el mismo ritmo hasta el compás 39.

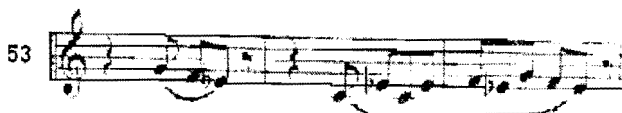


Al llegar al c. 39, aparecen los xilófonos soprano y alto presentando un tema nuevo en F# con un matiz de *forte*. El primer sonido del compás es a contratiempo en C#, que se repite a modo de bordón de fa#-do#, pero aparece una variante interesante en el ritmo y en el siguiente compás, ya que observamos un cierre en F y dos tiempos de silencio, mientras los timbales permanecen haciendo un pedal de F con notas bordadas en Do y Bb en octavos.

Del c. 43 al 46, se queda un solo de timbales con una variante en el ritmo pues el maestro Tort agrega un silencio de octavo al principio del c.44, lo que le da un poco más de interés a esta sección. El c. 47 presenta un acorde de Eb y después dos tiempos de silencio en los xilófonos, lo cual representa la preparación transitoria que nos conduce a la sección 4.

La sección 4 comienza en el c.50 y nos presenta una estructura diferente en do menor, misma que es similar a la salmodia en cuanto al uso sistemático de formulas melódicas (en este caso rítmico-melódicas) al inicio y al final de las frases. Como sabemos, la estructura de la salmodia está construida sobre una fórmula inicial, un recitado y una fórmula final, y lo mismo ocurre en esta sección, pues cada vez que aparece el tema inicia con: *Fórmula a)* do, mib (fa) y concluye con *Fórmula b)* Si, fa, (mib), y el recitado presenta variaciones, es decir, aunque la célula original fue presentada desde el c.16 aquí el autor la retoma y le hace variantes, así la similitud con la salmodia se da en estructura únicamente y NO en carácter rítmico o instrumentación.

Ubicamos esta sección en el modo menor y, siguiendo la estructura de la salmodia, la fórmula inicial comienza en el c.50 en Bb, en donde los timbales se mantienen haciendo un bordón melódico en Bb, F, mientras los huéhuetls enfatizan la presentación del tema con un *pp* con un ritmo de tresillos en compás de 6/8, después en el c.53 al 61 aparece una variable del tema, en Do menor y se presenta en la voz del xilófono alto en un registro grave.



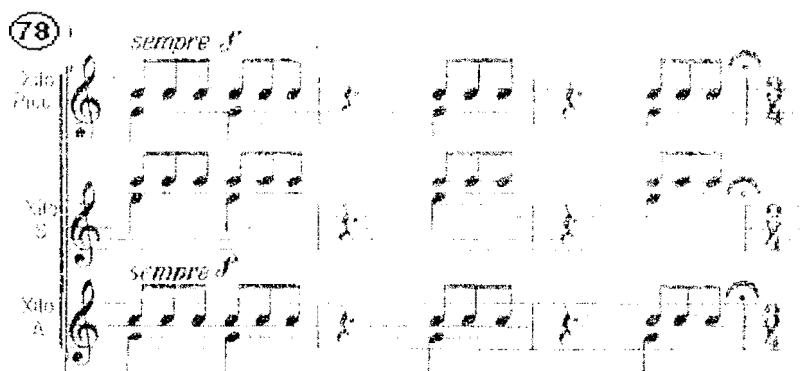
Después se regresa a la fórmula inicial en el c 62, mediante una armonía del bordón en Bb, y nuevamente aparece el tema, con variantes del c.64 al 71 y en la tonalidad de do menor, apoyado con el bordón en Bb y van incorporándose al diálogo melódico el xilófono soprano y el piccolo, cada uno ubicado en un registro más agudo.

Musical notation for measures 62-71, showing three staves. The top staff is labeled 'Piccolo' and contains a melodic line. The middle staff is labeled 'Xilófono' and contains a melodic line. The bottom staff is labeled 'Xilófono' and contains a melodic line. The notation includes a treble clef, a key signature of one flat (Bb), and a series of notes with stems and beams, indicating a melodic phrase.

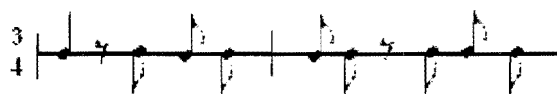
Llegando al compás 64, se presenta una especie de diálogo entre las voces con pequeñas células precedidas de silencios, seguimos en la tonalidad de do menor. El xilófono alto y soprano están tocando al unísono, mientras que el piccolo -a modo de respuesta- presenta las variantes al motivo principal, que será el mismo hasta el final de la obra Sol, Fa, Mib, que es un fragmento de escala pentátona y se sigue con la misma dinámica hasta el c. 77.



Del c.78 al 80, se da el retorno a la fórmula final, en donde el xilófono alto y el piccolo tocan al unísono y el xilófono soprano, una octava arriba. Este fragmento prepara para la coda.



La sección 5, o coda, comienza en el c.81 con un *tutti* en compás de silencio, y nuevamente se repite la estructura que veníamos observando a lo largo de la pieza. Cada sección es presentada por un solo de huéhuetls, que aquí, una vez más están en compás de 3/4, y presentan un tema nuevo con un contratiempo interesante en el c.85 este nuevo pasaje en voz de los huéhuetls, constituye el preámbulo para el tema final.



En el c.96 se presenta el tema de nuevo pero con sonidos largos por aumentación de valores en la formula B, mientras el piccolo hace un *ostinato* de la célula principal que se tomo al final de la sección 4 y que se convierte en el motivo melódico principal, y sin variantes, hasta el final de la obra.

98

Xil. picc.  
Xil. S  
Xil. A

La voz de los xilófonos presenta el tema de las fórmulas A y B, simultáneamente y que ya habíamos escuchado antes en el c.67 (Sol Fa mib) sin variantes y que, una vez más se escucha al unísono en las voces del xilófono alto y soprano, y ahora el piccolo hace el bordón con un regulador que comienza en el c.104, para terminar todos los instrumentos juntos en un fortísimo terminando en el bordón de Sol-Do.

103

## PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En esta pieza instrumental vemos conjuntados todos los elementos de la metodología micro-pauta. Nosotros le dimos la interpretación de una obra con ambiente ritualista prehispánico debido a su riqueza rítmica y al uso protagónico del Huehúetl, quizás esa no es la intención del maestro Tort al escribir esta obra, pero sí fue la interpretación que dimos a la misma. Comenzamos el proceso de enseñanza de acuerdo con los lineamientos antes mencionados (véase repertorio de estrategias).

Ubicamos a los alumnos en un ambiente prehispánico y ritualista hablamos un poco del *Cucalli* (escuela donde se enseñaban los cantos, y acompañados de instrumentos aprendían los bailes, historia y religión), de las cualidades del *Tlapizcatzin* (quien era el encargado de enseñar y corregir los cantos); también hablamos acerca de la importancia de la educación en las escuelas, templos y casas de canto y de cómo la música jugaba un papel preponderante en todos los rituales y fiestas, etc. Con ese ambiente, todos los alumnos tomaron el huehúetl y comenzaron a imitar ritmos propuestos por el maestro, en compases de  $\frac{3}{4}$  y  $\frac{6}{8}$  después, cada alumno improvisó en su huéhuetl, por series de compases combinados o no combinados, en donde la consigna era, medir el tiempo correctamente en el compás asignado ( $\frac{3}{4}$  o  $\frac{6}{8}$ ); después la consigna cambió a “cómo sonaría un llamado a la Guerra” o “cómo sonaría un llamado a un funeral o a una boda o la recolección de maíz”, etcétera.

En la fase dos trabajamos con la sección rítmica de la pieza, leyendo la partitura frase por frase y analizando brevemente los acentos que están en los diferentes tiempos del compás y que se presentan a lo largo de la misma. Este trabajo nos tomó varias clases pues la técnica empleada y la precisión al acentuar son elementos básicos para una limpieza musical. Posteriormente incluimos toda la sección rítmica (timbales, pandero, caja, platillo) todos juntos y al final ensamblamos la sección rítmica, leyendo y contando los tiempos de espera.

Abordamos de manera individual la parte armónico-melódica, en donde los xilófonos presentan diferentes temas melódicos, pero sin un centro tonal; esto nos permitió abordar un tema nuevo que es la tonalidad.

Se asignó un alumno a cada xilófono y trabajamos por separado cuidando la técnica y la interpretación. Cuando se hubo afianzado el material en cada instrumento ensamblamos la obra completa, lo que nos tomó varias clases porque es una pieza compleja.

## ANÁLISIS CRÍTICO

Esta obra instrumental representó para mí, un problema en la dirección, ya que los cambios de compás y las entradas que deben ser muy precisas para cada instrumento no fueron marcadas siempre correctamente. Así mismo, nos llevó mucho tiempo armarla, debido a su grado de complejidad en cuanto a síncopas, contratiempos, temas rítmicos-melódicos etc. También trabajamos mucho para lograr ensamblarla en el tiempo correcto, porque algunos instrumentos -como la caja- tienen entradas en tiempos débiles del compás, lo que requiere mucha precisión, pues el énfasis recae sobre la acentuación que es una constante en esta obra (acentos fuera de lugar). Todo esto representó un arduo trabajo, pero los resultados fueron excelentes.

Partimos de lo simple a lo complejo y así la obra, poco a poco fue tomando forma, estoy conciente de los puntos importantes que debo cuidar al momento de dirigirla, (por ejemplo, no perder de vista los aspectos que debemos cuidar para corregir la precisión en las entradas) para que los alumnos se sientan confiados con mis indicaciones al momento de interpretarla.



## **APORTACIÓN PEDAGÓGICA**

Esta pieza instrumental es adecuada para trabajar la improvisación rítmica o melódica.

La experiencia nos enseña que, de acuerdo con las diferencias y características personales, por medio de la improvisación musical los alumnos:

- Tienden a explorar activamente los sonidos, con el fin de inventar modelos propios.
- También a reproducir de manera textual o aproximada, determinados modelos con los que se identifica.
- Propenden a absorber e internalizar nuevos materiales y estructuras sonoras a partir de su manipulación activa.
- Se inclinan a ejercer el control consciente durante el proceso improvisatorio, ajustándose a consignas propias o consignas dirigidas.
- Predomina la espontaneidad, tanto en los procesos del trabajo externo como en los que implican internalizar las estructuras musicales.

Todos estos aspectos pueden ser reafirmados con esta obra, en donde podemos tomar una sección para trabajar algunos conceptos o actividades como las antes propuestas o bien para abordar de una manera diferente la obra completa.

## Thomas L. Davis

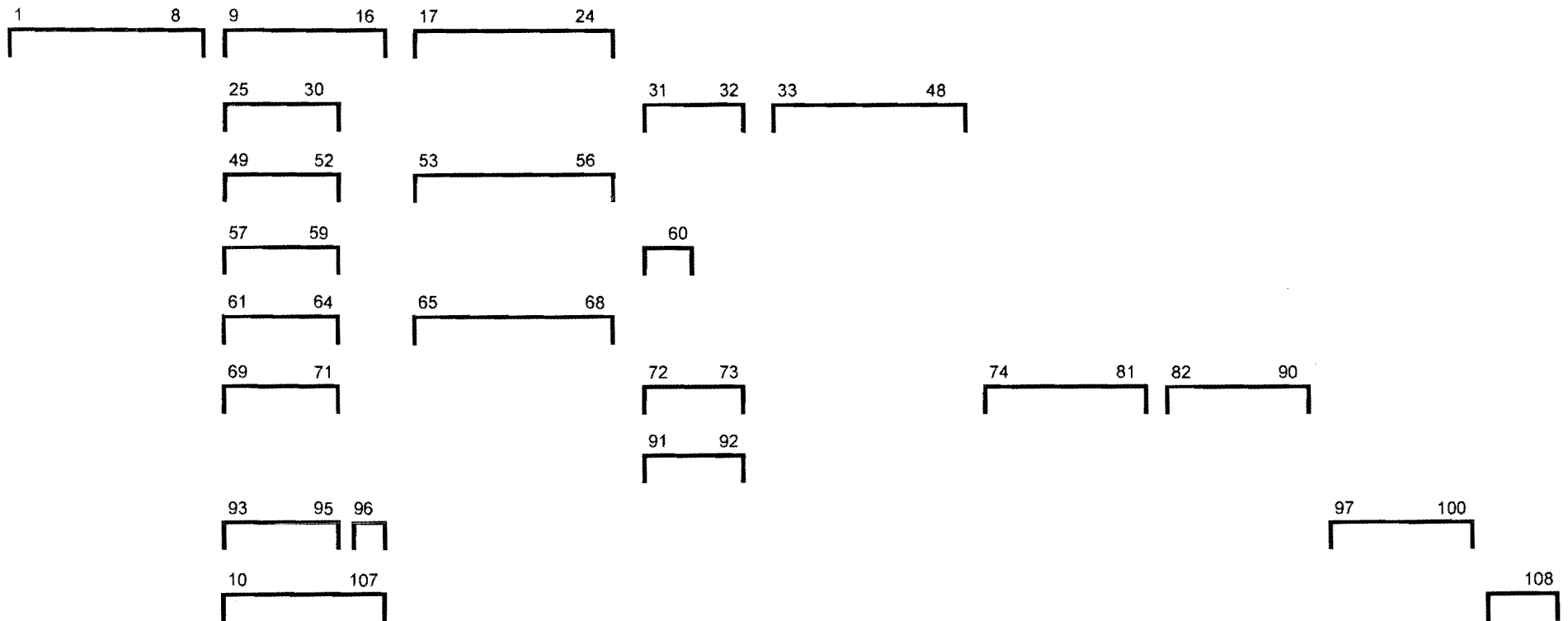
Reconocido percusionista, compositor y maestro. Estudió la carrera de percusiones en la Universidad de Iowa, donde se graduó con honores, y donde trabajó como maestro por 38 años. Hizo un doctorado en la universidad de Kentucky.

Davis ha sido conferencista regular, invitado huésped en el Conservatorio de Rotterdam y la Universidad Real de la Música en Londres. Luchó arduamente por abrir la carrera de percusiones en la facultad de música en la universidad de Iowa, y así se convirtió en uno de los primeros maestros de la percusión en el país. En 1996, fundó una organización llamada "T. Davis Percussion" ayudada por amigos y egresados, esta organización cuenta con un fondo de becas que otorga para ayudar a estudiantes talentosos y comprometidos con la carrera a comprar equipo necesario para el estudio de las percusiones y a concluir sus estudios, cuando por diversos motivos, no pueden costearla. Durante los últimos 20 años

Davis ha defendido la música contemporánea de la percusión como ejecutante y profesor. Tiene más de 50 composiciones, es fundador de diversos ensambles y cuartetos de percusiones, y director de la banda de jazz "Percussion Pops Orchestra" en la ciudad de Iowa desde los años '70s, ha escrito métodos de técnica para marimba y vibráfono. Su último y exitoso libro *Viocing And Comping for Jazz Vibraphone*, reflejan su amplia experiencia como percusionista y pone de manifiesto su valiosa aportación a la carrera de percusiones.

# MAMBO ORIENTAL

DISTRIBUCIÓN DEL TEXTO MUSICAL



## MAMBO ORIENTAL

### ANALISIS MUSICAL.

Esta pieza instrumental no es propiamente infantil, pero la orquesta la ha tomado como parte de su repertorio y se ha convertido en una rúbrica por tener un grado de dificultad elevado.

Escrita en un compás de 2/2 y en tonalidad de Do mayor, esta pieza presenta una combinación de motivos orientales en la sección melódica mientras que en la sección rítmica se presentan motivos afrocubanos, influencias en las que tiene su origen el mambo.

Thomas Davis, hizo una combinación interesante de estas dos corrientes y de aquí surge el “Mambo Oriental”.

Dotación de instrumentos:

- |             |   |                           |
|-------------|---|---------------------------|
| - Cowbell   | } | Sección rítmica           |
| - Hi-Hat    |   |                           |
| - Bass Drum |   |                           |
| - Tom-Toms. |   |                           |
| - Bongos    |   |                           |
| - Güiro     |   |                           |
| - Timpani   |   |                           |
| - Gong      |   |                           |
| - Claves    |   |                           |
| <br>        |   |                           |
| - Vibráfono | } | Sección armónica-melódica |
| - Marimba   |   |                           |
| - Xilófono  |   |                           |

Como vemos en el mapa analítico, se pueden destacar tres secciones básicas: una parte A una parte A' después una parte B regresamos a la parte A' brevemente, y luego vamos a una parte C y una coda. La parte A consta de una introducción de ocho compases, en donde se

presenta un diálogo entre los bongoes y el cencerro, con matiz marcado *pp* este es el preámbulo para escuchar el motivo melódico a partir del c.9. Este *motivo melódico* expuesto por el vibráfono, es el eje de construcción de toda la pieza. con pequeñas variaciones, básicamente de velocidad y de altura pero con la misma estructura melódica.



Como vemos en el mapa, llegando al c. 33 (parte B) se presenta la misma estructura del principio, con 16 compases de introducción de nuevos ritmos a modo de diálogo, para llegar a la parte A', donde encontramos la primera variación al tema principal ahora tocado por la marimba, la estructura melódica es la misma, únicamente que es más rápida y una octava más arriba. Estas son las variaciones del tema que encontraremos a lo largo de la pieza y que se estarán repitiendo en las diferentes regiones de la tonalidad, (IV, V, III), hasta llegar a la parte C.



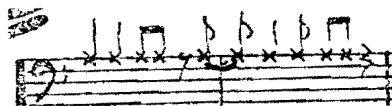
La parte C empieza en el compás 78, y desarrolla un nuevo motivo melódico que es realmente el ritmo conocido como *clave* que hemos escuchado en el cencerro durante toda la pieza y ahora es tocado en la marimba y, después, en los xilófonos; pero básicamente, éste es el eje melódico de la parte C de la obra, a veces desarrollado en la tónica y otras, en la dominante, en el c86 se encuentra un *tutti* en tresillos, con un regulador de *f a p*, que preparan la coda.





Al llegar al c.93, de nuevo aparece A' -es decir, el tema principal-, en cuatro compases con repetición. Y por último se arriba a la coda en un *tutti* rítmico acentuado, de negra-negra-silencio, con un regulador importante de *p a f* en los últimos cuatro compases. En el final se indica un grito de HU! característico del mambo.

La parte *rítmica* se compone de un tema principal que es el eje de construcción rítmica de la pieza, el ritmo principal lo escuchamos en el cencerro, y consiste en un ritmo sincopado (véanse referentes básicos) que será expuesto también por el timpani, marimba y xilófono en el transcurso de la obra.



Dos esquemas rítmicos importantes están en los bongoes y en el güiro, ya que se trata de ritmos característicos de la música de mambo. Todos los demás instrumentos tocan el acompañamiento, algunos con ritmos a contratiempo durante toda la pieza, como los tom-toms y el güiro, que deberán mantener el pulso interno para poder tocar exactamente a contratiempo sin perderse.

## PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Esta obra musical la abordamos por secciones. En un inicio, hablamos un poco acerca de los diversos estilos de música que han influenciado nuestro entorno incluyendo la música oriental y la música con ritmos afroantillanos; e igualmente comentamos sobre la influencia de los ritmos Africanos en Cuba en donde tiene su origen el mambo, y cómo se expandió al resto del mundo.

Hicimos un sencillo análisis de la obra por secciones, incluyendo las partes que se repiten. Comenzamos con la sección rítmica, la que todos hacen todo; se separaron los motivos rítmicos celulares y los tocamos por imitación, primero con palmas y después en los instrumentos. Así mismo durante varias clases trabajamos en el contratiempo, buscando el pulso mediante el marcaje del tiempo fuerte seguido del tiempo débil y combinándolos. En cuanto a este aspecto se pudo notar que, para los niños es difícil mantenerse a contratiempo durante toda la pieza, pero aquí usamos un recurso pedagógico básico en la música: las sílabas rítmicas, que nos fueron muy útiles para medir y diferenciar sonidos de silencios y tocar exactamente en el tiempo indicado. Esta fue la parte más complicada de abordar en esta pieza, porque ajustar las entradas de los instrumentos a tiempo y contratiempo requiere de mucha concentración, práctica y sentido interno del pulso, y estas características son consecuencia de un trabajo previo y constante.

La segunda fase fue más sencilla de abordar porque implicaba la parte melódica. En el análisis previo, identificamos un solo motivo melódico con sus variantes lo que nos facilitó su ejecución en el instrumento indicado. Esta sección la trabajamos individualmente pidiendo a cada alumno que tocara el mismo esquema rítmico-melódico en diferentes registros del teclado, y después se repitió el mismo procedimiento comenzando por cualquier nota, el alumno resolvieron la encomienda teniendo clara la construcción del esquema a tocar, contando tonos y semitonos, la parte rítmica-melódica en la sección C resultó muy interesante y divertida para ellos, ya que la abordamos a modo de juego, imitando los ritmos de los instrumentos de percusión en el instrumento de placas dejando que ellos exploraran “en qué lugar sonaba mejor”; después se les invitó a tocar intervalos al unísono con notas a

su gusto y, finalmente, a que leyeran la partitura, únicamente ubicando las notas señaladas en la misma. La ejecución del pasaje en el instrumento, se pudo ejecutar casi de inmediato, debido al trabajo previo.

En la fase tres trabajamos en el ensamble, cuidando la técnica y las entradas. Aquí pusimos mucho énfasis en la atención al director, para poder medir y ajustar las entradas de los instrumentos a contratiempo. Esta es una pieza que gusta mucho a los niños, y por ello las repeticiones no crearon problemas de indisciplina o aburrimiento.

Uno de los elementos manejados en esta pieza son los matices, pues constituyen un elemento muy importante para una interpretación correcta. Sin embargo los resultados obtenidos en este sentido, no fueron del todo exactos, porque al tratarse de una obra rítmica, llena de acentos y muchos instrumentos tocando juntos se crea una atmósfera con una intensidad que tiende a crecer y crecer, y no al contrario por tal motivo pedirle a los niños que de pronto bajen el nivel de intensidad o logren un regulador de *p* a *f* o de *f* a *p*, es un tanto difícil, aunque sí lo lograron en un nivel razonable. A futuro, pondremos mayor énfasis en cuidar los reguladores, porque si logramos tocarlos correctamente, esta obra tendrá un efecto mayor en su interpretación logrando transmitir y captar la atención a sus momentos climáticos.



## CONCLUSIONES

Trabajar para el progreso de la educación musical, conscientes de lo que ello significa para el crecimiento y desarrollo de cada niño en nuestro país, es sin duda una ardua tarea, a la vez que un reto que nos permite elaborar y aportar estrategias para optimizar los resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y así contribuir a la musicalización del niño, que es en realidad nuestra meta.

En mi labor pedagógica me he enfrentado a una problemática particular que vale la pena investigar más a fondo: ¿hasta que punto *tocar bien y educar bien* (musicalmente hablando y entendiendo por *bien*, un proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado) son sinónimos? Esto ha sido una dicotomía que no puede presentar una respuesta única, quizás un estudio de campo estadístico pudiera determinar, con mayor claridad, si la presión de tocar en conciertos a nivel nacional e internacional en televisión y/o ante autoridades diplomáticas, puede provocar en el alumno algún tipo de aversión hacia la música, o su alejamiento de cualquier actividad musical; aunque quizás, en otros alumnos la presión implique una influencia que los motive positivamente a continuar profundizando su estudio de la música. ¿Y hasta qué punto la respuesta en ambos casos de alumnos es el resultado de una buena educación? Éste es sin duda un tema importante que merece ser atendido a profundidad en otro espacio, pero que vale la pena ser mencionado en el presente trabajo porque es parte de la realidad en mi labor como docente dentro de la casa de cultura y porque tiene una relevancia innegable en el proceso de enseñanza-aprendizaje musical, en general.

Este panorama me ha permitido buscar optimizar mi tarea como docente. Una, entre muchas formas de lograrlo, ha sido la realización de un análisis musical más profundo de las obras a abordar, ya que esto deriva en nuevas alternativas para enseñar los temas que conforman cada pieza, así como para facilitar al alumno el aprendizaje de las mismas, de una forma lógica y para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje buscando el disfrute del educando en su acercamiento a nuevos materiales, o a los mismos, pero mirándolos desde otras perspectivas.

Observando en retrospectiva el resultado obtenido con mi aportación a la orquesta durante estos años de trabajo, puedo verificar con agrado que hemos avanzado en los objetivos planteados en cuanto a musicalización del alumno se refiere, pero también es preciso reconocer algunos aspectos erróneos aplicados al proceso educativo, como la dicotomía que mencioné en relación con el aspecto de educar o tocar bien, pues muchas veces las exigencias de las autoridades hacia el cumplir con los compromisos sociales de esta orquesta, nos obligan a lograr un excelente desempeño, en detrimento del disfrute y el placer de tocar. No es difícil que la participación de los alumnos en el escenario se convierta en una obligación y no en un privilegio; así, lograr un equilibrio y buscar las formas de corregir esta situación sigue siendo mi lucha.

Mi perspectiva, en un futuro cercano consistirá en buscar el progreso y el afianzamiento de los procesos educativo-musicales que brinden a los alumnos de la orquesta un desarrollo integral y un disfrute de la música de tal modo que cualquier estudiante de cualquier edad, en cualquier nivel escolar (musicalmente hablando) que curse, al cantar tocar, dirigir o componer, deberá ser capaz de describir, explicar y comprender -de acuerdo con su nivel de estudios- los rasgos esenciales tanto de la música que ejecuta como de la que escucha.

También buscamos que ese mismo alumno pueda, además, improvisar creativamente a partir de los materiales y la música que él mismo interpreta. En otras palabras, buscamos la formación de músicos profesionales enfocándonos a un nivel de alto desempeño, incluso a la rigurosidad conceptual y técnicas que rigen las diferentes áreas del conocimiento sin dejar de lado los principios esenciales de la formación musical y artística, y proveyendo oportunidades para el desarrollo sensible y creativo de los alumnos.

Para guiar eficientemente a mis alumnos a través de este proceso educativo referido a las experiencias musicales básicas, estoy conciente de la necesidad de haber experimentado yo primero este proceso educativo, que después me permitirá las aptitudes y habilidades requeridas para ponerlo en práctica con mis alumnos. Porque el privilegio de educar nos da el privilegio de aprender.

## BIBLIOGRAFIA

HEMSY de Gainza, Violeta, *Pedagogía musical, dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Lumen, Buenos Aires-México, 2002.

KÜHN, Clemens, *Tratado de la forma musical*, Edit. Labor, España, 1992.

MONCADA, García Francisco, *Teoría de la música*. 11ava. ed., Ricordi, México, 1983.

MORENO Rivas Yolanda. *Historia de la música popular mexicana*, Edit. Alianza mexicana, México, 1989.

MENDOZA, Vicente T., *Lírica infantil de México*, Fondo de Cultura Económica. México, 1980.

MANDELLI, Alfredo y Laura Lovisetti Fuá, *Enciclopedia La gran Música*, Tomo 2 Edit. Asuri. España, 1989.

OCHOA, Eréndira, *Niños, Orquesta y México*, (Notas al programa), UNAM México, 2000.

SALAS, Hernández Gustavo, Tesis *La música mexicana contemporánea para percusión*, UNAM México 1999.

TORT, César, *Educación musical en el jardín de niños*, 2ª edición, UNAM, México. 1986

TORT, César, *Educación musical en el primer año de primaria*, UNAM México, 1984.

TORT, César, *Educación musical en el segundo año d primaria*, 2ª ed., UNAM México, 1984.

TOTR, César, *El coro y la Orquesta escolar*, UNAM, México, 1988.

TOTR, César, *El Ritmo Musical y el niño*, UNAM, México, 1995.

TURRENT, Lourdes, *La conquista musical de México*, Fondo de cultura Económica. México, 1996.

VELTRI, Alicia, *Apuntes de didáctica de la música*, Edit. DAIAM, (col. La música y su mundo), Buenos Aires, 1970.

## REFERENCIAS EN INTERNET

NOTAS DE ACTUALIDAD. Radio Prague.

<http://www.rado.cz/es/articulo/1035>.

PERSONALIDADES CHECAS. Radio Prague.

<http://www.rado.cz/es/articulo/26466>

CULTURA. Radio Prague.

<http://www.rado.cz/es/articulo/1413>

HECHOS SOBRESALIENTES. César Tort Oropeza.

<http://www.familiastort.com/>

PERCUSSIONISTS WILL HONOR. Thomas L. Davis.

[hptt:// www.uiowa.edu/-music/](http://www.uiowa.edu/-music/).

GRANDES PERSONALIDADES, Universidad Iowa City.

[hptt:// www.uiowa.edu/-music/artsiowa](http://www.uiowa.edu/-music/artsiowa).