

Darío Manuel Sierra Marta

La pedagogía relacional activa en  
la enseñanza del violín. Un estudio  
autoetnográfico con creación de  
materiales interdisciplinares y de  
caso

Director/es

Casanova López, Óscar

<http://zaguan.unizar.es/collection/Tesis>

© Universidad de Zaragoza  
Servicio de Publicaciones

ISSN 2254-7606

Tesis Doctoral

LA PEDAGOGÍA RELACIONAL ACTIVA EN LA  
ENSEÑANZA DEL VIOLÍN. UN ESTUDIO  
AUTOETNOGRÁFICO CON CREACIÓN DE  
MATERIALES INTERDISCIPLINARES Y DE CASO

Autor

Darío Manuel Sierra Marta

Director/es

Casanova López, Óscar

**UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA**  
**Escuela de Doctorado**

Programa de Doctorado en Educación

2023





**Universidad  
Zaragoza**

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

**Tesis doctoral**

**LA PEDAGOGÍA RELACIONAL ACTIVA EN LA  
ENSEÑANZA DEL VIOLÍN.**

**UN ESTUDIO AUTOETNOGRÁFICO**

**CON CREACIÓN DE MATERIALES INTERDISCIPLINARES**

**Y DE CASO**

**AUTOR: DARÍO SIERRA MARTA**

**DIRECTOR: ÓSCAR CASANOVA LÓPEZ**

Zaragoza, 2022



## Resumen

En esta Tesis se examina una pedagogía aquí denominada *relacional*, aplicada al violín por el autor como investigación-acción autoetnográfica, a lo largo de su ejercicio docente hasta la fecha.

Al detectar en el alumnado el problema de la lejanía respecto de las estrategias comunicativas y el repertorio didáctico utilizados en el aula de violín, se inicia la indagación documental y empírica. A partir de ella, se generan una serie de recursos comunicativos y se crean composiciones didácticas para cada etapa y situación educativa, impulsados por la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué principios, condiciones y referencias deben tener las estrategias metodológicas y los materiales para aplicar en la enseñanza del violín una pedagogía donde cada alumno construya su propio aprendizaje a partir de los estímulos del profesor, estableciendo sus propias relaciones cognitivas, afectivas y vivenciales? El investigador propone la denominación *pedagogía relacional* para esta metodología de enseñanza.

El método de investigación comprende prácticas docentes, observación directa y diferida a través de grabaciones de clases, audiciones y otros eventos didácticos, composiciones musicales interdisciplinarias, el análisis cualitativo de estos recursos y la aproximación teórica a esta nueva pedagogía. El estudio se completa con un caso múltiple que recoge cuatro situaciones diferentes de enseñanza del violín en las que se aplica la *pedagogía relacional*.

Con respecto al objetivo pedagógico, que es integrar el aprendizaje del violín en el desarrollo personal del alumnado, se constata su cumplimiento en todos los casos analizados. Los resultados de la investigación implican el establecimiento de una dinámica docente particular a esta pedagogía, la muestra pública de la misma y la creación de una serie de recursos disponibles para la enseñanza del violín. Como conclusión, se descubre un conjunto de principios pedagógicos y nuevos criterios para la acción docente y para la evaluación del aprendizaje, dentro de las metodologías activas. Su aplicación puede transformar el paradigma académico de modo que responda directamente a los intereses y necesidades del alumno de violín de hoy.

**Palabras clave:** Violín, enseñanza, *pedagogía relacional*, recursos interdisciplinarios, composiciones didácticas, metodologías activas.

## Abstract

This Thesis examines a pedagogy here called *relational*, applied to the violin by the autor as autoethnographic research-action, throughout his teaching practice to date.

Upon detecting in the students the problem of distance from the communicative strategies and the didactic repertoire used in the violin classroom, the documentary and empirical investigation begins. From it, a series of communicative resources are generated and didactic compositions are created for each stage and educational situation, driven by the following research question: What principles, conditions and references should the methodological strategies and materials have to apply in violin teaching a pedagogy where each student builds their own learning from the teacher's stimuli, establishing their own cognitive, affective and experiential relationships? The researcher proposes the denomination *relational pedagogy* for this teaching methodology.

The research method includes teaching practices, direct and deferred observation through recordings of classes, auditions and other didactic events, interdisciplinary musical compositions, the qualitative analysis of these resources and the theoretical approach to this new pedagogy. The study is completed with a multiple case that is specified in four cases, corresponding to four different situations of violin teaching in which relational pedagogy is applied.

Regarding the pedagogical objective, which is integrating the learning of the violin in the personal development of the students, its fulfillment is confirmed in all the cases analyzed. The results of the research imply the establishment of a teaching dynamic particular to this pedagogy, its public display and the creation of a series of available resources for teaching the violin. As a conclusion, a set of pedagogical principles and new criteria for teaching action and for the evaluation of learning are discovered, within active methodologies. Its application can transform the academic paradigm so that it responds directly to the interests and needs of today's violin student.

**Keywords:** Violin, teaching, *relational pedagogy*, interdisciplinary resources, didactic compositions, active methodologies.

A mi esposa, Mariantonia.

A mis hijos, Luis y Antonio.

A mi alumnado y compañeros.



## **Agradecimientos**

Agradezco a mi Director de Tesis, el Dr. D. Óscar Casanova López, su impulso, confianza y paciencia, así como sus rectos consejos.

Deseo agradecer y reconocer la participación y apoyo: del profesorado del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Zaragoza que me ha guiado en los pasos previos a la elaboración de esta tesis; de mi alumnado y sus familias y de los compañeros de docencia, en los diversos entornos en que se ha desarrollado: el Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza, el Conservatorio Superior de Música de Aragón, la Facultad de Educación en la Universidad de Zaragoza, la Academia Musical de Verano de Graus y los demás centros de enseñanza musical que han colaborado; de los compañeros músicos y técnicos que han hecho posible mi actividad docente, interpretativa y de gestión educativa, con ellos he compartido valiosas experiencias de aprendizaje, enseñanza, trabajo en equipo, liderazgo y proyección musical; del alumno colaborador en el estudio de caso individual y su familia.

A mis maestros, en Violín, en Pedagogía y en diversas disciplinas musicales, así como en otras áreas artísticas, humanísticas y científicas.

A mi abuelo paterno, Gabriel Sierra (+), que fue Maestro de Educación Primaria, por su sabiduría, sus juegos didácticos y enseñanzas activas e integrales. A mi abuelo materno, Verísimo Marta (+), por su ejemplo personal y profesional a través de la Medicina, de entereza, espiritualidad y responsabilidad social. A toda mi familia y amistades, por su impulso.

Finalmente, a mi mujer, Mariantonia Maestro Lansac, que es toda mi vida. Por su amor, su ilusión, su confianza y ánimo incansables, también para este trabajo, que supone un hito importante de nuestra aventura. A mis hijos, Luis y Antonio, por toda su entrega y su fe. A la Providencia, siempre.

Zaragoza, 2022



## ÍNDICE

Resumen	3
ÍNDICE	9
Índice de figuras	15
Índice de tablas	19
Abreviaturas	19
1. INTRODUCCIÓN	21
Aspectos diferenciales de la investigación	24
PARTE 1 – LA INVESTIGACIÓN	29
2. PROPÓSITO Y CONTEXTO	31
2.1. Problema detectado e interrogantes	31
2.2. Contexto Curricular	33
2.3. Contexto sociocultural	34
3. MARCO TEÓRICO	35
3.1. Escuela Nueva	35
3.2. Enfoque de la investigación	35
3.3. Paradigma educativo	36
3.4. Grandes pedagogos musicales de los ss. XX y XXI	38
3.5. Grandes pedagogos del Violín de los ss. XX y XXI	40
3.6. Pedagogía relacional	42
3.6.1. Aproximaciones	42
a) Filosofía de la Ciencia	43
b) Bases de datos	43
c) Empresa	43
d) Educación	44
e) Coaching	46
f) Sociología	46

3.6.2. Concepto y objetivos educativos	47
4. ESTADO DE LA CUESTIÓN	53
5. OBJETIVOS	77
5.1. Objetivo principal	77
5.2. Objetivos específicos	77
6. METODOLOGÍA	77
6.1. Fundamentación epistemológica y metodológica	77
6.2. Método de investigación	78
6.3. Estrategias de investigación	79
6.3.1. Investigación-acción	79
6.3.2. Autoetnografía	79
6.3.3. Investigación artística, <i>basada en o desde</i> el arte, o performativa	79
6.4. Estrategias para la recogida de datos	80
6.4.1. Registro de interacciones, procesos y resultados educativos en películas	80
6.4.2. Observación participante	80
6.4.3. Recogida de documentos (obra didáctica musical, poética y plástica)	80
6.4.4. Estudios de caso	81
6.4.5. Análisis narrativo	81
6.5. Instrumentos de investigación	81
6.5.1. Grabaciones en vídeo	81
6.5.2. Entrevistas semiestructuradas	81
6.6. Triangulación	82
6.7. Técnicas de la investigación	82
6.8. Diseño de la investigación	82
6.9. Calidad de la investigación	83
6.10. Difusión de la investigación	84
6.11. Ética	84

Tesis doctoral <i>Metodología activa relacional en la enseñanza de violín. Un estudio autoetnográfico con creación de materiales interdisciplinarios y de caso.</i>	11
6.12. Participantes	84
6.13. Procedimiento. Fases de la investigación	85
6.14. Temporalización	87
PARTE 2 – LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	91
7. La práctica pedagógica	93
7.1. Antecedentes del investigador	93
7.2. Elementos de la práctica pedagógica y ejemplos	96
a) El clima del aula	96
b) La planificación docente y la estructuración de los procesos educativos	97
c) Las explicaciones al alumnado	99
d) La comunicación con las familias	100
e) La vocación escénica del aprendizaje	100
7.3. Aplicación de otras metodologías activas	101
7.4. Elementos de la <i>pedagogía relacional</i> en el Violín por etapas	105
7.4.1. Etapa de iniciación	105
7.4.2. Etapa elemental	108
7.4.3. Etapa profesional	112
7.4.4. Etapa superior	113
7.5. Recursos metodológicos utilizados. Ejemplos	115
PARTE 3 – LOS NUEVOS MATERIALES	117
8. Materiales educativos propios	119
8.1. Violín individual	119
8.1.1. Etapa de iniciación	119
- Op. 6, <i>Mikrosonata Wow!</i> (2014)	119
- Op. 12, <i>Canciones Sííí!</i> Para disfrutar como niños: cantar, colorear, moverse... y conmovearse!	125
8.1.2. Etapa elemental	140

- Op. 5 Pequeña Suite <i>Uhhmm!</i>	140
- Op. 4 Pequeña Sonata <i>Fiùuu!</i>	146
8.1.3. Etapa profesional	153
- Op. 3 Pequeña Suite <i>Ajá!</i>	153
- Op. 7 <i>Little Jazz Suite</i>	159
8.1.4. Etapa superior	164
- Op. 11 y 13	164
- Op. 14 <i>Global Suite</i>	168
8.2. Violín en Conjunto Instrumental y agrupaciones de cámara	177
- Op. 1 y 2	177
- Op. 8, 9 y 10	190
9. Adaptaciones didácticas	199
9.1. Violín individual y clase colectiva	201
9.1.1. Etapa de iniciación	201
9.1.2. Etapa elemental	202
9.2. Violín en Conjunto Instrumental y agrupaciones de cámara	204
10. La <i>Pedagogía Relacional</i> en otras áreas de la educación musical	207
10.1. Aprendizaje del Lenguaje musical	207
10.2. Colaboración del profesorado, gestión de centros y participación educativa	207
10.3. Profesores en formación y formación del profesorado	210
PARTE 4 – ESTUDIOS DE CASO	211
11. Estudios de caso	213
11.1. Caso 1.- Seguimiento de un alumno formado desde sus inicios en la metodología en estudio a partir de la clase individual de Violín	213
Análisis de datos y elementos comunes de la metodología destacados en el caso 1	214
Documentación relacionada	216
Entrevista al alumno	227

Entrevista al padre del alumno	228
11.2. Caso 2.- Análisis de la clase colectiva de violín. Pequeño grupo de alumnos en la enseñanza formal	231
Análisis de datos y elementos comunes de la metodología destacados en el caso 2	231
Documentación relacionada	233
11.3. Caso 3.- El Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus	237
Análisis de datos	237
Documentación relacionada	246
Elementos comunes de la metodología destacados en el caso 3	250
11.4. Caso 4.- Grupo de trabajo de catedráticos del conservatorio superior e implicaciones en la <i>pedagogía relacional</i> aplicada al violín	251
Análisis de datos y documentación relacionada	251
Elementos comunes de la metodología destacados en el caso 4	253
PARTE 5 – DISCUSIÓN DE RESULTADOS, CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA	255
12. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	257
12.1. Dinámica docente	257
12.2. Recursos creados	260
12.3. Resultados de los estudios de caso	261
12.4. Otros puntos de convergencia y divergencia	263
13. CONCLUSIONES	265
13.1. Principios educativos	269
13.2. Criterios de la <i>pedagogía relacional</i>	269
13.3. Objetivos de motivación	270
13.4. Limitaciones	270
14. PROSPECTIVA	273
15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	277

16. ANEXOS. Bloque I - Enlaces a los documentos digitales	295
16.1. Composiciones	295
16.2. Adaptaciones didácticas instrumentales	299
16.3. Grabaciones audiovisuales de audiciones (183 v., 816,5´)	307
16.4. Grabaciones audiovisuales de clases	319
16.5. Grabaciones de soporte didáctico en vídeo y audio	335
16.6. Poemas y textos representativos	342
16.7. Creaciones plásticas y diseño	346
17. ANEXOS. Bloque II - Documentos impresos	351
17.1. Partituras de la selección de composiciones propias dedicadas principalmente a la enseñanza del violín, en orden didáctico. Poemas e ilustraciones incluidos	351

## Índice de figuras

Figura 1 - Dibujo que refleja objetivos de la <i>pedagogía relacional</i> en el violín	22
Figura 2 – Documento de prensa. Actividad multinivelar Curso de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus 2015 (Diario del Alto Aragón, 25 de julio).	51
Figura 3 – Ángel Jaria (GEA, 2000).	94
Figura 4 – El violinista Joaquín Palomares (dibujo propio, lápiz sobre papel)	95
Figura 5 - Conjunto de Cuerda con Piano de la Academia Musical de Verano de Graus. Concierto de clausura del curso en 2014 en el Espacio Pirineos (Graus).	95
Figura 6 – Clima del aula colectiva. El profesor toca, acompaña e improvisa.	97
Figura 7 – Diagrama sobre las fases del estudio musical instrumental individual (elaboración propia).	98
Figura 8 – 21G Actividad multiinstrumental multinivelar intensiva	101
Figura 9 – Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo (Johnson et al., 1999, p. 9)	102
Figura 10 – Flippedclassroom Muestra Vídeo del profesor	103
Figura 11 – Flippedclassroom Producto Vídeo multipantalla con los alumnos	104
Figura 12 – Cloe en su iniciación al violín con la <i>pedagogía relacional</i>	105
Figura 13 – Partitura Olivera <i>Chihuahua</i> , adaptación propia para violín iniciación	106
Figura 14 – A.G.C. etapa elemental con la pedagogía relacional	108
Figura 15 – Partitura Williams Temas de <i>Star Wars</i> , adaptación propia violín elemental	110
Figura 16 – Clase multiinstrumental multinivelar descubrir cantando	111
Figura 17 – Hugo probando estrategia de estudio relacional profesional	113
Figura 18 – C.B.P. clase de violín superior relacional	114
Figura 19 – Op. 6 <i>Mikrosonata Wow!</i> Ilustración (propia)	119
Figura 20 – Op. 6 <i>Wow!</i> en audición de Didáctica CSMA (2021).	120
Figura 21 – Op. 12 n. 1 y 2 estreno en audición con el CPMZ (2018).	129
Figura 22 – Taller en el CPMZ de conjunto de cuerda y guitarras Canciones <i>Sííí!</i> (Sierra, 2019)	129

Figura 23 - Op. 12 cantado y coreografiado con los alumnos del Grado en Educación Primaria (2020).	130
Figura 24 – Gestos señalados sobre la proyección de la canción <i>Sal, Sol, mi sol</i> en la pizarra (Sierra, 2019).	132
Figura 25 – Interpretación con los gestos de las canciones <i>Sííí!</i> en clase del	134
Figura 26 – Portada de la colección de canciones <i>Sííí!</i> (Sierra, 2019)	134
Figura 27 – Op. 5. n. 4 <i>Mi miedo y mi risa</i> , en clase online, con Juan y Takahiro.	143
Figura 28 – Op. 5 Audición Colectiva CPMZ en ICOMZ a 2015.04.14	145
Figura 29 – Op. 4 n. 2 colectiva CPMZ en el Centro J. Roncal a 2016.04.12	147
Figura 30 – Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque cartel	149
Figura 31 – Op. 3 n. 1 <i>NonaCanoN</i> presentado en Facebook a 11/06/2020.	154
Figura 32 – Cartel del Encuentro de Violín celebrado en el CPMZ con el CPMTa (2019.02.16)	155
Figura 33 – Op. 7 <i>Little Jazz Suite</i> Ilustración gráfica	163
Figura 34 – Op. 13 n. 2 <i>Escalas y Arpeggios 2021</i> Ilustración	166
Figura 35 – Imagen de portada del vídeo en YouTube de <i>Global Suite Op. 14</i>	168
Figura 36 – Andrés Gomis interpreta <i>Tokio Air Op.14 n. 1</i> , al saxo tenor.	171
Figura 37 – Pedro Castaño interpreta <i>Cairo Smell Op.14 n. 2</i> , a la tuba.	172
Figura 38 – Manuel Guillén interpreta <i>New York Look Op.14 n. 3</i> , al violín.	173
Figura 39 – Iagoba Fanlo interpreta <i>Paris Light Op.14 n. 4</i> , al violonchelo.	174
Figura 40 – Darío Sierra interpreta <i>Madrid Taste Op.14 n. 5</i> , al violín.	175
Figura 41 – Los cinco profesores del CSMA interpretan <i>Global Issue Op. 14 n. 6</i> .	176
Figura 42 – Op. 1 n. 1 estreno didáctico, cartel.	178
Figura 43 – Op. 2 n. 2 Estreno didáctico de <i>A salvarte a ti</i> interdepartamental del CPMZ en el ICOMZ (19/12/2017).	187
Figura 44 – Op. 8 <i>Suite Herida</i> Ilustración gráfica en la partitura.	191
Figura 45 – Op. 8 n. 1 estreno CPMZ Encuentro Violín con CPMTa fotografía.	192
Figura 46 – Op. 9 <i>Cinco caballos</i> , montaje fotográfico. Tieso, Chulín, Yantar, Gallardo y Noble.	195
Figura 47 – CPMZ Actividades agenda mensual. Mayo 2011.	208

Figura 48 – EXPO 2008 Concierto de campanas, reunión de intérpretes de campanas.	209
Figura 49 – El alumno D. C. G. a los ocho años de edad, en clase, acompañado por su padre a la guitarra.	213
Figura 50 – D. C. G. en el Curso de Graus, a 26 de julio de 2019, con 16 años.	228
Figura 51 – D. C. G. mostrando con alegría y autodisciplina un nuevo violín, a los once años de edad.	230
Figura 52 – Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus, en Huesca.	242
Figura 53 – Participantes en el Conjunto de Cuerda con Piano y Solistas de la Academia Musical de Verano de Graus (Huesca), 2016.	243
Figura 54 – Síntesis filosófica educativa de la <i>pedagogía relacional</i> aplicada a la enseñanza del violín.	268



## Índice de tablas

Tabla 1 – Tesis sobre la enseñanza y el aprendizaje del Violín en Teseo entre 2003 y 2017 (sobre Macián-González, 2017).	54
Tabla 2 – Tesis recientes relacionadas con la enseñanza del Violín (elaboración propia).	60
Tabla 3 – Tesis de temáticas próximas en otros campos (elaboración propia).	63
Tabla 4 – Contenidos multidisciplinares de la colección <i>Sííí!</i> (Sierra, 2019).	137
Tabla 5 – Características musicales estructurales de la colección <i>Sííí!</i> (elaboración propia).	139
Tabla 6 – Datos del alumnado del Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus en 2019 (elaboración propia).	246

## Abreviaturas

CIC	- Centros de investigación colaborativa (I+D).
CPMTa	- Conservatorio Profesional de Música de Tarazona.
CPMZ	- Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza.
CSMA	- Conservatorio Superior de Música de Aragón.
E	- Educación.
EE	- Enseñanzas Elementales de Música.
EP	- Enseñanzas Profesionales de Música.
ICOMZ	- Ilustre Colegio Oficial de Médicos de Zaragoza.
IME	- <i>Instrumental music education</i> (educación musical instrumental).
IP	- Instrucción programada, en el <i>Sistema Relacional Fontán</i> .
OCDE	- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. En inglés, OECD, <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> .
SEL	- <i>Socioemotional learning</i> (aprendizaje socioemocional).
TAU	- Textos autodidácticos, en el <i>Sistema Relacional Fontán</i> .



## 1. INTRODUCCIÓN

La *pedagogía relacional* es aquella en que se priorizan, como herramienta de aprendizaje, las relaciones cognitivas que el discente establece entre su entorno cotidiano de experiencia, su conocimiento y sus intereses y lo que se le ofrece y necesita aprender. Esta definición es propia y la aplicación concreta del término *relacional* en el ámbito educativo también lo es. Se basa en los principios de la Escuela Nueva (Jorquera, 2004) y las metodologías activas vigentes en la educación general y en la educación musical. El investigador ha tomado esta denominación, presente en el campo de la educación y en otros, con acepciones diversas que se detallan más adelante, para designar la pedagogía que ha aplicado a la enseñanza del violín desde 1995. Con ella, reconoce en el alumno<sup>1</sup> el centro de la enseñanza, agente creativo y dueño de su aprendizaje. Al mismo tiempo, apunta la multitud de implicaciones a que debe responder la pedagogía. De ella destaca la cualidad *relacional* que, como toda ciencia, posee.

Se propugna una metodología de enseñanza del violín mediante la cual el alumnado disfrute siempre con el instrumento, en cada instante de su dedicación: en clase, en su estudio personal, en su participación en formaciones y eventos musicales, independientemente de si obtiene por ello una acreditación y, también en ese caso, antes y después. Para conseguirlo, el aprendizaje debe ser satisfactorio durante todo el proceso. En esta tesis se presentan, se analizan y se evalúan una serie de recursos y principios para la enseñanza del violín bajo este enfoque.

Este trabajo es el resultado de la investigación-acción (Flick, 2015) llevada a cabo por el investigador durante 27 años de experiencia docente, si bien el análisis directo se realiza sobre las evidencias recogidas fundamentalmente en los seis últimos años. Se han creado recursos pedagógicos en busca de la máxima eficiencia educativa en la enseñanza del violín, cuidando la parte psicológica de la pedagogía y se ha documentado ampliamente en didáctica del violín y pedagogía en general. El autor, en base a la formación recibida vivencialmente por sus maestros y a través de dichas referencias, ha desarrollado una metodología activa *relacional*, con resultados altamente significativos. Se centra en el estado y el desarrollo integral del alumno, más allá del progreso técnico.

El problema detectado por el investigador, durante su formación y su acción docente, consiste en que la enseñanza del violín (y de la interpretación musical, en el ámbito formal) presenta todavía un enfoque predominantemente tradicional, no centrado en el alumno (Ausubel et al., 1976). Desde 1995, en su primera experiencia de docencia en cursos de verano, en escuelas de música, y desde

---

<sup>1</sup> El uso de las voces *alumno* y *profesor*, incluye el género femenino, con la intención de facilitar la lectura del texto.

su incorporación como profesor en el conservatorio, intenta paliar la lejanía que percibe en el alumnado con respecto a los temas y los estilos de los materiales didácticos usuales, mediante la creación de nuevos materiales, explicaciones y ejercicios. Los materiales al uso pertenecen a épocas muy anteriores, a ámbitos de expresión de carácter adulto y a una cultura occidental estandarizada de origen exclusivamente centroeuropeo que les resulta ajena, así como en cuanto a la edad y el gusto para la que parecen estar dirigidos.

El investigador observa también que la desconexión del alumno se acrecienta si la docencia es tradicional, entendida como la transmisión del saber de la persona autorizada a otras personas cuyo conocimiento previo no se considera. Tal estilo de docencia tiende a propugnar la reproducción y la imitación de modelos profesionales considerados por el alumnado por mucho tiempo inalcanzables (Marcelo y Vaillant, 2018). En el mejor de los casos, se pretende conseguir un resultado igual al obtenido anteriormente por otras personas. Si a ello se añade un estilo de comunicación severo, sin especial interés en el bienestar emocional de los participantes, el malestar en el aula aumenta, al tiempo que disminuyen las posibilidades de éxito educativo.

El autor procura que aprender a tocar el violín haga disfrutar a sus alumnos en cada instante y a corto, medio y largo plazo. No espera para ello al final del proceso, cuando obtenga el dominio de una obra o de una habilidad técnica con la aprobación del profesor, sino que lo constata durante el proceso, en cada sesión de dedicación, ya sea estudio, clase, ensayo o audición. El buen trato es la base de la comunicación. El bienestar emocional se establece como una condición indispensable para optimizar el rendimiento del alumnado, como esencia de la convivencia y del ambiente que favorece el aprendizaje y el desarrollo del interés, la atención, la alegría, la serenidad y el control (Fig. 1).



Figura 1 - Dibujo que refleja objetivos de la *pedagogía relacional* en el violín  
(elaboración propia).

De ahí surge la pregunta de investigación: ¿Qué principios, condiciones y referencias deben tener las estrategias metodológicas y los materiales para aplicar en la enseñanza del violín una *pedagogía* de tipo *relacional*? Formulada de otro modo, la pregunta sería: ¿Son adecuados los recursos que se muestran para la aplicación en la enseñanza del Violín de una *pedagogía relacional*? Las soluciones que sugiere la *pedagogía relacional* aplicada al violín toman el valor de hipótesis frente al problema detectado. El investigador ha sentido la necesidad de probar sus recursos en una serie determinada de situaciones docentes, de cuyo análisis se extraerán las conclusiones oportunas.

En la primera parte de la tesis se concreta la base teórica y metodológica de la investigación. La propuesta en estudio se enmarca en la Escuela Nueva, en la corriente activa. Se realiza la aproximación al concepto *relacional*, presente en campos como la ciencia, las bases de datos, la empresa, el *coaching*, la sociología y la educación, cuyas implicaciones se determinan. En la segunda parte, se estudia la práctica docente del investigador en cada etapa educativa del violín, mediante el análisis de los procedimientos, a partir de la observación de la documentación audiovisual recopilada, correspondiente a clases y de audiciones, cercana al medio millar de registros. En la tercera parte, se analizan los materiales originales. En la cuarta parte, los estudios de caso muestran cuatro situaciones educativas distintas, que conllevan manifestaciones específicas.

En la quinta y última parte, los resultados y las conclusiones responden a los objetivos y alumbran las características y los criterios de evaluación de la *pedagogía relacional*. Se abre una reflexión sobre los objetivos educativos en la enseñanza del violín. Se presentan propuestas de investigación-acción a partir de la tesis, que pueden guiar a los profesores del instrumento hacia una experiencia educativa plena.

En los últimos seis años, el investigador ha creado materiales específicos, una selección de los cuales presenta en esta tesis: 465 documentos audiovisuales (vídeos), con duración de 6.862 minutos; 945 páginas de partituras de elaboración propia, que constituye una selección de 230 obras, extraídas entre toda su producción; 49 registros de audio; programas de audiciones y documentación adicional; fotografías; 108 poemas y 79 ilustraciones. Estos materiales son originales e inéditos, no han sido difundidos hasta la fecha, salvo lo necesario para su aplicación docente y el desarrollo de la investigación.

La preocupación por la aplicación de las metodologías activas en la enseñanza del violín es compartida con algunos docentes de violín e investigadores de música, pero en mayor medida con docentes del ámbito de la enseñanza general. Allí, la aplicación de metodologías activas, centradas en el alumno, está más avanzada. Cabedo (2020, p. 277) señala: “La preocupación por ofrecer enfoques pedagógicos centrados en el alumnado es una necesidad y, por ende, uno de los mayores

retos de los docentes de música en la actualidad”. Se constata, por parte de profesionales de la docencia musical, la “convicción de la necesidad de reflexionar sobre los enfoques rígidos y restringidos que en ocasiones están presentes en estos espacios educativos (conservatorios y escuelas de música)” (Cabedo, 2020, p. 277).

### **Aspectos diferenciales de la investigación**

La presente investigación se enmarca en el campo de las didácticas específicas, en la confluencia con el aprendizaje de las artes, en concreto de la Música. Pertenece al ámbito de la Psicopedagogía, en cuanto a que estudia el proceso específico de la enseñanza del Violín, poniéndolo en relación con los demás aspectos del desarrollo de las personas participantes: gnoseológico, emocional y social.

La especialidad didáctica elegida, el violín, muestra una singularidad metodológica multidimensional, es decir, hace al individuo partícipe de un gran número de aspectos fisiológicos, motrices, intelectuales, emocionales, sociales y creativos. Es conocida y apreciada su complejidad y resulta idónea para la aplicación de una línea metodológica en su enseñanza, también por su papel central en multitud de formaciones musicales instrumentales. El estudio de aplicación de la *pedagogía relacional* en la enseñanza del violín es novedoso, ya que no se ha definido hasta la fecha una metodología con esa denominación para este instrumento ni para cualquier otro. Este estudio resulta especialmente apropiado y conveniente teniendo en cuenta que, en la enseñanza general, se aplican de modo generalizado las metodologías activas y, sin embargo, en el campo didáctico instrumental del violín, la aplicación de estas metodologías es muy parcial todavía o no se adapta todo lo necesario a las necesidades del alumnado.

Existen unos condicionantes específicos de la enseñanza del violín, que la hacen especialmente interesante para este estudio:

- 1) Es adecuada desde edades tempranas, desde los tres años de edad. Esta cualidad nos permite analizar las prácticas didácticas aplicadas a niveles iniciales en estas edades y su repercusión en la evolución registrada, en el caso de un alumno en concreto, durante el itinerario de aprendizaje de unos quince años. Asimismo, se analizarán prácticas adaptadas a las etapas de aprendizaje correspondientes.
- 2) Es propicia para el aprendizaje tanto individual como en grupo. El aprendizaje del violín abarca desde la interpretación a solo o con acompañamiento de piano, hasta generar en torno a él agrupaciones de muy diversa magnitud, de tipo homogéneo y heterogéneo. Se estudiarán propuestas de aplicación de la metodología a estudio en diversas formaciones y etapas educativas.

- 3) La implicación del intérprete en la producción física de su sonido es directa. El cuerpo del individuo forma parte de la maquinaria de producción, que acciona dos objetos integrados en su ámbito de movimiento, sustentados y controlados con sendos lados del cuerpo. Esto conlleva necesariamente una considerable complejidad de control y coordinación, al tiempo que proporciona al intérprete la oportunidad de plasmar una infinidad de matices expresivos en relación con las variables técnicas (Pardue et al., 2018).

Otras características de esta investigación son:

1. La inclusión de datos de aprendizaje individual y colectivo de grupos diversos de estudiantes permite realizar el análisis de los recursos didácticos utilizados en ambas situaciones de la enseñanza.
2. Los estudios de caso nos facilitan conocer las repercusiones de la metodología en estudio en contextos particulares de los participantes.
3. Se analizan materiales en base a los principios pedagógicos sugeridos que generan un patrimonio didáctico y artístico.

Los recursos metodológicos educativos en estudio son originales del investigador. Incluyen materiales didáctico-musicales y procedimientos comunicativos utilizados en el aula con imágenes narrativas y visuales. Se aportan creaciones multidisciplinares literarias y plásticas originales que forman parte de los materiales didácticos y que le añaden importantes referencias de contenido, en torno a las que el profesor estimula la creación por parte del alumno, como medio de reflexividad crítica (Dewey, 2007). Asimismo, se aporta, como anexo adicional, un corpus de poemas y ejemplos de obra plástica del autor, con los objetivos de contextualizar el ambiente y el estilo comunicativo en que surge la investigación y dimensionar la relevancia de los elementos extramusicales asociados al material didáctico en estudio.

La investigación efectuada es de tipo cualitativo y autoetnográfico (Flick, 2015). El análisis de composiciones musicales propias y productos artísticos extracurriculares comporta investigación artística (Zaldívar, 2008, 2010) e incluye análisis de tipo narrativo en la explicación de las composiciones, que frecuentemente incluyen elementos multidisciplinares.

Hernández Hernández (2008) destaca el valor de la creación interdisciplinar y la investigación artística para la comunicación y el conocimiento:

Los métodos de indagación basados en las artes pueden ayudarnos a acceder a aquello que es elusivo de ponerse en palabras, como son los aspectos relacionados con nuestro conocimiento práctico, que de otra manera permanecerían ocultos, incluso para nosotros (Hernández Hernández, 2008, p. 108).

Al tratarse de un problema no abordado con profusión desde las enseñanzas específicas musicales, en concreto del violín, la urgencia llega hasta hoy. En las enseñanzas generales es diferente pero, en esta materia, es evidente que las estrategias metodológicas activas aplicables no se conocen lo suficiente o no se aplican todavía de forma generalizada, así como los criterios de evaluación que deben aplicarse para evaluar sus resultados adecuadamente. Por ello, surgen muy altas expectativas de esta investigación.

La base pedagógica musical proviene de Orff (Hartmann, 2017), Jacques-Dalcroze (1906), Willems (1981), Martenot (1952) y Kodály (Houlahan y Tacka, 2008) y, en violín, de Suzuki (1983), Rolland (1974), Havas (1961), Auer (1921), Dounis (1925), Flesch (1911), Menuhin (1987) y Hoppenot (2002).

La amplia fundamentación teórica estudiada está sintetizada en base a su aplicación práctica y la constante evaluación y retroalimentación. Como se verá en las evidencias que se muestran, la metodología desarrollada ha supuesto para el alumnado y para el profesorado participante una importante fuente de motivación, durante todos los años de aplicación en el aula. Los resultados que arroja este estudio son altamente positivos y singulares para varias generaciones de músicos. Las competencias adquiridas por el alumnado que ha recibido la enseñanza de violín con esta pedagogía lo capacitan para integrarse en todo tipo de formaciones instrumentales, afianzan su deseo y su hábito de práctica violinística y forman su capacidad para trasladar a todos los ámbitos de su vida los procedimientos cognitivos y conductuales adquiridos.

La pedagogía utilizada toma el término *relacional* de diversos ámbitos epistemológicos, incluido el educativo, para el cual propone una aplicación propia. A lo largo de la investigación se caracterizará detalladamente y se expondrá, entre las conclusiones, su definición completa. Si bien, a modo de avance, se la puede definir como una aplicación en la enseñanza del violín de las metodologías activas que busca el desarrollo emocional y competencial del alumno, estimulando su integración académica, social, expresiva y creativa. Se transfieren al aprendizaje del violín impresiones pertenecientes a los demás ámbitos de la experiencia y del conocimiento. Son frecuentes los elementos multidisciplinares y la combinación de diversos lenguajes artísticos, para estimular el pensamiento simbólico que favorece la comprensión intuitiva, inconsciente e inmediata del alumno. Se propugna un modo de interpretación violinística consciente en lo corporal, en lo emocional y en lo expresivo.

Se parte de la psicología positiva (Seligman, 2003) y la psicología del Buentrato (Freire, 2017) para garantizar su bienestar emocional y social.

Otra preocupación principal de esta pedagogía es clarificar los objetivos didácticos y compartir con el alumno su concreción. En este asunto, se parte del *aprendizaje significativo* (Ausubel et al., 1976) para replantear el enfoque pedagógico centrado en el alumno. A partir de ahí, el profesor diseña una secuencia de aprendizaje adaptada al alumno, de acuerdo con la *Teoría de metas de logro* (López Calatayud, 2016) y determinando junto al alumno los correspondientes *teaching points* (Suzuki, 1983). El profesor observa y potencia en todo momento el ánimo y el deseo de aprender del alumno, ejercitando el *pensamiento simbólico* (Piaget e Inhelder, 1997).

Se mostrarán elementos comunicativos y organizativos aplicados al aula de violín en diversos contextos de aprendizaje, etapas educativas y situaciones de los participantes.

Se analizarán los materiales de nueva creación y se ilustrarán con su base teórica. Se someterán a estudio composiciones didácticas que se completan con elementos multidisciplinares.

La relevancia de esta tesis se basa en el impulso que supone para el progreso de la Escuela Nueva en la didáctica de la música, más concretamente en la enseñanza instrumental y, de forma específica, en la enseñanza del violín. La priorización de los procedimientos de comunicación activos en el aula y la selección y creación de materiales significativos para el alumnado, se añade a la ampliación de los objetivos de las enseñanzas musicales instrumentales en materia de educación emocional y desarrollo perceptivo y cognitivo. La acción docente potencia principios positivos y motivadores, que se plasman en la actitud de los participantes en el aprendizaje y en las actividades desarrolladas en el aula y fuera de ella.

La repercusión social prevista ha de ser proporcional al grado de divulgación y puesta en práctica de la pedagogía presentada, en base a las evidencias que muestran sus resultados. A través de la metodología propuesta, el aprendizaje del violín adquiere una serie de condiciones favorables que pueden animar a practicarlo en multitud de contextos y casos, y mejorar la práctica pedagógica en general. El aprendizaje del violín se torna más accesible y satisfactorio durante todo el proceso, hecho compartido con los padres y familiares, y con toda la sociedad. Esta propuesta metodológica es transferible a la enseñanza musical en otras especialidades, no solo instrumentales y a otros ámbitos educativos.



## **PARTE 1 – LA INVESTIGACIÓN**



## 2. PROPÓSITO Y CONTEXTO

El propósito de esta investigación es presentar una *pedagogía relacional* aplicada al violín, analizar los recursos generados y su utilización, evaluar sus resultados educativos y, de ahí, inferir la definición y las características de la pedagogía presentada.

El campo de aprendizaje es la especialidad musical instrumental de violín, con estudiantes de entre 3 y 18 años. Estos recursos están inspirados en las *metodologías activas*.

### 2.1. Problema detectado e interrogantes

El problema detectado del que surge la acción educativa en estudio es que se percibe una distancia entre los gustos, los intereses, los rasgos comunes de personalidad y la experiencia generalizada de los participantes en el proceso educativo, discentes y docentes, y los recursos utilizados en el aula de violín. La distancia se concreta en los siguientes parámetros:

- temporal: Es escasa la proporción de composiciones actuales en el repertorio didáctico de violín generalizado.
- geográfica: Se interpreta poco el repertorio para violín compuesto en España.
- y cultural: El repertorio utilizado para la enseñanza del violín incluye raramente música de la que los estudiantes disfrutaban en su tiempo libre.

Los estudiantes y el profesorado de violín en los centros educativos españoles se sienten en buena parte, por ello, ajenos a la sensibilidad artística y la realidad plasmada en los recursos utilizados. Esto deriva en una elevada tasa de abandono de los estudios de violín; en el desaliento en el mejor de los casos: “Conocer otras metodologías y valores puede incidir también en la motivación del estudiante evitando de esta forma abandonos prematuros (Lorenzo, 2013, p. 38)”

En lo referente a la motivación, aunque tradicionalmente se enfatizó el ámbito cognitivo como básico para el aprendizaje, actualmente se está descubriendo la importancia de la vertiente motivacional para analizar el rendimiento. Además de tener la capacidad y herramientas necesarias para aprender, es necesario tener una voluntad firme de querer aprender. En las aulas es frecuente escuchar frases como la de que “el alumno no está motivado”, responder al por qué se da esta situación puede dar lugar a estrategias que eviten el fracaso en los estudios (Lorenzo, 2013, p. 166).

Colletta y Pascual (2010, p. 30) afirman que, teniendo en cuenta la motivación, se pueden mejorar “los espacios institucionales, el rendimiento de nuestros alumnos, la relación alumno-profesor o la elección del repertorio entre otras cosas”.

Según Tejedor (2003, p. 9), “la motivación para el logro es el factor más influyente en el rendimiento académico, por encima de los aspectos cognitivos (estrategias y técnicas de aprendizaje)”.

Se trata de un problema teórico-práctico, por ello en este estudio son importantes en igual medida la base documental y la propuesta práctica.

En el aprendizaje de las destrezas musicales, concretamente en el aula de violín, el modelo reproductivo de la Escuela Tradicional está todavía muy presente. El investigador ha sentido la necesidad de aportar recursos que tienen como objetivo contribuir a la renovación del modelo educativo y analizarlos para encontrar la definición metodológica oportuna.

Se diseña una estrategia educativa para paliar el problema principal, al tiempo que se afrontan varios problemas que afectan al alumnado y podemos considerar secundarios:

- desconocimiento de sus posibilidades reales de aprendizaje.
- concepción de la práctica violinística prioritariamente visual, externa al individuo, desconectada de su sensación corporal, su construcción mental y su necesidad expresiva.
- dificultad en la comprensión del lenguaje técnico, alejado de la vida común.
- búsqueda mecánica en la práctica musical como prioridad para buena parte del profesorado y parte del alumnado.
- carencia de consciencia emocional durante el aprendizaje personal y en clase.

Los recursos que se someten a estudio en esta investigación son de dos tipos:

- A) Los criterios comunicativos utilizados, para la obtención de la dinámica de aprendizaje deseada en cada caso.
- B) Las composiciones didácticas propias, realizadas con el objetivo de optimizar el aprendizaje en cada contexto y nivel y, al mismo tiempo, acercar la música a los participantes en su aprendizaje. Se añade una serie de recursos complementarios a título ilustrativo formada principalmente por poemas y creaciones plásticas.

Ante el problema detectado y con las herramientas disponibles en el aula del investigador surgen los siguientes interrogantes:

1. ¿Qué criterios en la selección de objetivos, contenidos, recursos y estilo de comunicación serán más eficientes para lograr entre el profesor y el alumno o grupo de alumnos un trabajo conjunto de aprendizaje significativo?

2. ¿Qué tipo de composiciones musicales motivará a los participantes a desear aprender y practicar individualmente y en grupo su instrumento? ¿Qué formato y características técnicas deberán tener dichos materiales para estimular al estudio y favorecer el progreso musical e instrumental de los alumnos?

El análisis de los materiales didácticos originales que se presentan, junto a las grabaciones de clases y audiciones, efectuadas a lo largo de la experiencia docente del investigador, cuestionará los citados interrogantes, a la espera de las conclusiones pertinentes.

## **2.2. Contexto Curricular**

La presente investigación recoge las experiencias acumuladas tanto en la enseñanza formal, impartida en el Conservatorio Superior de Música de Aragón y el Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza, como la no formal, desarrollada en prácticas de Didáctica y Pedagogía de los instrumentos de cuerda, en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, y en actividades extraacadémicas en el formato de cursillos y colonias de verano. Algunas actividades de didáctica del violín presentadas se han completado con actividades desarrolladas como docente en la Universidad de Zaragoza, donde se han puesto en práctica en asignaturas del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, del Grado en Magisterio en Educación Primaria y del Grado en Magisterio en Educación Infantil.

La enseñanza del Conservatorio es oficial, regulada por la legislación educativa vigente y desarrollada en los diversos niveles curriculares, concretado en último término en la Programación Didáctica del Área de Violín en el Centro. Este contexto se caracteriza por la necesidad de cumplir unos objetivos convenidos que garantizan el aprendizaje de unos contenidos mínimos, sujeto a una temporalización determinada. La elección del repertorio está condicionada a la relación con dichos contenidos, en los aspectos técnicos y culturales. El estímulo a la creatividad queda a merced de la iniciativa del docente, existiendo el riesgo de verse como una relajación en la exigencia y en el ritmo de aprendizaje.

Por fortuna, el ámbito de aplicación de esta metodología es doble, la educación formal y la no formal. Entre ambos ámbitos se produce una influencia recíproca beneficiosa que favorece su flexibilización y los enriquece. El aprendizaje informal no se aborda en este estudio.

### 2.3. Contexto sociocultural

Como se ha mencionado, el contexto socioeducativo se caracteriza por la aplicación de las metodologías activas a la enseñanza general. En este estudio dedicado a la enseñanza del violín, los principios que siguen los recursos en estudio provienen de la pedagogía musical del siglo XX - Orff (Hartmann, 2017), Jacques-Dalcroze (1906), Willems (1981), Martenot (1952) y Kodály (Houlahan y Tacka, 2008)-, con gran potencial de desarrollo en la clase de instrumento. En los aspectos específicos de la pedagogía violinística, se han aplicado principios de los métodos más eficaces y extendidos, al tiempo que innovadores, tales como los de Suzuki (1983), Rolland (1974), Auer (1921) y Galamian (1998).

Los métodos anteriores han sido tomados como base de las prácticas que se presentan, si bien se han implementado de forma complementaria a otros enfoques tradicionales o creativos. En la cultura nipona y el mundo anglosajón ha existido tradicionalmente una mayor directividad de la enseñanza. En el entorno cultural español, la diversidad es un patrón a tener muy en cuenta, por lo que la creación de nuevos recursos se ha percibido como una necesidad por el investigador en tanto que docente de música y, concretamente de violín, donde el repertorio autóctono no es demasiado cuantioso y no se utiliza académicamente de forma generalizada.

Esta heterogeneidad se manifiesta tanto desde el punto de vista cultural como musical (ya sea melódica, rítmica o armónicamente), de manera particularmente clara en la organología y las formaciones instrumentales. Es muy común en nuestra área geográfica encontrar una notable participación popular en bandas, coros, rondallas, incluso orquestas, siguiendo patrones de aprendizaje muy diversos. La necesidad de adaptación de los métodos citados responde a la voluntad de favorecer una iniciación temprana a la música a través del violín y el conjunto de cuerda. También se ve conveniente actualizar la paleta de estilos de enseñanza-aprendizaje conforme a la creciente globalización y adaptar los repertorios utilizados al bagaje cultural propio del entorno geográfico y vivencial del alumno.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Escuela Nueva**

La Escuela Nueva supone la corriente educativa predominante en este momento en España, con antecedentes desde la antigüedad e impulso en la Ilustración, sobre los principios de Rousseau.

En su aplicación a la enseñanza instrumental, se basa en un apoyo al alumno, de acuerdo con Palacios de Sans (1998).

Trilla (2001) recoge las experiencias desarrolladas en diferentes lugares de Europa y de Estados Unidos a finales del s. XIX y principios del s. XX con los pedagogos Dewey y Ferrière. Las primeras décadas del siglo XX se caracterizan por una gran actividad reflexiva y de experimentación y por la creación de importantes métodos de enseñanza: Montessori, Decroly, Freinet y Kilpatrick. El Instituto Rousseau en Ginebra sigue siendo una referencia muy importante para el estudio científico de la Pedagogía.

El beneficio de las *metodologías activas* está reconocido en todos los ámbitos de la enseñanza y, sin embargo, en el ámbito de las enseñanzas instrumentales de música, no se ha estudiado de manera exhaustiva. La teoría del *aprendizaje significativo* (Ausubel et al., 1976) se aplica en los dos ámbitos cognitivo y emocional. Trasladada esta teoría al ámbito de la psicopedagogía musical, Rusinek (2003, 2004) contempla simultáneamente la cognición auditiva, ejecutiva y compositiva, en todos los ámbitos y etapas del aprendizaje.

A continuación, se describen los marcos conceptuales de la investigación, de las prácticas educativas en estudio y de su evaluación.

#### **3.2. Enfoque de la investigación**

La presente investigación responde a un enfoque cualitativo. Se practica la triangulación mediante el contraste de dos técnicas de análisis: de contenidos y narrativo. Según la primera, se llevará a cabo la codificación de una selección de grabaciones de clases y audiciones y de los materiales tomados como muestra. Dentro de la fase interpretativa, se extraerá la relación entre las condiciones de la clase, las actividades realizadas y los recursos utilizados. Según la segunda, se analizará la perspectiva estructural y evolutiva del proceso de enseñanza-aprendizaje con la metodología en estudio.

Se pretende adoptar un carácter autorreflexivo, dentro del paradigma sociocrítico, con el propósito de mejorar la acción didáctica y su influencia en el grupo y en el individuo, a través del conocimiento, replanteando la teoría en base a la práctica. Se asume de manera corresponsable junto

a los alumnos y las familias el compromiso de análisis y mejora del método educativo, así como la extracción y debate de los valores que refleja. Se propugna una visión global de la realidad educativa.

### 3.3. Paradigma educativo

El paradigma pedagógico en que se inscribe esta investigación es el humanista socio-cognitivo.

Según la clasificación de Popkewitz (1988), que diferencia tres grandes paradigmas: empírico-analítico, simbólico y crítico, pertenece al último, pues en la acción docente subyace en todo momento la idea de propiciar su evolución.

De acuerdo con la clasificación de Hernández Rojas (1998), que separa los paradigmas conductista, cognitivo y humanista o socio-cultural, estaríamos dentro del tercero, el paradigma humanista o socio-cultural, ya que los aspectos del estímulo cultural y personal son el centro de la investigación.

Instituciones como la *Society for Organizational Learning*, fundada por Peter Senge (1993) en 1991, relacionan el aprendizaje con el ámbito de la gestión empresarial. En dicho ámbito se está favoreciendo un cambio que lo aleja del modelo de la industrialización. El modelo citado se asocia al método tradicional de enseñanza-aprendizaje, de *master-class*, donde los alumnos se sientan frente al profesor, en silencio, obligados a complacerle para evitar el castigo y a mantener una conducta visiblemente pasiva.

La pedagogía aplicada está enraizada filosóficamente en el *humanismo* y el *holismo*. La aplicación del *humanismo* aquí no es antropocéntrica cosmológicamente pero sí antropológicamente. Este movimiento renacentista inspira la política de los derechos humanos, en base a los cuales propone una determinada organización de la sociedad, la economía y la cultura que garantice el bienestar humano. Se apoya en Aristóteles y Platón para afirmar que el conocimiento brinda el poder, la libertad y la felicidad. Emanan de esta corriente recursos como la imprenta, las universidades y el pensamiento crítico. Revoluciona la educación hacia un desarrollo total, físico y espiritual, estético y religioso.

El *holismo* en educación pretende desarrollar la teoría de Aristóteles “el todo es mayor que la suma de las partes” y busca un tratamiento integral del contenido y del procedimiento. Su implementación no viene determinada por una moda ni para justificar un posicionamiento epistemológico, sino que tiene que ver con el enfoque sistémico y el pensamiento complejo (Smuts, en Robine, 1993).

Este concepto está en sintonía con el de *competencia global*, propugnado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE en castellano, OECD en la referencia y en inglés):

Es una capacidad multidimensional. Los individuos globalmente competentes pueden examinar problemas locales, globales e interculturales, comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo, interactuar con éxito y respeto con los demás, y emprender acciones responsables hacia la sostenibilidad y bienestar colectivo. (OECD, 2018, p. 3)

El desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como valores como el respeto, la confianza en uno mismo y el sentido de pertenencia, son de suma importancia para crear oportunidades para todos y promover un respeto compartido por la dignidad humana. (Gabriela Ramos, en OECD, 2018, p. 2)

La teoría del *conectivismo* surge como teoría de aprendizaje propia de la actual sociedad del conocimiento, que integra las teorías filosóficas de caos, redes, complejidad y auto-organización. Asume la incapacidad de almacenar toda la información y la naturaleza cambiante del conocimiento (Siemens, 2007). Las teorías anteriores, el *conductismo*, el *cognitivismo* y el *constructivismo*, se ven superadas, ya que tratan del modo en que una persona aprende, en base a las tradiciones epistemológicas: objetivismo, pragmatismo e interpretativismo. Mantienen la noción de que el conocimiento es un objetivo o un estado, en algún caso incluso innato, pero en el resto es alcanzable a través de la experiencia (propia y ajena) junto con el razonamiento. El aumento exponencial que se observa actualmente en la cantidad de conocimiento demanda, de forma creciente, “la capacidad de formar conexiones entre fuentes de información, para crear así patrones de información útiles” (Siemens, 2007, p. 5). Esta teoría del aprendizaje explica la parte cognitiva de la *pedagogía relacional*.

La otra parte es la emocional. La *pedagogía relacional* se entiende aquí como una metodología que participa de la *psicología positiva* (Seligman, 2003), tal como lo hacen el programa de *aulas felices* (Ricardo Arguís Rey es su creador en Zaragoza, Premio “Positive Educator Impact Award” de la International Positive Psychology Association 2019) y la *pedagogía del buen trato* (Freire, 2017). La práctica docente en estudio tiene su base en las principales teorías vigentes en la actualidad. La *pedagogía relacional* comparte la preocupación por desarrollar una *pedagogía inclusiva* extensible a todo el alumnado, y no solo a alumnado con necesidades especiales reconocidas. La *pedagogía conectiva* “relaciona las necesidades individuales, los recursos institucionales y los valores de la comunidad” (Corbett, 2001, p. xiv), pone el énfasis en solucionar las dificultades educativas conectando con todos los recursos disponibles la situación de necesidad con otra de éxito, para resolver los problemas a medida que van surgiendo. La diversidad en los estilos de aprendizaje empieza por reconocer la teoría de *inteligencias múltiples* (Gardner, 2011), que se aplica junto a la teoría de la *inteligencia emocional* (Goleman, 1996). La *teoría de autogobierno mental* de Sternberg (1999), alumbró la

aplicación en la acción educativa y el tratamiento de los recursos humanos hacia una generalización de la atención a la diversidad. En el campo de la educación musical, la *inteligencia emocional* ha sido analizada por Balsera y Gallego (2010). La responsabilidad educativa incluye la teoría de la *educación emocional* (Bisquerra, 2000).

### 3.4. Grandes pedagogos musicales de los ss. XX y XXI

En el campo de la música general, la propuesta en estudio se basa en las investigaciones metodológicas realizadas por Orff, Jacques-Dalcroze, Willems, Kodály y Martenot (Jorquera, 2004).

Sobre la obra de Orff (Hartmann, 2017), se ha tomado el interés por la espontaneidad de las músicas tradicionales del mundo e infantiles, mediante la confección de adaptaciones; de Émilie Jacques-Dalcroze (1906), el estímulo a la creatividad innata a base de la improvisación rítmica; y de Edgar Willems (1981), el énfasis en la práctica y sensibilidad melódica. De Kodály (Houlahan y Tacka, 2008), la secuenciación y de Martenot (1952), la sensibilidad creativa. Estas corrientes fueron cambiando la perspectiva de la enseñanza musical, enfocándola al desarrollo de los gustos, intereses y entorno cultural del discente.

Palacios de Sans (1998) señala los siguientes principios didácticos fundamentales de la enseñanza musical actual, en aplicación de la *Escuela Nueva*:

- 1) Proximidad. Partir de lo conocido hacia lo desconocido. Se aplica al repertorio escogido y las analogías a utilizar en las explicaciones del proceso técnico y musical.
- 2) Ordenamiento. La secuenciación de los contenidos, la graduación de las dificultades debe ser clara y adaptable al ritmo de aprendizaje del alumno.
- 3) Adecuación. De acuerdo con las condiciones cognitivas, motrices y afectivas del alumno, debe planificarse la enseñanza en todos sus apartados: planificación, guía en el estudio, afianzamiento, proyección escénica y evaluación.
- 4) Participación y vivencia. Que el alumno haga suyas las valoraciones y decisiones tomadas en cada uno de los apartados anteriores es fundamental para que el aprendizaje sea significativo. No obstante, hay que tener en cuenta que es frecuente la toma de conciencia posterior de dicha asimilación y no solo a corto plazo, sino también a medio y largo plazo.
- 5) Espontaneidad. Garantizar el clima de libertad expresiva entre los participantes del aprendizaje, alumnos y profesores, pasa por asegurar el respeto y la mutua consideración, así como la confianza en la evaluación objetiva del aprendizaje, despojando la comunicación de presiones que puedan manipular la opinión ni su manifestación en cualquier sentido. Asimismo, fomentar la creatividad personal, tanto musical como en las estrategias de estudio, es uno de los objetivos en la pedagogía aplicada.

- 6) Autocorrección y autoevaluación. Desarrollar la autonomía del alumno en cierto grado que dependerá de la etapa educativa que se trate es uno de los objetivos didácticos que hay que tener presente. El aspecto de la autoevaluación es imprescindible para que el propio sujeto reconozca cada logro como tal y la distancia hasta los objetivos inmediatos y futuros.
- 7) Eficiencia. La inversión de esfuerzo, tiempo y recursos conviene que esté proporcionada con la eficacia del resultado. En la mayor parte de las ocasiones, intensificar la consciencia de la situación física, la propiocepción, y los objetivos musicales ayuda a minimizar los tres parámetros aludidos, aumentando la autoeficacia y la eficiencia.

Los principios citados pueden agruparse en dos tipologías de enfoque o criterio que, aunque con intersecciones, son complementarias:

- A) Enfoque subjetivo: Proximidad, participación y vivencia, espontaneidad.
- B) Enfoque objetivo: Ordenamiento, adecuación, autocorrección y autoevaluación, eficiencia.

Las preguntas y la observación a realizar a sí mismo el discente y el profesor al alumno se producen desde un punto opuesto:

- 1) en el primer enfoque, desde o hacia dentro, internamente, para tener en cuenta del discente la percepción, las sensaciones, los sentimientos, los intereses y los deseos.
- 2) en el segundo enfoque, desde o hacia fuera, se observarán el resultado sonoro, la adecuación física de la realización, el cumplimiento de los objetivos planteados previamente y su renovación.

La necesidad de implementar nuevos enfoques en la pedagogía musical instrumental se ha puesto de manifiesto en los estudios sobre la ansiedad escénica y el ámbito educativo de Zarza (2014) y Zarza et al. (2016a, 2016b, 2016c, 2016d, 2021).

### 3.5. Grandes pedagogos del Violín de los ss. XX y XXI

En el ámbito de la didáctica del Violín, se fundamenta en Suzuki (1983), Havas (1961), Rolland (1974), Hoppenot (2002) y Galamian (1998).

La bibliografía de la didáctica del violín es muy abundante, rica y acertada. Abarca tratados teóricos, libros de ejercicios, escalas, y metodologías completas, que incluyen explicaciones técnicas, criterios musicales y selecciones de piezas originales y adaptadas al objetivo didáctico específico de cada curso y contexto educativo.

Asociados a la escuela nueva, encontramos además los métodos *Colour Strings*, *All for Strings* y *Sanssmannshaus*.

Shinichi Suzuki (1983) es el pedagogo que traslada al violín por antonomasia los postulados de la Escuela Nueva. El afecto en el trato al alumno, la confianza en el talento y la atención a las condiciones naturales del aprendizaje en la infancia reconocen al alumno gran parte del protagonismo que le corresponde. La literatura sobre pedagogía y didáctica del violín está reconociendo poco a poco la base psicopedagógica que posee. En ese sentido, queda mucho por hacer. Asimismo, el traslado a todas las etapas educativas de las aportaciones pedagógicas, más concretamente a la etapa superior, está pendiente de reconocer y documentar.

De Suzuki (1983), señalamos las siguientes enseñanzas:

- la condición de un trato al alumno siempre afectivo y considerado.
- las altas expectativas en el aprendizaje de todos los alumnos.
- la defensa del aprendizaje temprano, asimilando los procedimientos de inmersión e imitación que posee el aprendizaje de la lengua materna.
- la graduación del aprendizaje del violín en pequeños logros.
- el ánimo de desarrollar las destrezas del alumno con libertad física y emocional y con alegría.
- la secuenciación y edición magistral de un repertorio orientativo para conseguir un máximo rendimiento educativo. Para optimizar el esfuerzo, prioriza la interpretación de obras a la ejecución de ejercicios y estudios de menor calidad musical y estímulo para el alumno.
- la interpretación en grupo de las piezas individuales aporta al alumno la satisfacción de compartir el repertorio y el estímulo para aumentar el control de ejecución individual y grupal.

- la implicación de la familia en el acompañamiento al alumno en su aprendizaje y la apuesta por el talento de todas las personas y el beneficio de la práctica musical en la educación de toda la población.

Otras referencias que conforman el concepto de didáctica violinística que se presenta son:

- Flesch (1911):

- creación de materiales para mantener y afianzar la técnica.
- proporcionar seguridad al estudiante y al intérprete.

- Auer (1921):

- fomento de la personalidad de cada alumno, refuerzo de su autoestima, carácter y motivación.
- visión analítica de la técnica
- realce de las raíces populares y tradicionales de la música.

- Dounis (1925):

- exploración de la técnica desde el punto de vista del movimiento y la propiocepción.
- proporcionar libertad al violinista, a través de sugerirle sonoridades audaces.

- Rolland (1974):

- vocación grupal del aprendizaje. Versionado para conjuntos de violines de piezas clásicas y del repertorio infantil.
- ejercitación natural mediante juegos de los movimientos del violín.

- Nelson (1993):

- composición de piezas llamativas para grupo de violines sobre las destrezas a desarrollar en las etapas de iniciación y básica.
- inspiración en experiencias cotidianas del entorno infantil, doméstico y la naturaleza para la musicalidad y la temática de las composiciones didácticas.

- Fischer (1993):

- explicación exhaustiva de la técnica para adquirir su dominio con abundancia de ejercicios y variantes.
- ejemplificación de la técnica con fragmentos de obras representativas del repertorio.

- Forcada-Delgado (2014)

- aplicación de la teoría del Aprendizaje Motor (Motor Learning, ML) a través de los métodos Suzuki, Rolland, Zweig y Havas.
- establecimiento de un sistema pedagógico equilibrado para potenciar el rendimiento en el aprendizaje, focalizado en tres apartados: las estrategias de aprendizaje, la adquisición de la memoria y la motivación.

### 3.6. Pedagogía relacional

#### 3.6.1. Aproximaciones

En esta propuesta educativa, el término *relacional* se aplica en base a su acepción común, sin referirse a una teoría previamente formulada. Como adjetivo, la Real Academia Española indica “Perteneiente o relativo a la relación” (Real Academia Española, s.f.a, definición 1) y, a continuación, aclara la acepción principal a la que hace referencia el sustantivo “relación”: “correspondencia de algo con otra cosa” (Real Academia Española, s.f.b, definición 2). Si se consulta el sustantivo, se encuentra otra acepción derivada de su aplicación entre personas, que es “Conexión, correspondencia, trato, comunicación de alguien con otra persona” (Real Academia Española, s.f.b, definición 3). Advierte que está usado más en plural y pone los siguientes ejemplos: “Relaciones de parentesco, de amistad, amorosas, comerciales”. El término “relación” tiene además otros significados que no interesan a la función que cumple aquí. El concepto que atañe a esta investigación hace referencia conjuntamente a las dos acepciones señaladas: de conexión entre elementos de aprendizaje del violín y cosas e ideas externas (A) y vínculo entre personas (B).

La *pedagogía relacional* asume la urgencia de priorizar el servicio final del aprendizaje, de discernir y optimizar el proceso de adquisición, adecuar el tratamiento de los factores que intervienen en su construcción y aprovechar todas las implicaciones posibles de los sujetos y la comunidad social involucrada. Realza la cualidad inasible y global del aprendizaje.

El calificativo *relacional* pretende designar aquí un enfoque pedagógico que unifica las condiciones cognitivas y psicosociales del alumno. Define el sentido del aprendizaje de modo que se guía al alumno en el proceso de adquisición consciente y autónoma de las destrezas y conocimientos de la materia en cuestión, a partir del reconocimiento de las condiciones, logros, intereses y necesidades individuales y del grupo. El uso de la asociación de los términos comunes *pedagogía relacional* aporta, además de un enfoque unificador de los aspectos materiales y los inmateriales y afectivos de una comunidad social, denota una priorización de las competencias sociales como raíz del análisis y el desarrollo del individuo y de las comunidades sociales (Fontán, 2013). Hernández y

León (2010, p. 3) definen así su concepto de *pedagogía relacional*: “Esta investigación se atreve a pensar y generar pautas para una pedagogía relacional, que forme al ser humano desde, en y por la relación, y que promueva los aprendizajes necesarios que la misma convivencia dictamine o reclame.”

En cuanto a la metodología *relacional*, se utiliza en diversos campos del conocimiento y de actividad profesional. Esta investigación es el primer estudio compilatorio que recoge las diferentes acepciones que adquiere el término *relacional*, no están recogidas en ningún otro. Suponen aproximaciones al término que conviene tener en cuenta a la hora de calificar con dicho término la pedagogía en estudio. Las diferentes acepciones que adquiere el término *relacional* como metodología, en los diversos campos que se utiliza, son:

#### **a) Filosofía de la Ciencia**

Nuestra aprehensión de la realidad es *relacional*, según la Ciencia, desde el *constructivismo intuicionista y estructural* de Poincaré:

A su entender, la realidad cognoscible no son las cosas mismas, sino únicamente las relaciones entre las cosas, es decir, las estructuras; puesto que las leyes científicas, al venir dadas por medio de ecuaciones diferenciales, no marcan sino relaciones (estructuras) constantes entre el fenómeno de hoy y el de mañana. La ciencia es, por consiguiente, un sistema de relaciones, de estructuras (Madrid, 2010, p. 168).

No solo nuestra visión de la realidad es *relacional*, sino la realidad misma, en su naturaleza física interdependiente:

El espacio es amorfo, una forma flácida, sin rigidez, adaptable a todo y carente de propiedades por sí mismo. Es la conceptualización de las relaciones entre los cuerpos lo que lo dota de estructura. La doctrina de Poincaré consiste, en este punto, en aunar el convencionalismo geométrico con la *teoría relacional del espacio*, recuperando a Leibniz frente a Newton, Kant y Einstein (quien, pasado el tiempo, reconocería que Poincaré tenía razón *sub specie aeterni*) [en forma de sustancia eterna] (Madrid, 2010, p. 166).

#### **b) Bases de datos**

Edgar Frank Codd (1970) postula el *Modelo relacional* para las bases de datos. Está basado en la lógica de predicados y en la teoría de conjuntos, y se ha difundido como un nuevo paradigma en este campo. Su idea fundamental es el uso de relaciones. Los datos se conceptualizan de una manera más fácil de imaginar, de modo que, actualmente, es el modelo más utilizado para modelar problemas reales y administrar datos dinámicamente.

#### **c) Empresa**

Giachi (2016) señala que, de acuerdo con las observaciones de los centros de investigación colaborativa (CIC), el éxito de la colaboración entre empresas y grupos de investigación se basa en

factores cognitivos, relacionales y sociales, destacando como factores importantes “la confianza, la intensidad de comunicación, la definición de los objetivos, el nivel de conocimiento tácito de los actores y la capacidad de las empresas de identificar las necesidades de su organización. Añade la atención a la generación “de nuevo conocimiento a través de las actividades de colaboración y los resultados que obtienen en relación con las características de los centros” (Giachi, 2016, p. 31).

El concepto de “intensidad relacional” expresa la transferencia y el intercambio de conocimiento tácito sobre tecnología u otros códigos, como publicaciones o patentes, a través de la frecuencia de interacciones entre las empresas y entre la industria y la ciencia. Constituye un aspecto crítico de la colaboración empresarial y se relaciona directamente con la producción de ciencia y tecnología en los centros de investigación colaborativa (CIC) (Giachi, 2016, p. 111).

#### **d) Educación**

Eduardo Mascarell (2014) presenta en su tesis doctoral *Pedagogía Relacional. Bases teóricas y metodológicas para una educación inclusiva* una alternativa pedagógica con parte de filosofía, parte de epistemología y parte de metodología, aplicada a la enseñanza en general. Propugna una enseñanza dialógica para generar en el discente los recursos cognitivos y conductuales que garanticen su inclusión y una dinámica general de inclusión social. Ese objetivo está incluido en nuestra propuesta, que trasciende las relaciones sociales y abarca además el estímulo humanístico hacia los demás y con uno mismo, a través del violín. Una diferencia importante en el enfoque crítico es que atribuye a ciertas dinámicas sociales la dificultad de adquisición y gestión del conocimiento. En nuestro caso, la dificultad se atribuye únicamente a ciertas dinámicas de enseñanza, sustituibles por la metodología que se expone. Mascarell introduce su enfoque, por un lado, definiendo pedagogía

como “el desarrollo de la función educativa de las relaciones humanas”; y, por otro, asumiendo que en educación no existen ser, conocimiento, y ser que conoce, sino el ser, que es relación humana, y la relación humana, que es conocimiento. Este modelo pedagógico se plantea como un nuevo paradigma educativo fundado sobre una dialógica comunicativa que no aspira imponer una verdad objetiva ni a debatir para convencernos de su existencia (Mascarell, 2014, pp. 21, 22).

Compartimos la idea de diálogo por el que el discente ha de construir su propio criterio. Sin embargo, las relaciones humanas, a las que en dicha tesis se atribuye el origen del conocimiento, se complementan en nuestra propuesta con las relaciones cognitivas que unen la percepción directa y el análisis crítico de los fenómenos con las fuentes del saber, por parte del discente. La guía del profesor está encaminada, en nuestro enfoque, a que el alumno tome consciencia de sus propias sensaciones y, a partir de ahí, aprenda a gestionar su inteligencia emocional, la capacidad de establecer relaciones intelectuales y desarrollar las destrezas oportunas, en nuestro caso para el aprendizaje del violín. La psicología positiva y la teoría del aprendizaje significativo presentes en la

*pedagogía relacional*, la conducen hacia una metodología muy diferente, que prioriza la búsqueda de las soluciones personales, sociales y profesionales, a partir de la comprensión positiva de cada fenómeno. El ámbito de las didácticas específicas al que pertenece este estudio difiere considerablemente además del enfoque teórico y filosófico en el que se postula Mascarell.

Existe otra experiencia educativa que comparte la denominación y también una parte de los objetivos educativos con la metodología en estudio, se trata de la que tiene lugar en los centros de *Educación Relacional Fontán*. El *Sistema Fontán* fue creado en 1957 (Medellín, Colombia) por Ventura Fontán (Barcelona, 1923-Medellín, 1993), junto a su esposa Emilia García. Actualmente se utiliza en 36 colegios, 23 en Colombia y 13 en Estados Unidos, México, Costa Rica, Chile y España. La idiosincrasia de estos centros se resume en su Proyecto Educativo Institucional:

Se empiezan a construir de forma experimental algunos textos de Instrucción Programada, fundados en la técnica denominada *Instrucción Socratizada*, que van de la experimentación a la teoría en miras a la construcción de un sistema educativo alternativo. Se inicia la elaboración de TAU (textos autodidácticos), posteriores a los textos de IP (instrucción programada) definidos como la herramienta que usan los estudiantes, de manera personal, para lograr la excelencia en un tema y caracterizados por: brindar un feedback y corrección inmediata, reforzamiento extrínseco (motivación), legibilidad sincrónica y diacrónica, ser inductivo, generar conciencia de aprendizaje, posibilitar el aprendizaje por error e integrar las áreas de conocimiento (Suárez, 2017, p. 3).

El *Sistema Relacional Fontán* se define por las siguientes cualidades (Borrero et al., 2021):

1. Se fundamenta en la realidad de cada estudiante con un proyecto educativo personal.
2. Respeta su ritmo de aprendizaje.
3. Lo acompaña hasta la excelencia en cada tema.
4. Exalta sus potencialidades.
5. Desarrolla las competencias intelectuales, personales, sociales y emocionales.

Con el *Sistema Relacional Fontán*, la *pedagogía relacional* presentada en este trabajo tiene en común los siguientes criterios:

- la importancia que se otorga a la autoevaluación, a la satisfacción que obtiene el alumno del aprendizaje, de su esfuerzo y su rendimiento, en detrimento de la competitividad entre los alumnos y el uso de la nota numérica.
- la expresión y la relevancia de los intereses del alumno.
- el respeto al ritmo de aprendizaje de cada alumno, al mismo tiempo que lo pone en común con el de otros estudiantes, para realizar su autoevaluación del modo más objetivo posible.

- el discernimiento de las competencias emocionales, personales, sociales e intelectuales, que va adquiriendo el alumno.

La estructura homogénea que caracteriza las enseñanzas regladas y las actividades puntuales donde se aplica al violín la *pedagogía relacional* estudiada en esta investigación no permite la autonomía organizativa que caracteriza el *Sistema Relacional Fontán* (Torres, 2017), donde cada alumno traza su programa de forma autónoma, con la ayuda de analistas y tutores, que es el personal que favorece el aprendizaje, en sustitución de los profesores. Sin embargo, tiene valores pedagógicos en común suficientes para compartir de modo coherente la denominación *pedagogía relacional*. En definitiva, su especificidad se expresa convenientemente al añadir a su modelo el apelativo *Fontán*, que es el apellido de los fundadores del sistema.

#### e) Coaching

El *Instituto Relacional* es una entidad privada con sede en Barcelona, que ofrece formación para la mejora de las relaciones humanas como estrategia de Recursos Humanos. Se aplica sobre todo a la empresa y organizaciones de trabajo en equipo, aunque también tiene una rama que se dedica a la educación. Se refiere a la idiosincrasia de comunicación y coordinación entre las personas de una organización, no a las estrategias de aprendizaje. Incide en el valor para el bienestar del individuo y del grupo, de un trato y un liderazgo positivo. Su creador es Joan Quintana y cuenta con un equipo de formadores para las vertientes de organizaciones, empresas, salud, mediación, acompañamiento personalizado, proyectos sociales, gobernanza pública y educación (Quintana, 2019).

#### f) Sociología

La teoría de la *sociología relacional* es creada por Pierpaolo Donati (Università di Bologna) a principios de la década de 1980 (Garro-Gil, 2017):

Esta propuesta sociológica toma como base teórica fundamental la noción de relación, al reconocerla como categoría cognoscitiva con entidad propia, considerada como el inicio o fundamento de toda realidad cognoscible (Garro-Gil, 2017, p. 634).

El plano puramente fenomenológico deriva en un concepto de reciprocidad y valor social añadido. La *sociología relacional* contempla:

una ontología que explique lo que las cosas son —la ontología relacional, que se fundamenta en una antropología relacional—, una metodología explicativa —la epistemología relacional— y una teoría práctica que aplique los presupuestos teóricos a la realidad concreta —la pragmática relacional (Garro-Gil, 2017, p. 635).

La teoría de la sociología relacional implica proviene de una concepción del conocimiento que nuestra pedagogía relacional comparte: “El conocimiento se considera relativo -no relativista- en el

sentido de relacional, puesto que el mismo hecho de conocer es una relación que se crea entre observador y observado” (Garro-Gil, 2017, p. 635).

Compartimos también el concepto de responsabilidad al plantear como objetivo educativo que repercuta positivamente la acción educativa en la vida del alumno y viceversa, que todas las dimensiones de la vida del alumno se tengan en cuenta en la acción educativa:

Tomarse en serio la contingencia de lo social plantea serios problemas a las ciencias sociales. En concreto, les exige adoptar una forma de observar y pensar la sociedad capaz de hacerse cargo de todas las dimensiones relevantes de lo social que se ponen de manifiesto con el enfoque relacional (Donati y García-Ruiz, 2021, p. 25).

### **3.6.2. Concepto y objetivos educativos**

A continuación, se detalla el concepto utilizado en esta investigación de *pedagogía relacional*.

Se incide en la cualidad *relacional* de las metodologías activas, por la cual se pone el foco en revelar las conexiones entre el aprendizaje en cuestión, las causas y consecuencias en el ámbito humano y social, los antecedentes y consecuentes en el contexto de la actividad y de los participantes en el aprendizaje.

Asimismo, procura:

- 1) incluir la atención hacia otras áreas de desarrollo implicadas, próximas o lejanas, cuya alusión favorece la significatividad y la integración del aprendizaje.
- 2) priorizar la atención a las personas implicadas en el aprendizaje frente a los aspectos epistemológicos y técnicos.
- 3) descubrir el pleno sentido del aprendizaje para el discente.
- 4) repercutir exponencialmente en la motivación y el rendimiento de los participantes, por lo que los aspectos aludidos resultan potenciados en el resultado inmediato. Busca la integración del aprendizaje en el contexto personal y social de los participantes, con la idea de tener presente en todo momento su protagonismo.
- 5) seguir una estrategia motivacional inclusiva que tiene en cuenta la diversidad de estilos de aprendizaje y de pensamiento.
- 6) buscar elementos y materiales que, además de descubrir al discente un sentido profundo en cada aprendizaje, inspiren su imaginación y le hagan disfrutar el proceso.
- 7) no buscar la imitación de modelos sino desarrollar algo innovador. Propone que la guía del profesor lance al alumno a la búsqueda de lo propio, lo novedoso, como metodología

activa. El profesor, al fomentar la creatividad del alumno, está abierto a la sorpresa. La alusión a intereses alternativos a la música (poemas, aficiones, deportes) incita al alumno a expresar sentimientos y sensaciones sinceros y auténticos a través de lenguajes distintos al oral.

El objetivo es el de abrir la mente, estimular la expresión de temas y centros de interés. Permite conectar la vida en conjunto con el aprendizaje musical. Así, el alumno sabe que el objetivo último es su propio desarrollo pleno. Mantenerse en contacto con la propia vida es el hilo conductor de la formación, en este caso, musical.

No nos consta la existencia de ningún estudio referente a la *pedagogía relacional* en el campo de la educación musical; por tanto, tampoco en la didáctica instrumental de Violín. Ello contribuye a que, desde nuestro punto de vista, suponga un área de investigación muy interesante, con gran potencial de desarrollo y resultados.

La *pedagogía relacional* toma de la Escuela Nueva las siguientes cualidades:

1) Hace referencia a la cualidad *relacional* de las *metodologías activas*, que incide en la estimulación intelectual del alumno. El método científico y la ciencia en sí (Poincaré, 1946) es, en esencia, incorformista, dado que no admite la realidad como se transmite de unos a otros, sino directamente.

Henri Poincaré ha enseñado a la humanidad que la ciencia no es ni será jamás una cosa hecha, ni explícita ni virtualmente; que en sus fuentes está vinculada al arte, porque la verdad es, en última instancia, armonía y belleza; que el espíritu, sin el cual no se conciben lo verdadero y lo bueno, es una realidad viva y eficiente; y que la justicia y la bondad, que él posee en no menor grado que los principios de la bondad y de la belleza, son, con el mismo derecho que la ciencia y en íntima conexión con ella, los fines que se imponen a nuestra actividad (según E. Boutroux, citado en el prólogo por Alfredo B. Besio y José Banfi, en Poincaré, 1946, p. 11).

Tiene la duda como fundamento, para animar a una comprobación personal de la veracidad, la oportunidad y la bondad del aprendizaje sugerido por el profesor. En este sentido, Poincaré informa de los tipos de intuición:

Tenemos, pues, muchas clases de intuición: primeramente, la llamada a los sentidos y a la imaginación; después, la generalización por inducción, calcada, por decirlo así, sobre los procedimientos de las ciencias experimentales; tenemos, por fin, la intuición del número puro [...], que puede engendrar el verdadero conocimiento matemático (Poincaré, 1946, p. 26).

Según esta concepción, el aprendizaje se sitúa dentro de la espiral de razonamiento, inductivo y deductivo, analítico y sintético, que el profesor estimula al alumno a practicar. Es decir, como primera condición, incita a *relacionar* el aprendizaje con los conocimientos y destrezas adquiridos anteriormente. Desarrolla la competencia cognitiva e intelectual del alumno. En el apartado intelectual, la *pedagogía relacional* utiliza las inteligencias siguientes:

- Lógico-matemática, al razonar las influencias y consecuencias del aprendizaje en cuestión.
- Lingüística, al verbalizar las relaciones implicadas en el aprendizaje.

2) Apela a la relación del aprendizaje con la vida personal del alumno. Desarrolla su dimensión perceptiva, sensorial, motriz, emocional y creativa. En el apartado personal, la *pedagogía relacional* implica las inteligencias siguientes (Gardner, 2011):

- Espacial, ya que el alumno se reconoce en un espacio determinado y también lo es el campo de acción que abarca el aprendizaje.
- Kinestésico-corporal, en estrecha relación con la inteligencia precedente, ya que el cuerpo de los participantes es la parte orgánica que percibe y siente, así como la que genera la acción, el movimiento y, complementado con los cuerpos del violín y el arco, el sonido.
- Musical, en la realización física aludida y en la concepción mental posterior, simultánea, precedente o independiente, según el caso.
- Intrapersonal, dado que se explora la sensación y el sentimiento que el aprendizaje produce en el alumno durante el proceso de adquisición y se atiende a su deseo y su voluntad respecto del aprendizaje, en función de su sensibilidad, sus intereses personales y su estilo individual de aprendizaje y de pensamiento.

En esta dimensión psicológica del aprendizaje del violín se tiene en cuenta la inteligencia emocional (Goleman, 1996), ya que se procura una correcta comprensión de la acción requerida y el discernimiento operativo para planificar, construir, resolver y aplicar el aprendizaje. Se propugna una orientación positiva, una amplia propiocepción y una elevada autoeficacia. La *pedagogía relacional* no niega los problemas, las dificultades, las limitaciones personales, sino que las acepta positivamente como pieza clave para construir sólidamente el aprendizaje. Esto proporciona, en primer lugar, un gran alivio a los participantes, al evitar los juicios y la sensación de culpa ante las limitaciones humanas y, en definitiva, una alegría por aprender, disfrutando el *aprender a aprender*. La evaluación

formativa se facilita, dado que la autoevaluación y coevaluación, despojada de prejuicios y complejos, se aproxima mucho más a la realidad objetiva.

3) Reconoce y se siente corresponsable ante las implicaciones sociales de cada aprendizaje. A través de la experiencia comunicativa profesor-alumno se favorece la comunicación entre el alumnado, la pertenencia al grupo de aprendizaje, al colectivo musical, a la comunidad educativa y a la sociedad. Se incide en los sentimientos comunes y en los valores universales, poniendo en común necesidades puntuales y dificultades particulares. En el aspecto social, la *pedagogía relacional* implica las inteligencias siguientes:

- Interpersonal, por la orientación de compartir que tiene el aprendizaje en esta metodología. Se inscribe dentro de la *ecología humana* (Restrepo, 1997), según la cual el individuo observa y cuida las implicaciones humanas de su acción y genera un buen ambiente de convivencia y comunicación en su entorno próximo.

- Naturalista, dentro de una concepción de *ecología natural*, que afianza la corresponsabilidad ambiental, los hábitos saludables, la eficiencia energética y la sostenibilidad de la actividad.

- Espiritual, ya que subyace en la *pedagogía relacional* la visión trascendente y una cultura de confianza, optimismo, fe, vocación docente y comunicativa y entrega a los demás.

4) Se plasman en las prácticas educativas a estudio las siguientes características:

- El campo cognitivo es multidisciplinar: las alusiones a la realidad extramusical y las diferentes ramas del saber y de las artes son una constante, así como se consideran prioritarios los aspectos emocionales, psicosociales, físicos y fisiológicos involucrados en el aprendizaje.

- Observa los principios siguientes de la *resiliencia* (Rutter, 1985):

1. Parte de la aceptación incondicional de la situación y la voluntad de los participantes en el aprendizaje.
2. El docente ofrece su guía como su opción más recomendable, reconociendo y aceptando otras posibilidades.
3. Atiende la diversidad de enfoques sobre cada aprendizaje, condicionados por la situación, la tradición y los estilos de pensamiento y aprendizaje. Aprecia los rasgos comunes y los rasgos diferenciales entre las propuestas y fomenta la compatibilidad, la convivencia y el enriquecimiento mutuo.

▪ Es frecuente la orientación multinivelar: plantea el aprendizaje de cada contenido como parte del aprendizaje permanente. Entiende el aprendizaje básico como una revisión curativa de los fundamentos y tiene presentes en el aula las etapas posteriores y finales como referencia incesante para buscar los medios más eficientes de aprendizaje en las etapas previas. Se aprovecha toda ocasión de hacer coincidir niveles y ámbitos diferentes para favorecer el enriquecimiento mutuo (Fig. 2).



Figura 2 – Documento de prensa. Actividad multinivelar Curso de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus 2015 (Diario del Alto Aragón, 25 de julio).

La creación de los materiales didácticos musicales originales que se analizarán está motivada por la búsqueda de los principios aludidos, dentro de cada contexto. La práctica organizativa y comunicativa sometida a estudio está encaminada igualmente a integrar el aprendizaje en el desarrollo del alumno, de forma global.



## 4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Se han consultado repositorios como Teseo, Dialnet, Redalyc, Google Scholar, Jstor, SciELO, Science Direct, Scopus, Springer Open y WoS. A continuación, se realiza una revisión de las principales tesis sobre la enseñanza del violín, comenzando por las tesis defendidas en España.

Macián-González (2019) realiza un estudio sobre las tesis acerca de la enseñanza de los instrumentos de cuerda frotada realizadas en España entre 2003 y 2018 y registradas en Teseo. Encuentra ocho tesis, seis dedicadas a la enseñanza del Violín y dos a la del Violonchelo. Distingue dos enfoques: las propuestas metodológicas y las investigaciones empíricas. Señala, pese a su escasez, el alto valor de sus contribuciones y la relevancia de sus hallazgos. Hace hincapié en la necesidad de incrementar este tipo de investigaciones y revela la proporción tan pequeña que supone este tipo de investigaciones dentro de las dedicadas a las enseñanzas musicales, donde predomina el enfoque histórico. Incide en que la publicación y el impacto de los artículos sobre educación musical es menor que en otras áreas análogas. Solo el 1,36 % de las tesis doctorales sobre música leídas en España entre 1998 y 2007 tiene que ver con el aprendizaje y la enseñanza musical instrumental. De 4.000 tesis relacionadas con los instrumentos de cuerda en general o los de la familia del violín (violín, viola y violonchelo), solo 8 estudian el aula de estos instrumentos o plantean una propuesta innovadora. Se excluyen los enfoques siguientes: artístico, médico, sociológico e histórico, así como las muestras de resultados de interpretación y de la práctica en casa. De las 6 tesis dedicadas al violín, una de ellas se especializa en la discapacidad visual y las 5 restantes tratan la enseñanza en diversas etapas (Tabla 1): la iniciación desde los 3 años y las enseñanzas elementales, Monroy (2016), la etapa de 4-5 años (Macián, 2017), la de los 6 años (García Díaz, 2017), el 1er curso de las enseñanzas elementales en torno a los 8 años de edad con un método de enseñanza grupal creativo y las enseñanzas superiores con un método basado en la aplicación en el violín de la técnica del canto (Solovieva, 2017). El estudio evidencia la carencia de este tipo de estudios en España. Propugna la investigación sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de instrumento de los conservatorios y escuelas de música para evitar la práctica basada en creencias y en tradiciones no contrastadas, lo cual “se muestra ineficaz y frustrante tanto para profesorado como para alumnado” Macián-González (2019, p. 47).

<b>Instrumento</b>	Nuevas propuestas didácticas para la enseñanza de los ICFFV
<b>Alumnado</b>	Descripción de las propuestas y temas del marco teórico sobre los que se fundamentan
<b>Violín</b> Iniciación (desde 3 años) y/o EE.EE.	<b>Descripción:</b> Monroy (2016) propone una colección de tres materiales didácticos. Para ello, analiza una serie de materiales de iniciación al violín de 24 autores desde 1950 hasta 2013 y realiza una propuesta propia, pero utilizando las TIC como apoyo y guía para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los dos primeros volúmenes se centran en las cuestiones más básicas de la técnica: postura, cuerdas al aire, golpes de arco y primera posición. También aporta una colección de piezas pequeñas. En el tercer volumen, se adentra en las escalas y los cambios de posición, así como ejercicios técnicos específicos y algunas obras. Aunque utiliza las TIC, ofrece una versión imprimible de los tres materiales. <b>Temas:</b> 1) métodos musicales del siglo XX: definición de método, métodos de educación musical relevantes y principales métodos de enseñanza del violín; 2) educación musical en España: breve introducción a la legislación más relevante y tipologías de centros de educación musical; y 3) sociedad del conocimiento: TIC, sistemas de gestión del aprendizaje (e-learning), dispositivos móviles (m-learning) y uso de las aplicaciones (apps) en educación.
<b>Violín</b> Enseñanzas superiores	<b>Descripción:</b> Solovieva (2017) propone un nuevo sistema para la mejora de los problemas relacionados con la producción de sonido en el violín, basado en la comparación de la técnica de la producción sonora del violín con las posibilidades técnicas del canto. A partir de las observaciones de los alumnos, algunos de los problemas a los que propone soluciones mediante ejercicios relacionados con el canto son: falta de la continuidad de tensión durante el fraseo o el paso de arco, exceso de rigidez en el brazo o en los dedos del arco, problemas en la realización del vibrato o con los intervalos de gran distancia entre notas. Ante problemas en la técnica, sugiere utilizar siempre una aproximación interdisciplinaria para tratar de solucionarlos. <b>Temas:</b> realiza un estado de la cuestión sobre la aplicación del canto en la enseñanza del violín (materiales musicológicos, métodos de violín y biografías, junto con artículos y tesis doctorales).
<b>Instrumento</b>	Hallazgos empíricos sobre la enseñanza-aprendizaje de los ICFFV
<b>Alumnado</b>	Planteamiento teórico inicial de las investigaciones y hallazgos más relevantes
<b>Violín</b> 4-5 años	<b>Planteamiento:</b> El aprendizaje inicial del violín puede realizarse utilizando tres aproximaciones: 1) aprox. de Mano Derecha (MD), basada en la práctica del agarre, producción de sonido y distintos patrones de arco, retrasando el aprendizaje de los sonidos producidos con la mano izquierda; 2) aprox. de Mano Izquierda (MI), que practica los distintos sonidos del violín, la digitación y la entonación siempre en pizzicato, postergando el manejo de arco; y 3) aprox. de Ambas manos (AM), que combina el aprendizaje de las dos manos de forma alterna o simultánea. <b>Hallazgos:</b> En ambas franjas de edad, se obtuvieron elevados rendimientos y muy buenos resultados en la práctica con el instrumento. A los cuatro años, se recomienda utilizar una aproximación didáctica que utilice las dos manos desde el principio si los alumnos cuentan con un fuerte acompañamiento familiar en clase. Sin este acompañamiento, se sugiere utilizar una aproximación de mano derecha, pues resultó más motivadora. A los cinco años, se recomienda utilizar la aproximación de ambas manos (Macián, 2017).
<b>Violín</b> 6 años	<b>Planteamiento:</b> La plasticidad neuronal podría explicarse como la capacidad del cerebro que le permite adaptarse al contexto mediante la creación o poda de conexiones neuronales. Esta capacidad, a su vez, modifica el aprendizaje. Esta plasticidad está más desarrollada en los primeros años de vida y, entre los 6 y los 7 años, se produce un importante avance madurativo derivado de esta plasticidad. Esto repercute en la motricidad fina y la lecto-escritura, permitiendo iniciarse instrumentalmente antes de lo establecido en las enseñanzas musicales oficiales. <b>Hallazgos:</b> Se puede comenzar a tocar el violín a los 6 años, 2 años antes de lo establecido en el sistema escolar musical. Esto aprovecha la mayor plasticidad neuronal que tienen los niños a esta edad. El hecho de realizar la acción docente en centros no reglados no implica una falta de consecución de objetivos supuestos para centros reglados. Adaptarse a las necesidades individuales mediante atención periódica y tener en cuenta la motivación de los alumnos pueden compensar las deficiencias propias de la edad (García Díaz, 2017).
<b>Violín</b> 1º EE.EE. (+/-8 años)	<b>Planteamiento:</b> Los métodos tradicionales pueden entenderse como aquellos que provienen de las distintas tradiciones pedagógicas heredadas de los siglos anteriores y que se basan en el desarrollo de la técnica del violín, obviando otras cuestiones relacionadas con otras áreas de lo que supone el aprendizaje del instrumento. Este tipo de métodos siguen utilizándose en muchos conservatorios, siendo escasos los centros en los que se emplean métodos para desarrollar la creatividad junto con la técnica instrumental al mismo tiempo. <b>Hallazgos:</b> Se puede desarrollar la creatividad simultáneamente a la adquisición de las destrezas técnicas instrumentales. De hecho, los alumnos centrados en el método propuesto para el trabajo conjunto de técnica y creatividad obtuvieron un mejor desarrollo técnico que aquellos que se habían iniciado con uno de los métodos considerados tradicionales (Gallego, 2014).

Tabla 1 – Tesis sobre la enseñanza y el aprendizaje del Violín en Teseo entre 2003 y 2017

(sobre Macián-González, 2017).

Si atendemos a otras fuentes, encontramos más tesis españolas recientes dedicadas a la enseñanza del violín.

Ana Garde, en su Tesis doctoral *Historia de la enseñanza del violín en su etapa inicial: escuela, tratados y métodos* (Garde, 2015) analiza los principales métodos surgidos hasta la fecha, clasificados en las siguientes tipologías fundamentales:

1. Métodos basados en la concienciación corporal y libre de tensiones.
2. Métodos basados en la educación instrumental desarrollada en edades tempranas.
3. Métodos tradicionales de mayor difusión histórica.
4. Métodos de iniciación al violín de mayor circulación en distintos países.
5. Métodos españoles destinados a la enseñanza del violín en su fase inicial.
6. Libros teóricos sobre la pedagogía del violín y su enseñanza.

Ana Garde selecciona para su análisis los métodos de Joseph Joachim (1831-1907), Leopold Auer (1845-1930), Mathieu Crickboom (1871-1947), Carl Flesch (1873-1944), Shinichi Suzuki (1898-1998), Erich (1900-1977) y Elma Dolflein, Ivan Galamian (1903-1981), Paul Rolland (1911-1978), Yehudi Menuhin (1916-1999), Kató Havas (1920-2018), Dominique Hoppenot (1925-1983), Egon Sassmannhaus (1928-2010), Géza Szilvay (1943), Gerald E. Anderson y Robert S. Frost, Garth Rickard y Heather Cox, y los españoles Antonio Arias (1909-1988), Bernat Pomar (1932-2011), Wladimiro Martín (1933), Emilio Mateu (1940), Pablo Cortés Avilés, José Manuel Villarreal y Javier Claudio.

Hay otras tesis doctorales que tienen rasgos en común con el tema, como, por ejemplo, *La creatividad en la práctica violinística* (Bellotti, 2009).

Kantorski (1995) encuentra 252 tesis defendidas sobre la enseñanza de los instrumentos de cuerda en Estados Unidos entre 1936 y 1992, en los que las destrezas del violín es uno de los temas más estudiados. La enseñanza grupal heterogénea tiene allí una gran tradición. En España, por el contrario, predomina la enseñanza individual.

Se han estudiado cincuenta y ocho tesis recientes que guardan alguna relación significativa con el presente estudio. En la Tabla 3 aparecen treinta y nueve tesis relacionadas con el violín, ordenadas de mayor a menor relación con el tema.

Autor Año	Título	Universidad	Enfoque	Instrumento (materia)	Fuente directa/ indirecta
Ellis, L.-G. (2018).	<i>Agents of Change: A Multi-Layered Approach to Violin Learning and Teaching</i>	Technological University Dublin	E.(educación) Violín Propuesta	Violín	Fuente directa
Armijos, E. P. (2021).	<i>La pedagogía vivida por Dorothy DeLay: una excelente profesora de violín</i>	Universidad de Barcelona	E. Violín	Violín	Fuente directa
Mío, V. A. (2015).	<i>Foundational Learning and Rehabilitation: An Investigation of the Remedial Strategies of Postsecondary Violin Instructors</i>	University of Windsor	E. Violín	Violín	Fuente directa
D´Aprile, M. R. (2017).	<i>Música entre educación y producción. Nuevas perspectivas profesionales</i>	Universidad de Sevilla	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
Bellotti, B. (2009).	<i>La creatividad en la práctica violinística</i>	Universidad de Granada	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
Eubanks, K. (2014).	<i>Essays in the Theory and Practice of the Suzuki Method</i>	City University of New York	E. Empírico	Violín	Fuente directa
García Díaz, E. F. (2017).	<i>El violín: un instrumento para el desarrollo musical y cognitivo desde la infancia</i>	Universidad Autónoma de Madrid.	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Forcada- Delgado, C. (2014).	<i>Good Practice in Violin Pedagogy: Psychological Aspects Related to the Acquisition of Motor Skills</i>	Birmingham City University	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Southwick, N. A. (2020).	<i>An exploration of studio cultures: Perspectives from established teachers of the violín</i>	University of North Carolina, Greensboro	E. Violín	Ed. Violín	Fuente directa
Garde, A. (2015).	<i>Historia de la enseñanza del violín en su etapa inicial: escuela, tratados y métodos</i>	Universitat de Barcelona.	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Monroy, R. (2016).	<i>Estudio y análisis comparativo de la metodología contemporánea del violín. Propuesta metodológica para la didáctica del violín en las</i>	Universidad de las Palmas de Gran Canaria.	E. Propuesta	Violín	Fuente indirecta

	<i>enseñanzas de iniciación y/o elemental</i>				(Macián-González, 2019)
Gallego, J. L. (2014).	<i>El desarrollo de la creatividad mediante la improvisación en el violín: Análisis comparativo entre dos metodologías de enseñanza</i>	Universidad Rey Juan Carlos, Madrid.	E. Empírico	Violín	Fuente indirecta (Macián-González, 2019)
García Díaz, E. F. (2017).	<i>El violín: un instrumento para el desarrollo musical y cognitivo desde la infancia</i>	Universidad Autónoma de Madrid	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Macián, R. (2017).	<i>Contraste de dos aproximaciones didácticas en la iniciación al violín: una investigación en el aula con niños de 4-5 años</i>	Universitat de València	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Gutiérrez Martín, A. (2019).	<i>Clasificación y análisis de los estudios para violín solo del s. XX: Propuesta de sistematización de los parámetros técnicos</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Topper, M. A. (2002).	<i>Correcting the right Hand Bow Position for the Student Violinist and Violist</i>	The Florida State University	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
Han, G. H. (2019).	<i>The Franco-Belgian Violin School: Pedagogy, Principles, and Comparison with the German and Russian Violin Schools, from the Eighteenth through Twentieth Centuries</i>	University of Cincinnati	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Solovieva, O. (2017).	<i>Teaching violin to higher level students: the analogy and benefits of vocal approach</i>	Universitat Rovira i Virgili, Tarragona.	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
López Íñiguez, G. (2013).	<i>Concepciones y prácticas instruccionales de profesores de instrumentos de cuerda: Influencia en las concepciones y niveles de comprensión musical de sus alumnos</i>	Universidad Autónoma de Madrid.	E. Reflexión profesorado	Violín	Fuente directa

Valle, A. M. d. (2019).	<i>Formación y profesionalización de los violinistas en Madrid (1831-1905)</i>	Universidad Complutense de Madrid	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Gallardo, L. R. (2007).	<i>La "Pirámide de afinación". Aplicación práctica y validación experimental de un protocolo de trabajo en el contexto del sistema público de enseñanzas superiores artísticas de Andalucía para la formación de profesorado en la especialidad de Violín.</i>	Universidad de Córdoba	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
Otero, D. (2019).	<i>Oblivion: Grandes compositoras europeas (1850-1950). Aportaciones al repertorio del violín y contribuciones al cambio del paradigma del rol de la mujer en la Música.</i>	Universidad de Burgos	E. Propuesta	Violín	Fuente directa
Roy, M. C. (2017).	<i>Simón Tapia Colman. Pensamiento pedagógico-musical y reforma de la educación musical en México (1939-1993)</i>	Universidad de Zaragoza	E. Violín Historia de la Música	Ed. Violín Historia de la Música	Fuente directa
García Velasco, M. (2003).	<i>El violinista y compositor Jesús de Monasterio: estudio biográfico y analítico.</i>	Universidad de Oviedo.	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Gil de Gálvez, J.M (2016).	<i>El violín en la España del siglo XVIII desde Giacomo Facco a Felipe Libón: evolución histórico-artística y pedagógica</i>	Universidad de Málaga.	Histórico	Violín	Fuente directa
Gabdullin, M. (2015).	<i>Synthesis of Russian and Western performing art traditions in Violin music by Iván Khandoshkin</i>	University of Oklahoma.	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Baeza, M. (2016).	<i>Enrique Fernández Arbós (1863-1939): Maestro y Embajador de la Música en España y en el Mundo. Educador y Figura indiscutible en la historia y desconocido por la profesión actual</i>	Universidad Autónoma de Madrid.	E. Histórico.	Violín	Fuente directa
Muñoz-Torrero, R.	<i>Fernando Palatín y Garfias y su lugar entre los grandes violinistas compositores del siglo XIX.</i>	Universitat Politècnica de València.	E. Histórico	Violín	Fuente directa

(2017).	<i>Catálogo de su obra y edición de su obra para violín y piano.</i>				
Han, G. (2019).	<i>The Franco-Belgian Violin School: Pedagogy, Principles, and Comparison with the German and Russian Violin Schools, from the Eighteenth through Twentieth Centuries.</i>	University of Cincinnati.	E. Histórico	Violín	Fuente directa
López López, I. (2015).	<i>La influencia de las escuelas de violín francesa y alemana en la obra para violín de Felix Mendelssohn-Bartholdy</i>	UNED	Histórico	Violín	Fuente directa
Pascual, N. (2015).	<i>La escuela de violín de Leopold Mozart (Augsburgo, Jakob Lotter, 1756): Análisis y estudio crítico.</i>	Universidad de Valencia	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Antequera, C. (2015).	<i>Catalogación sistemática y análisis de las técnicas extendidas en el violín en los últimos treinta años del ámbito musical español</i>	Universidad de La Rioja	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Boned, M. L. (2016).	<i>Estudio interpretativo del repertorio de Música Española para violín: El caso de las Islas Baleares.</i>	Universidad de Barcelona	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Lombardía, A. (2015).	<i>Violin music in mid-eighteenth-century Madrid: sources, contexts, genres, style.</i>	Universidad de La Rioja	Histórico	Violín	Fuente directa
Goldberg, T. (2015).	<i>Maud Powell, Marie Hall and Alma Moodie: A gendered re-evaluation of three violinists.</i>	City University of London	E. Histórico	Violín	Fuente directa
Leska, M. (2010).	<i>Violin and Yoga: Benefits of Yoga for Violinists.</i>	University of Alabama	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Pérez Carrillo, A. A. (2009).	<i>Enhancing Spectral Synthesis Techniques with Performance Gestures using the Violin as a Case Study</i>	Universitat Pompeu i Fabra	E. Empírico	Violín	Fuente directa
Hernández González, L. I. (2015).	<i>Influencia del estudio del violín y la viola en el desarrollo de asimetrías corporales en niños y adolescentes</i>	Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	E. Empírico	Violín	Fuente directa

Sánchez, L. (2017).	<i>La didáctica del violín en alumnos con discapacidad visual: Compendio de buenas prácticas, recursos y estrategias metodológicas para una educación inclusiva en las enseñanzas elementales y profesionales de música</i>	Universidad Católica San Antonio, Murcia.	E. Propuesta Discapacidad visual	Violín	Fuente directa
---------------------------	---	---	----------------------------------	--------	----------------

Tabla 2 – Tesis recientes relacionadas con la enseñanza del Violín (elaboración propia).

A continuación, se relacionan veintinueve tesis de temáticas próximas a nuestro estudio pertenecientes a otros campos, ordenadas de mayor a menor relación.

Autor Año	Título	Universidad	Enfoque	Instrumento (materia)	Fuente directa/ indirecta
Hernández Dionis, P. (2021)	<i>From the Cello to the Bass. Composición, diseño y validación de un nuevo método de enseñanza instrumental.</i>	Universidad de La Laguna	E. Propuesta	Cuerda	Fuente directa
Garverick, B. A. (1998).	<i>Selected Pedagogical Needs of the String Class as Addressed in the Compositions of Carold Nunez</i>	Texas Tech University	E. Empírico	Cuerda	Fuente directa
Casanova, Ó. (2006).	<i>Didáctica de la percusión en la formación del maestro de educación musical</i>	Universidad de Zaragoza	E. Propuesta	Percusión. Formación de maestros	Fuente directa
Marín, C. (2013).	<i>¿Qué aprendo, cómo aprendo? Concepciones sobre el aprendizaje y uso de la notación musical en estudiantes de instrumentos de viento-madera</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Aprendizaje Instrumental Viento - Madera	Aprendizaje Instrumental Viento - Madera	Fuente directa
Zhukov, K. (2004).	<i>Teaching styles and student behaviour in instrumental music lessons in Australian conservatoriums</i>	University of New South Wales, Australia	E. Instrumental Conservatorios	Ed. Instrumental Conservatorios	Fuente directa
Martín, E. (2006)	<i>Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años</i>	Universidad de Extremadura	Ed. Musical	Música	Fuente directa

Gutiérrez, M. d. M. (2007)	<i>La formación de intérpretes profesionales en los conservatorios en el marco de la reforma educativa: Madrid como paradigma.</i>	Universidad Autónoma de Madrid	E. Reflexión	Intérpretes	Fuente directa
González, A. (2017).	<i>Ideas de los profesores de instrumento en Conservatorio sobre la evaluación y la calificación</i>	Universitat Politècnica de Valencia	E. Reflexión	Didáctica instr. evaluación	Fuente directa
Heikinheimo, T. (2009).	<i>Intensity of interaction in instrumental music lessons</i>	Sibelius Academy	E. instrumento	Didáctica instrumental	Fuente directa
Laborda, J. (2015).	<i>Educación musical, publicaciones científicas e innovación educativa en la enseñanza de la música</i>	Universitat Jaume I	E. Musical	Música	Fuente directa
López Casanova, B. (2009).	<i>La enseñanza de la música en educación infantil y primaria en Aragón (1982-2002)</i>	Universidad de Zaragoza	E. Primaria y Musical	E. Primaria Música	Fuente directa
Carpintero, A. (2016).	<i>Vida y obra del músico Federico Moretti. Estudio documental y artístico</i>	Universidad de Zaragoza	Historia de la Música	Historia de la Música	Fuente directa
Domínguez, M. R. (1988).	<i>Sociedad y educación en Zaragoza durante La Restauración (1874-1902)</i>	Universidad de Oviedo	Historia de la educación	Historia de la educación	Fuente directa
Prado, D. d. (1986)	<i>Modelos creativos para el cambio docente. Renovación radical en la enseñanza.</i>	Universidad de Santiago de Compostela	E. Filosofía	Arte Total	Fuente directa
Mas, M. (2013)	<i>Didáctica de la Armonía: Una propuesta de enseñanza basada en el aprendizaje significativo.</i>	Universidad de Alicante	E. Propuesta	Armonía	Fuente directa
Baño, L. F. (2018).	<i>Culturas Musicales. Análisis de la influencia de los modos de producción musical en prácticas grupales. Hacia la Música Ecológica</i>	Universidad Autónoma de Madrid	E. Propuesta teórica	Música	Fuente directa
Moreno, L. (2019).	<i>Motivación, satisfacción y diversión en la actividad musical</i>	Universidad del País Vasco	Actividad musical	Psicología musical	Fuente directa

Lorenzo, R. (2015).	<i>Pilar Bayona. Un estudio de caso para el análisis del estilo interpretativo pianístico mediante la utilización de espectrogramas sonoros.</i>	Universitat Politècnica de Valencia	Piano	Piano	Fuente directa
Reina, E. (2006).	<i>La cultura musical zaragozana de 1939 a la desaparición de la Orquesta Sinfónica de Zaragoza (1939-1968)</i>	Universidad de Zaragoza	Historia de la Música Zaragoza	Historia de la Música Zaragoza	Fuente directa
Nieto, M. M., (2015).	<i>Análisis de los procesos cognitivos en el alumnado de enseñanzas profesionales de Danza</i>	Universidad de Málaga	E. Empírico	Danza	Fuente directa
Alva, E. d. (2015).	<i>Motivación, pasión y autoestima en la danza: el caso del alumnado del Conservatorio Superior de Danza de Málaga.</i>	Universidad de Málaga	E. Empírico	Danza	Fuente directa
Lorenzo, M. (2015).	<i>El proceso creativo de la danza de Miguel Ángel Berna</i>	Universidad de Málaga	Arte. Proceso creativo	Danza	Fuente directa
Romero, P. d. J. (2008).	<i>Pedagogía de la Humanización. Estrategias didácticas para educar en el buen trato.</i>	Universidad de San Buenaventura-Bogotá D.C.	E. Filosofía	Pedagogía	Fuente directa
López Vega, A. B. (2016).	<i>Hacia una antropología de lo imaginario. Introducción a la lectura de Roger Caillois.</i>	Universidad de Málaga.	Pensamiento simbólico. Arte. Poesía	Antropología	Fuente directa
Mendoza, P. L. (2015).	<i>La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios.</i>	Universidad de Málaga.	Pensamiento crítico. Ed. Investigación.	Ed. Filosofía	Fuente directa
Ferrete, C. (2005).	<i>La ética ecológica como ética aplicada. Un enfoque desde la ética discursiva.</i>	Universidad Jaime I de Castellón.	Ética aplicada	Filosofía	Fuente directa
Sánchez Campos, M. F. (2015)	<i>Las Fortalezas Personales en la Educación Familiar Programa de entrenamiento del humor y el</i>	Universidad de Málaga	E. Infantil	Psicopedagogía	Fuente directa

	<i>optimismo para padres con hijos de 2 a 4 años de edad</i>				
Lázaro, J. (2009)	<i>La ilusión de educar. El papel de la alegría en la acción docente.</i>	UNED	E. Profesión docente	Psicopedagogía	Fuente directa
Rozas, G. C. (2015).	<i>Niveles de desgaste profesional (burnout) en docentes y estrategias de prevención. El caso de las facultades de Salud, Educación y Ciencias Sociales de la Universidad de Santo Tomás (Chile).</i>	Universidad de Málaga.	E. Profesión docente	Psicopedagogía	Fuente directa

Tabla 3 – Tesis de temáticas próximas en otros campos (elaboración propia).

Resultan especialmente relevantes para la génesis de este trabajo las tesis nombradas a continuación, que forman parte de las referencias metodológicas y del contexto de creación del presente estudio.

Las tesis de Rosa M<sup>a</sup> Domínguez Cabrejas y Emilio Reina González estudian el contexto local educativo y artístico común a esta tesis en periodos temporales precedentes. Domínguez (1988) utiliza una metodología analítica, transmitida al autor mediante la dirección de su trabajo de investigación Sierra, D. (2006). *La práctica y la pedagogía del Violín en Zaragoza durante el siglo S. XIX* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. Reina (2006) describe e interpreta la actividad musical de la ciudad, de la que él mismo forma parte.

La tesis de Óscar Casanova López, director de esta investigación, muestra una propuesta pionera en España de *Didáctica de la percusión en la formación del maestro de educación musical* (Casanova, 2007), cuya práctica de conjunto y adaptación de materiales didácticos tiene importantes rasgos en común con nuestra pedagogía.

Balsera (2006) estudia la aplicación en el ámbito musical de la *inteligencia emocional*, cuya forma parte del marco teórico de la *pedagogía relacional*, como se cita en el apartado correspondiente.

Las tesis de López Casanova (2009), Carpintero (2016) y Roy (2017) tratan sobre tres figuras relevantes de la pedagogía y la creación musical del entorno próximo. López Casanova (2009) estudia el legado de la musicóloga y pedagoga aragonesa M<sup>a</sup> Ángeles Cosculluela, quien personalmente transmitió al investigador valiosos criterios para el desempeño de su labor artística y pedagógica. Carpintero (2016) desvela las extraordinarias facetas de Federico Moretti como compositor, intérprete

y editor musical junto a las de diplomático y estratega militar. Roy (2017) recupera a Simón Tapia Colman, Violinista y profesor de violín, director de orquesta, compositor y pedagogo aragonés exiliado a México donde crea escuela, genera una actividad musical de gran repercusión y contribuye a la educación musical estatal.

La defensa de la tesis de Zarza (2014), realizada en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, y el propio trabajo de investigación, presentan elementos de referencia para este trabajo, tanto metodológicamente como en cuanto al contenido, que trata del control escénico, como elemento crucial en el aprendizaje musical instrumental.

La evaluación de un programa educativo realizada por Gañet (2015) servirá de modelo en esta investigación para el registro y análisis de las clases grabadas.

Lorenzo (2015) revela los rasgos interpretativos de la pianista aragonesa Pilar Bayona a través de un estudio de caso que incluye el análisis espectral.

Manuel Mas Devesa, en su tesis *Didáctica de la Armonía: una propuesta de enseñanza basada en el aprendizaje significativo* (Mas, 2013), propone una renovación en la enseñanza de la Armonía, si bien realiza un análisis crítico del aula a través de cuestionarios e incide en el fomento de la lectura general y la lectura especializada, así como en el uso de las nuevas tecnologías.

Dado que la propuesta propia no ha sido divulgada todavía, a excepción de Sierra (2019), no se han encontrado estudios sobre la aplicación de la *pedagogía relacional* en la didáctica musical y, por tanto, tampoco en concreto en la enseñanza instrumental del violín. Sin embargo, la literatura actual sobre enseñanza musical avanza hacia el enfoque centrado en el alumno y presenta líneas pedagógicas y de investigación que podemos relacionar con la presente.

Entre los artículos recientes sobre pedagogía del violín, reseñamos, en primer lugar, artículos relacionados con una línea pedagógica determinada:

Akutsu (2018). El investigador, profesor de la metodología Suzuki, muestra una experiencia de enseñanza inicial grupal con una secuenciación adaptada al entorno escolar, como protocolo para promocionar la enseñanza grupal en los centros de Educación Primaria en Japón. Está formado por actividades simples de realización con elevada probabilidad de éxito para la realización, por parte del profesor neófito y del grupo de alumnos, válida y satisfactoria. El protocolo tiene como objetivo final la interpretación de la primera pieza del volumen 1 del método Suzuki e incluye los siguientes pasos: (1) Tocar una cuerda al aire (Mi), (2) Tocar un acompañamiento con cuerdas al aire leyendo la partitura (en el ejemplo acompañan una adaptación del tema principal del concierto “La Primavera” de Vivaldi), (3) Tocar “Twinkle, Twinkle”.

Akutsu (2019). Analiza documentalmente y mediante entrevistas a docentes actuales del método Suzuki, grupo al que pertenece él también, la evolución del método desde su creación. Compara las piezas del volumen 1 y la edición del Concierto en La menor de Vivaldi que figura en los volúmenes 4 y 5, plasmadas entre las ediciones impresas de 1970 y 2017. Argumenta que los cambios en las indicaciones de articulación, dinámicas y arcos producen una pérdida del sentido didáctico original. Del mismo modo, analiza las grabaciones de referencia del repertorio citado. Aprecia una mejoría en la calidad sonora y una mayor claridad en la articulación, en detrimento, sin embargo, de la expresión lírica (transmitida en los *tempi*, cambios dinámicos, *glissandi* y flexibilidad rítmica). Revisa la historia del método y hace referencia al ideal educativo y al estilo de enseñanza del creador. Sobre las clases, critica la pérdida del sentido del humor, el disfrute de los participantes y el enriquecimiento emocional a través del violín, el hábito de improvisar que poseía su creador en la clase, su dinámica reflexiva, la participación de los padres en la clase, originalmente activa y consciente, orientada a aportar confianza y apoyo al esfuerzo del estudio en casa, y la convivencia entre los alumnos de los grupos y los padres previa y posterior a las clases. En su lugar, califica las clases en la actualidad como predominantemente frías y precisa que, en ellas, se prioriza únicamente la destreza y la corrección en la ejecución. Los padres graban la clase pasivamente para posteriormente en casa presionar a sus hijos incidiendo en la crítica técnica. Las clases grupales cada vez son más escasas, difíciles de concertar, quedando desprovistas de toda convivencia y sensación de complicidad, apoyo e identidad común.

Gholson (1998) describe detalladamente en su estudio de caso intrínseco en torno a la pedagogía de violín de Dorothy DeLay (Profesora de Violín en la Juilliard School of Music) la pedagogía practicada por la profesora DeLay, que denomina *proximal positioning*, (posicionamiento próximo). Analiza y clasifica las estrategias pedagógicas de la profesora, entre preparatorias (determinar metas generales y establecer marcos de referencia) y facilitadoras (magnificación cognitiva, tácticas de dirigir la atención, el uso de la metáfora y creación de regiones contextuales de comodidad y desafío).

Blackwell (2021) Analiza, a través de un estudio de caso intrínseco, la pedagogía de violín ejemplar de Brenda Brenner (Profesora de Violín en la Indiana University Jacobs School of Music), que: (1) incluye la reflexividad por parte del profesorado y los estudiantes, en un entorno donde: (2) se evitan los juicios y la retroalimentación del profesor se califica como “neutral”; (3) se cultiva el “practicar practicar” y (4) el “currículo en espiral”, muy secuencial; y (5) los errores se ven como oportunidades. En sus propias palabras, “parece que la influencia de Brenner en sus alumnos no termina en su propio aprendizaje; más bien, sus

estudiantes buscan emular tanto sus técnicas pedagógicas como sus cualidades de disposición (Blackwell, 2021, p. 86).

Mio (2015). investiga sobre pedagogía del violín ejemplar, de tipo motivador en etapa avanzada, profesional y superior, describe metódicamente un estudio de caso intrínseco en torno a la pedagogía de violín de Mimi Zweig y Brenda Brenner. Denomina la pedagogía practicada por ellas, heredera de las metodologías Suzuki, Rolland y Galamian, como *remedial pedagogy*, Advierte que el alumnado asume o no voluntariamente la pedagogía, en función de su autoeficacia y nivel de aceptación de las indicaciones.

Mio (2019) realiza entrevistas semiestructuradas a 10 profesores superiores de violín y propone la aplicación de la *remedial pedagogy*, para responder adecuadamente a la evolución de las necesidades formativas del alumnado y del profesorado de violín en la transición a la etapa superior.

Daly (2021) presenta una investigación basada en artes sobre pedagogía del violín con un enfoque activo y multidisciplinar, combinado con la pedagogía Dalcroze. Efectúa una reflexión y un estudio muy completo acerca de la enseñanza profesional y superior de violín, enriquecida con las enseñanzas de Dalcroze con un enfoque multidisciplinar artístico.

Machado et al. (2020) realizan una investigación cualitativa de estudio de caso sobre una experiencia en Latinoamérica de enseñanza escolar del violín dentro del nuevo posicionamiento metodológico, llamado *Orquestando Talentos*. Proponen el uso en la enseñanza del violín de una pedagogía que denomina aprendizaje socioemocional (*socioemotional learning*, SEL), “proceso a través del cual los estudiantes adquieren una variedad de habilidades socioemocionales relacionadas con dominios socioemocionales más amplios, como el autoconcepto, la orientación a objetivos, la perseverancia, la mentalidad de crecimiento y la autoeficacia” (Holochwost et al., 2018, en Machado et al., 2020, p. 82) y “la capacidad de reconocer y manejar las emociones, resolver problemas de manera efectiva y establecer relaciones positivas con los demás” (Zins y Elias, 2006, p. 1).

Pozo et al. (2022) proponen la utilización de una herramienta estandarizada llamada SAPEA para el análisis de la enseñanza y el aprendizaje avanzado de violín. Se trata de un método creado para analizar el aprendizaje y la enseñanza instrumental del violín, centrado en la consciencia de las acciones desarrolladas en cada momento y su clasificación. La *pedagogía relacional* sitúa la clarificación de las estrategias de aprendizaje entre los primeros pasos de la acción docente.

Przygocki (2009) comunica una experiencia de enseñanza de instrumentos de cuerda a través de la orquesta para afrontar la escasez de profesorado en los Estados Unidos. Presenta la actividad y los resultados en diez años de andadura de un proyecto de enseñanza musical a través de proyectos orquestales de cuerda desde la Universidad de Wyoming, el National String Project Consortium (NSCP). El Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus, presentado en este estudio, tiene puntos en común con esta actividad.

Sánchez-Escribano et al. (2022) investigan sobre la enseñanza y el aprendizaje avanzado de violín mediante una herramienta de análisis estandarizada en cuatro dimensiones. Propone desarrollar un marco para que los países autoanalicen sus modelos de educación musical instrumental (siglas tomadas de la denominación inglesa, *instrumental music education*, IME), desarrollando así su propia identidad y tomando conciencia de sus fortalezas y debilidades. Distingue cuatro dimensiones de los modelos de enseñanza: (1) su accesibilidad, (2) el valor atribuido a la IME, (3) la profesionalización y especialización y (4) la cualificación y los requisitos del profesorado.

Otros artículos, también recientes sobre pedagogía del violín, abordan estudios científicos sobre aspectos determinados de la enseñanza, sin referirse a una metodología en especial:

Evans y McPherson (2014) estudian la proporcionalidad entre el tiempo de dedicación, los resultados, la identidad como violinista y la duración de la carrera. Demuestran que un fuerte sentido de identidad personal como músico y una considerable dedicación es imprescindible para que los niños desarrollen la motivación adecuada y persistan más allá de las primeras etapas del aprendizaje musical.

McPherson (2001) se centra en pedagogía del violín en la etapa inicial sobre la proporcionalidad entre el tiempo de dedicación, los resultados, la identidad como violinista y la duración de los estudios. Los resultados de este estudio proporcionan pistas importantes para la comprensión de cómo los niños llegan a valorar el aprendizaje musical y lo ven importante para ellos mismos y sus propias metas personales. El hallazgo más sorprendente es que los niños pueden indicar cuánto tiempo piensan que aprenderán su instrumento y este aspecto de su motivación inicial interactúa con su práctica para producir logros significativos después de los primeros nueve meses de aprendizaje.

Mills y Smith (2003) estudian la pedagogía del violín en la etapa superior sobre las necesidades del alumnado en cuanto a la forma y el contenido. Comparan los requerimientos formativos en dicha etapa y la etapa profesional, en base a la actitud y la preparación del

profesorado, el enfoque de clase y las actividades lectivas necesarias, mediante la herramienta de encuestas.

D'Amato et al. (2020) evalúan las destrezas violinísticas mediante tecnología de captura de movimiento. Analizan la postura y el movimiento de los alumnos de violín, su metacognición y propiocepción tecnológicamente y presentan conclusiones muy interesantes. Encuentran que “un desafío relacionado con el método pedagógico tradicional es que los estudiantes tienen que dominar las dificultades para manejar una perspectiva coherente entre su propia retroalimentación propioceptiva y las sugerencias de los maestros” (D'Amato et al., 2020, p.1357).

Creech (2010a) trata de la repercusión de las dinámicas de clase en los resultados educativos de la clase de violín. Demuestra que el disfrute de la música elegida por el profesor y aumentar el tiempo de práctica en las lecciones y el estudio personal están relacionados con la satisfacción con la clase por parte de los alumnos.

En otro artículo, Creech (2010b) correlaciona sus resultados (disfrute de la música, motivación, autoestima, autoeficacia) con la satisfacción de los alumnos y con el apoyo de los padres, que clasifica en seis acciones diferentes: (1) tener en cuenta la opinión de sus hijos con respecto a su participación; (2) negociar con sus hijos la práctica en tiempo y modo, siguiendo las indicaciones del profesor; (3) proporcionar un entorno acogedor y organizado para la práctica; (4) interesarse en promover una buena relación profesor-alumno; (5) comunicarse con el profesor sobre el progreso del niño; y (6) permanecer como un oyente con interés supremo.

Lee y Leung (2020). Investigan sobre la motivación del alumnado hacia la clase individual de violín en Hong-Kong. Señalan los factores que intervienen y expone sugerencias para potenciar la motivación hacia la clase individual. Destaca tres criterios: autonomía, relación y competencia.

Southwick (2022) presenta un estudio de caso múltiple en torno al ambiente de clase de varios profesores reconocidos de violín a nivel avanzado.

Oliveira et al. (2021) investigan sobre el papel de los padres en el aprendizaje del violín durante la pandemia. Muestran, a partir de un estudio cualitativo mediante cuestionarios, cómo la situación de confinamiento domiciliario y la falta de acompañamiento presencial de profesores de instrumentos musicales durante la pandemia brinda una oportunidad única para estudiar responsablemente a los alumnos y, a los padres, una ocasión para apoyar moral y organizativamente el estudio de sus hijos, atendiendo los cuatro requisitos para prosperar

(comienzo temprano, acceso a buenos entrenadores, práctica y esfuerzo) y el éxito resultante. Cuando los padres se implican, sus hijos internalizan más profundamente, con motivación y autonomía, los valores y las reglas de la educación musical.

Palmer y Baker (2021) tratan la enseñanza superior del violín y la carrera como solista por parte del profesorado. Mediante un estudio cualitativo a partir de historias de vida elaboradas en base a entrevistas, exponen las condiciones de trabajo de los profesores superiores de violín que son a su vez solistas. Definen esta figura como músicos profesionales a tiempo completo, que pertenecen a una pequeña minoría de artistas de élite dentro de la industria de la música clásica y que asumen un papel importante tocando conciertos frente a orquestas profesionales o agrupaciones de cámara adquiriendo una reputación internacional, caracterizada por ser invitado a viajar a eventos relevantes por el mundo de forma remunerada, haber grabado música con las principales discográficas y contar con el servicio de un agente. No define “solista” como alguien con prodigiosidad, es decir, con reconocimiento temprano de “especialidad” musical en la infancia, ya que este estudio evidencia que no siempre es así. Se sugiere a los conservatorios que favorezcan la actividad, impulsen la música de cámara, la improvisación y las estrategias educativas de la memoria y el control escénico.

Sobre la enseñanza musical instrumental, destacamos:

López-Íñiguez et al. (2022) proponen un cambio metodológico de la enseñanza instrumental hacia la enseñanza activa. Entiende la enseñanza musical como “búsqueda personal de sentidos” (López-Íñiguez et al., 2022, p. 373) y con una idea de objetivo plural: (1) empieza por los conocimientos previos del estudiante, explícitos e implícitos; (2) define la clase como un espacio para resolver problemas, tanto de los que el alumno es consciente y como de los que no; (3) una actividad se convierte en un problema cuando tiene un objetivo o una dirección y se crea un medio para resolverlo; (4) trabajar en la resolución de problemas también significa hacerlo con los procesos creativos del estudiante de varias maneras diferentes (incluida la multidisciplinariedad artística); (5) establecer objetivos y evaluar los medios utilizados requiere que el estudiante se dé cuenta de cómo usarlos y esto a menudo exige explicitar los procedimientos y conocimientos; (6) trabajar con errores es otra herramienta para lidiar con aclaraciones y comentarios; (7) esta clarificación y sensibilización ayuda a los estudiantes a tomar progresivamente el control y desarrollar los procesos metacognitivos que necesitan para ser artífices de su propio aprendizaje, desarrollar estrategias de aprendizaje y abordar los procesos conceptuales de cambio; (8) aunque la mayoría de las clases de interpretación son diádicas, una gran parte de los procesos de

enseñanza y aprendizaje descritos anteriormente podría ser ofrecidos en clase colectiva donde se fomenta el trabajo cooperativo con los compañeros; (9) el objetivo más importante de la educación instrumental es poder comunicarse musicalmente y conectarse con su audiencia, desarrollando relaciones interpersonales, habilidades que solo se pueden adquirir trabajando en grupos y para grupos; (10) la motivación con este modelo está ligada a la sensación de aprendizaje y progresión y a la búsqueda de un objetivo de aprendizaje musical; (11) todos los procesos descritos hasta aquí cambian el significado de evaluación, tanto para el profesor como para el alumno; (12) por lo tanto, las prácticas de evaluación deben entenderse como herramientas de autoanálisis y no como herramientas para otorgar calificaciones numéricas; (13) los profesores deberían reevaluar críticamente el papel de los sistemas y exámenes de acceso a la educación musical, incluida la calificación de los exámenes de interpretación, pruebas con partituras de cualquier tipo, concursos o concursos musicales, o premios; en cambio, en los espacios de producción musical debería trabajarse con objetivos comunicativos y colaborativos, con autonomía y autorregulación; también deberían serlo las actividades para promover la composición y generar música para acompañar otras actividades; (14) todos estos procesos constructivistas necesariamente deben ir acompañados de más procesos de aprendizaje repetitivos, dirigidos a técnicas de aprendizaje y automatización.

Para ello, se insta al profesorado a que: (1) reflexione sobre la experiencia docente teniendo en cuenta qué ideas didácticas se mantienen y qué prácticas se llevan a cabo realmente; (2) realice investigaciones en el aula y lea investigaciones sobre los diferentes aspectos que inciden en el aprendizaje y la enseñanza de la música (pedagogía musical, psicología educativa de la música centrada en los nuevos enfoques de aprendizaje y enseñanza, experiencias docentes enriquecedoras), y documentar sus prácticas y pensamientos, lo que significa dedicar tiempo a reflexionar críticamente sobre la investigación, la práctica docente y las ideas pedagógicas; (3) intercambie conocimientos y experiencias con colegas y expertos en pedagogía, en situaciones cooperativas y reflexivas de aprendizaje para convertirse en un practicante reflexivo; (4) reflexione o diseñe métodos didácticos instrumentales que resalten los principios descritos en este apartado y analice la propia práctica docente. E insta a todo músico a que desarrolle la identidad de aprendiz permanente.

Schmidt y Gruber (2022) analizan la influencia de la motivación y la autoeficacia en la práctica deliberada de los músicos de orquesta y banda. Mediante entrevistas semiestructuradas, este estudio de caso considera las siguientes categorías: motivación,

evaluación, reconocimiento, egocentrismo, autodeterminación, autoeficacia, experiencias de dominio, experiencias vicarias, persuasión social, estado fisiológico y práctica deliberada.

Strietelmeier (2020) estudia la importancia del material didáctico para el desarrollo del aprendizaje técnico. Es un punto que se tiene muy presente en el apartado de selección, adaptación y composición de material didáctico de la *pedagogía relacional*.

Sobre la enseñanza musical en general, seleccionamos los siguientes últimos estudios, referido a temas que guardan relación con nuestra investigación:

López-Peláez (2021) realiza una investigación cualitativa sobre la necesidad de cambio en el posicionamiento metodológico de los conservatorios en España. Considera (y cita a Laborda, 2015, p. 16) que “un porcentaje bastante alto de docentes sigue utilizando métodos de enseñanza obsoletos que son transmitidos oralmente por los profesores, a través de la práctica”. Señala que “aunque el objetivo final de los conservatorios es producir músicos, no deben limitarse a perseguir “un aprendizaje meramente técnico-científico”, ya que este enfoque siempre resulta ‘incompleto e infructuoso’” (Bauman, 2013, p. 76).

Peñalba (2018) muestra un banco de recursos creativos para la educación musical general. Se muestran recursos multidisciplinares, en sintonía con la *pedagogía relacional*.

Carey y Grant (2015) analizan las repercusiones pedagógicas de la enseñanza con ratio 1:1 y la contrastan con la enseñanza colectiva y la enseñanza en equipo docente.

Gruber et al. (2008) investigan sobre estudios de caso acerca del desarrollo de carreras profesionales musicales de alta especialización y rendimiento, donde se constata el beneficio de contar con personal de apoyo en la sombra. Es “parte integral de la evaluación [...] como predictor del desarrollo futuro”, junto a la “disponibilidad de contextos sociales [...] y el compromiso individual con la práctica deliberada y la adquisición de conocimientos y habilidades” (p. 4).

Hesterman (2012) realiza estudios de caso acerca de la carrera docente. Estimula y da pautas y referencias para el crecimiento del profesorado musical a través de la formación permanente y la comunicación con otros profesionales.

Los profesores que también son aprendices se dan cuenta de que ellos no son la fuente de todo el conocimiento relacionado con la música. Las buenas prácticas docentes se definen de acuerdo con el pensamiento educativo actual, especialmente cuando el educador incorpora a la enseñanza el análisis y la reflexión del aprendiz y no solo la adquisición de conocimientos y la imitación (Hesterman, 2012, p. 39).

Los especialistas en música suelen estar aislados en lo que hacen y, a menudo, no pueden tener una conversación constante con el profesor de al lado sobre lo que están haciendo. La creación de redes con colegas en conferencias y talleres y a nivel local sigue siendo un elemento importante para los educadores musicales más allá de sus años de principiante. La participación en la profesión es clave para mantenerse fortalecido en la enseñanza. Es necesario hacer conexiones con otras personas para tener recursos más allá de uno mismo (Hesterman, 2012, p. 40).

Rodríguez (2020) investiga de forma cualitativa sobre el enfoque de la educación musical por competencias desde la socioformación y el desarrollo social sostenible. Reivindica la convención de un conjunto de competencias musicales

pensadas, definidas y estructuradas desde la música, donde los propósitos disciplinares y de desarrollo social se encuentren plasmados en sus elementos, criterios de desempeño, rangos de aplicación y evidencias [...] Esto queda evidenciado como un vacío tanto en la educación musical especializada como en la educación musical de ámbito escolar, sean ambas formales o no formales (Rodríguez, 2020, p. 61).

Salas (2020) proclama un profesor de música capaz de crear espacios “estructurados en modelos pedagógicos estratégicos, que permitan la formación de un estudiante crítico, capaz de entender su contexto y el mundo que lo rodea” desde una perspectiva de la percepción sonora y consciente de su propia construcción del aprendizaje, según sus necesidades. Se trata de un principio de responsabilidad del alumno sobre su propio aprendizaje que incluye nuestra propuesta.

En cuanto a la implicación de la educación emocional en la educación musical, destacamos los estudios siguientes:

Sutherland y Soutcott (2020) realizan un estudio narrativo del proceso evolutivo emocional en la interpretación musical.

Hailstone et al. (2009) investigan sobre la identidad sonora y la expresividad de los instrumentistas, relacionando las emociones y los elementos musicales en cuatro instrumentos, uno de ellos el violín.

Schubert (2013) se basa en una metodología cualitativa y distingue varios mecanismos o teorías para la asociación entre la percepción de emociones y la audición musical.

Springer (2021) analiza los focos de atención en la evaluación de la interpretación musical instrumental a solo y la generación de emociones a partir de ella.

Commodari y Sole (2019) presentan un estudio sobre la percepción de emociones a partir de la actividad musical en la enseñanza secundaria.

Husain et al. (2002) investigan sobre la relación del tempo con el estado de ánimo. Concluye que el tempo y carácter musical influyen en el nivel de excitación y el estado de ánimo, así como también influyen en el desempeño de tareas no musicales.

Huslin (2000) advierte que “un gran número de estudios ha sugerido que los aspectos expresivos de la interpretación musical se descuidan en la enseñanza” (p. 1810). La relación entre la intención expresiva del intérprete y una señal en la interpretación (por ejemplo, tempo), describe la validez ecológica de esa señal. La validez ecológica es una medida de la validez de esa señal para predecir la intención del ejecutante.

López-Íñiguez y Bennett (2021) estudian las aspiraciones de los estudiantes y los retos de la educación musical superior. Determinan las necesidades de orientación de los estudiantes: capacidades extramusicales para desarrollar la carrera musical -hablar en público, autopromoción, gestión económica, de becas y laboral, gestión cultural, oportunidades y contactos, medios y convocatoria de audiencias, fuerte autoeficacia, fuerte autoestima y gestión de la retroalimentación-, habilidades de afrontamiento -gestión de recursos musicales como partituras, organización de tiempos y espacios, planificación a largo plazo y adaptabilidad frente a los imprevistos y situaciones variables, comunicación oral y escrita, no amedrentarse ante las estrellas emergentes ni ante maniobras de competitividad o exclusión-, habilidades sociales -crear equipos, manejar personas “difíciles” o compañeros negligentes, estrategias de inteligencia emocional y relaciones sociales musicales y extramusicales- y habilidades musicales -calidad y eficiencia interpretativa, rapidez en el aprendizaje de repertorio, interés por investigar y escribir sobre el repertorio, y reflexión y crítica respecto de la propia interpretación-. Destacan la conveniencia de identificarse con un aprendizaje permanente.

López-Íñiguez y Burnard (2021) investigan, mediante estudios de caso, acerca del desarrollo de carreras docentes a través de la reflexión propia, con un enfoque psicosocial, combinando varias herramientas de estímulo narrativo individual: *ríos de experiencia* y *lectura de cartas*. Al término del estudio, es posible generalizar el proceso de evolución de las necesidades y acontecimientos a lo largo de la carrera como docentes de música.

López-Íñiguez y McPherson (2021) estudian las reacciones emotivas a la audición musical mediante un instrumento psicométrico y un enfoque semicuantitativo.

Parada-Cabaleiro et al. (2020) estudia la reacción nerviosa a la audición de determinadas muestras musicales para su utilización en la terapia. Guarda relación con la utilización de los materiales musicales para la educación emocional.

Guardando relación con nuestra propuesta, Sternberg (2020) perfila una teoría de inteligencia musical, combinando la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría de autoeficacia. Contempla las habilidades creativas, analíticas, prácticas y actitudinales. Señala que

incluso las personas altamente creativas, quizás especialmente, se sienten amenazadas cuando las personas con puntos de vista divergentes amenazan la reputación que han construido para sí mismos, ya sea con los demás o a través de la propia lente de la autoimportancia o el respeto por uno mismo (Sternberg, 2020, p. 4).

Y asegura:

las contribuciones creativas (así como las prácticas y sabias, como se analiza a continuación) pueden ser evaluadas sólo subjetivamente. No existen pruebas adecuadas de respuesta corta o de opción múltiple para evaluar la creatividad. Tal subjetividad ha desalentado a algunos educadores de tomar la creatividad en serio (Sternberg, 2020, p. 5).

Entre la literatura reciente sobre metodología de investigación cualitativa, aplicada en la educación musical, destacamos las siguientes publicaciones:

Alsop (2022). Explica los métodos actuales de investigación cualitativa y constata la obtención de una mayor precisión y seguridad a través del desarrollo y la combinación de las diversas técnicas utilizadas.

Sobre los estudios de caso, Enrique y Barrio (2018) presentan una guía para implementar este método en proyectos de investigación. Álvarez y San Fabián (2012), por su parte, destacan las siguientes características de los estudios de caso: (1) realizan una descripción contextualizada; (2) son estudios holísticos, ya que reflejan una realidad compleja desde una visión global; (3) reflejan la peculiaridad y la particularidad de cada situación; (4) se centran en las relaciones e interacciones en las que participa el investigador; (5) exigen al investigador una permanencia prolongada en el campo de investigación; donde (6) se dan procesos de negociación entre el investigador y los participantes; (7) son heurísticos, porque iluminan la comprensión del lector sobre el objeto de estudio; (8) su enfoque es hipotético; (9) sobre él se extraen conclusiones de modo inductivo y se informa de ellas.

Yin (2014) destaca seis elementos en la investigación de estudio de caso: el plan, el diseño, preparación, recopilación de datos, análisis y elaboración de informes. Define el estudio de caso del siguiente modo (Yin, 2014, en Hollweck, 2015, p. 2): “una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo (el “caso”) en profundidad y dentro de su contexto del mundo real”.

Rivas y Leite (2020) exponen un nuevo enfoque de metodología de investigación narrativa para la educación, a través de la biografía, que define como el aprendizaje de la teoría que se hace acerca de uno mismo y de su entorno, en términos de la cual se organiza la experiencia, formada por comportamientos, actitudes, valores y conocimientos. En ese sentido, se asigna al presente estudio un componente autobiográfico.

Björk et al. (2021) presentan un estudio acerca de una combinación de métodos de investigación sobre una propuesta de enseñanza innovadora para aprender la teoría a partir de la música.



## **5. OBJETIVOS**

### **5.1. Objetivo principal**

Los objetivos de la investigación que se presenta se articulan en uno principal y en varios que concretan el anterior, al tiempo que determinan la estructura de su exposición.

El objetivo principal es evaluar los aspectos metodológicos de la *pedagogía relacional* en los recursos didácticos de violín que se presentan, en relación con sus resultados de desarrollo técnico y musical, a partir de la integración de los distintos centros de interés asociados al alumnado en su contexto.

### **5.2. Objetivos específicos**

Los *objetivos secundarios* o procedimentales que nos van a llevar a cumplir el objetivo general son:

- 1.- Analizar los recursos pedagógicos de violín sometidos a estudio.
- 2.- Discernir los aspectos distintivos de la metodología utilizada.
- 3.- Evaluar los resultados de dicha metodología en base a los datos recogidos.
- 4.- Diseñar unas herramientas didácticas aplicables a las enseñanzas específicas de violín.
- 6.- Extraer los principios metodológicos fundamentales observados, desde el punto de vista de la evaluación efectuada.

## **6. METODOLOGÍA**

Dentro de la metodología de análisis cualitativa (Flick, 2015), se efectúa un contraste entre los materiales y procedimientos utilizados en la enseñanza musical, artística y emocional aplicada, los resultados generados y la percepción de los agentes implicados en el proceso, manifestada a través de grabaciones y el registro de la observación llevado a cabo por el investigador. Se aplica primordialmente el análisis de contenido en la investigación-acción.

### **6.1. Fundamentación epistemológica y metodológica**

El paradigma de posicionamiento como investigador es constructivista (Guba y Lincoln, 2002); deja atrás el positivismo, el postpositivismo y la teoría crítica, y responde a dos criterios de calidad y validez: el criterio de credibilidad (paralelo al de validez interna vigente en los dos primeros

paradigmas citados), la transferenciabilidad (paralelo a la validez externa), la confiabilidad (paralelo a la objetividad); y el criterio de justicia en cuanto a la autenticidad

La autenticidad ontológica (que aumenta las construcciones personales), la autenticidad educativa (que lleva a una mejor comprensión de las construcciones de los demás), la autenticidad catalítica (que estimula la acción) y la autenticidad táctica (que da poder a las acciones) (Guba y Lincoln, 1989, en Guba y Lincoln, 2002, p.136).

En este paradigma, la voz del investigador es la de un “participante apasionado”, no ya la de un “científico desinteresado” (positivismo, el postpositivismo) ni un “intelectual transformador” (teoría crítica).

## 6.2. Método de investigación

El método de investigación es mixto. Es primordialmente cualitativo, practicando la triangulación metodológica, como se recoge a continuación. El aspecto cuantitativo tenido en cuenta es la magnitud de la muestra de documentación empírica recopilada, catalogada y analizada.

Así, se realizan procedimientos de investigación de tipo cualitativo, con un análisis tanto descriptivo e interpretativo, como, a continuación, crítico, sin olvidar convertirlo en una acción de mejora, que conllevará a empezar de nuevo las ocasiones necesarias para completar el estudio (Bisquerra, 2003, 2004). Tiene carácter autoetnográfico (Díaz, 2006; Díaz y Giráldez, 2013). Se describe la evolución del alumnado y la repercusión del aprendizaje en cuestión en los demás aspectos de su desarrollo personal.

El análisis de los recursos metodológicos en estudio incluye el cuestionamiento de los objetivos apriorísticos de las diversas actividades del individuo, que califica como actividades de aprendizaje permanente, y establece objetivos y criterios de evaluación adaptados a cada persona, en función de sus condiciones individuales y ambientales, y de la orientación de la actividad en su trayectoria psicosocial. Pretende ratificar unos determinados principios entre lo que favorece y lo que no favorece el desarrollo de los valores humanos, y facilita o no la adquisición de un abanico significativo de destrezas cognitivas, comunicativas y artísticas, en base a la creatividad propia de cada persona.

Se trata de un planteamiento verdaderamente exigente. De acuerdo con el paradigma sociocrítico, la investigación plantea un estrecho cuestionamiento del tema en cuestión, a efectuar con los propios participantes, en base a sus condiciones, su percepción y los resultados en cada punto de aprendizaje:

La idea subyacente aquí es la de *exactitud de relación*. Todo pensamiento reflexivo es un proceso de detección de relaciones; los términos que se acaban de usar indican que un buen pensamiento no se contenta con

encontrar una relación cualquiera, sino que busca hasta que encuentra la relación más precisa que las condiciones permitan (Dewey, 2007, p. 90).

Se incluyen marcadores de diferentes estilos de aprendizaje, condicionantes individuales y colectivos del alumnado, de los procedimientos de evaluación según los estilos de pensamiento del profesorado (Doménech, 2012), así como de los materiales utilizados y referencias relacionales.

### **6.3. Estrategias de investigación**

#### **6.3.1. Investigación-acción**

Este estudio tiene su origen, su medio y su fin en la acción docente, en el aprendizaje del violín en el aula. La implicación del investigador como observador “participante apasionado” (Guba y Lincoln, 2002) y como observador, se plasma en una interacción con los alumnos que le permite someter a su examen cada dinámica y cada material propuesto, calibrar su reacción y registrar sus resultados educativos. A través de los anexos, que muestran las grabaciones audiovisuales de clases y audiciones y la observación de los materiales, el lector puede percibir y comprobar por sí mismo el proceso analizado.

#### **6.3.2. Autoetnografía**

Agrosino (2012) caracteriza el método etnográfico como un método de campo personalizado, multifactorial, que requiere un compromiso a largo plazo y es inductivo, dialógico e integral. De acuerdo con Barba-Martín (2020), las experiencias personales y profesionales, junto la identidad investigadora, juegan un papel fundamental en la toma de decisiones de este tipo de investigación. Se utilizan las estrategias referidas más adelante.

Las investigaciones que tienen que ver con la autobiografía (Barba-Martín, 2020) surgen por necesidad del investigador y rebosan sentido, autenticidad y originalidad.

#### **6.3.3. Investigación artística, basada en o desde el arte, o performativa**

De acuerdo con todas las denominaciones anteriores (López-Cano y San Cristóbal, 2014; Zaldívar, 2008, 2010), este estudio incluye la explicación de la génesis de los materiales didácticos multidisciplinares a partir de las composiciones didácticas propias.

Asimismo, se aportan, como documentación de apoyo didáctico para trabajar este material, vídeos que muestran las interpretaciones profesionales del autor y otros compañeros.

La inclusión en esta propuesta de la obra extramusical del docente que presenta la *pedagogía relacional*, forma parte del mensaje que se desea transmitir a través de la percepción directa de la obra (Banks, 2010), de acuerdo con la investigación *desde* el arte.

La condición multidisciplinar de los recursos presentados está en línea con las tendencias actuales de la composición musical. Zaldívar (2019, p. 67) cita a García del Busto para constatar que:

el hermanamiento de la música con las otras artes es una idea que ha ido intensificándose con el paso del tiempo, evolucionando desde la rareza en el ayer hasta la naturalidad y frecuencia con que se produce en la composición de hoy.

## **6.4. Estrategias para la recogida de datos**

### **6.4.1. Registro de interacciones, procesos y resultados educativos en películas**

En los anexos figuran las grabaciones audiovisuales de las clases. En ellas, se pueden observar las interacciones de los alumnos con el profesor y entre sí. Los procesos didácticos se pueden contemplar y valorar a corto plazo, en una sola sesión didáctica y entre las sesiones consecutivas. A medio plazo consideraríamos la evolución observada durante un curso escolar y los consecutivos. A largo plazo, compararíamos los resultados de una etapa a otra e, incluso, habría que contar con la trayectoria profesional del alumnado, lo cual escapa a este estudio, que permite la valoración a corto y medio plazo.

### **6.4.2. Observación participante**

La observación participante del investigador docente incluye la interacción con los alumnos para dirigir el aprendizaje, la interpretación musical al violín y al piano para realizar ejemplos y acompañamientos, la aportación de los materiales didácticos creados, la organización de actividades didácticas de muestra o intercambio, la toma de anotaciones en el cuaderno de campo o block de clase y la publicación eventual de hitos didácticos en el blog del aula.

### **6.4.3. Recogida de documentos (obra didáctica musical, poética y plástica)**

La obra didáctica musical se trabaja en diversas fases: (1) captación de la necesidad didáctica y expresiva de los destinatarios; (2) composición para la plantilla original, en nuestro caso, generalmente, violín y piano; (3) creación previa, simultánea o posterior de otros elementos artísticos en combinación, como poemas para el texto e imágenes para la ilustración de la partitura o el acompañamiento de una proyección o un montaje audiovisual (4) adaptación para la plantilla instrumental eventual; y (5) para las posibilidades y necesidades de estímulo técnico; (6) explicación a los alumnos; (7) aprendizaje y ensayo; (8) presentación pública.

#### **6.4.4. Estudios de caso**

Se estudian cuatro casos, complementarios entre sí. Se trata de unidades empíricas de tipo interpretativo consistentes en hechos, el análisis de los cuales contribuye a la construcción teórica de la *pedagogía relacional*, finalidad que los adscribe al tipo de estudios de caso instrumentales.

El estudio de caso individual se considera de tipo organizativo histórico, ya que tiene una perspectiva diacrónica y se emplea, además del análisis de documentos, la técnica de la entrevista. Los tres estudios de caso restantes son de tipo observacional, con perspectiva sincrónica y predominio de la técnica de observación participante.

Señalar que se ha seguido un protocolo de análisis homogéneo.

#### **6.4.5. Análisis narrativo**

La descripción de la gestación, la aplicación, la evolución y la evaluación de la *pedagogía relacional*, el análisis cualitativo de los materiales presentados y de los estudios de caso, tiene un componente narrativo que completa el razonamiento lógico, relaciona las partes del estudio y unifica los diversos elementos presentados en base a los criterios sometidos a examen.

### **6.5. Instrumentos de investigación**

#### **6.5.1. Grabaciones en vídeo**

Las cámaras de vídeo móviles utilizadas son: CANON Legria HF R36 HD CMOS y iPad Pro 12,9". Las grabaciones han servido para ejemplificar la aplicación de la *pedagogía relacional*, para la reflexión docente y con el alumno, así como para compartir impresiones con los padres. La documentación audiovisual se incluye en el informe en formato digital a través de su enlace a una carpeta de almacenamiento online (GoogleDrive). Se adjunta al ejemplar en PDF en un lápiz de memoria extraíble USB.

#### **6.5.2. Entrevistas semiestructuradas**

En este estudio figuran dos entrevistas semiestructuradas, que integran el estudio de caso individual. Corresponden al alumno y al padre del alumno. Han sido realizadas por escrito, enviadas y recibidas por email y comentadas por videoconferencia, por encontrarse el alumno y su padre residiendo temporalmente en los Estados Unidos.

## 6.6. Triangulación

Se practica la triangulación de tres tipos (Álvarez y San Fabián, 2012): de métodos, de sujetos (mediante los puntos de vista recogidos en las entrevistas del estudio de caso individual) y de espacios y tiempos (al analizar diferentes situaciones y momentos del fenómeno estudiado).

## 6.7. Técnicas de la investigación

1. Implementación de la propuesta pedagógica y observación participante.
2. Grabación audiovisual
3. Análisis y reelaboración.
4. Selección del muestreo intencional de personas, grupos y acontecimientos. Criterios aplicados: casos típicos, con una variación y una intensidad máximas, casos críticos, nucleares. Se han evitado casos sensibles, para garantizar la intimidad, desde el punto de vista ético.
5. Construcción de un corpus de materiales didácticos y artísticos.
6. Clarificación del acceso, presentación y aprobación.

## 6.8. Diseño de la investigación

Como es propio de la investigación cualitativa (Flick, 2007), el diseño ha ido perfilándose en cada fase de la investigación. Cuenta con un foco claro y una pregunta de investigación clara. El componente inicial es el interés en una cuestión, que provoca la pregunta de investigación. A partir de ahí, se produce la asimilación de influencias, la indagación documental, la creación y puesta en práctica de la *pedagogía relacional* en el violín y los materiales didácticos compositivos y artísticos y aplicación en la gestión educativa. Se conforma el método de investigación y se generan los recursos. El diseño de investigación se realiza a partir de la acción educativa. De cara a realizar una generalización fenomenológica y la redacción de la teoría, se concreta el muestreo y se aseguran los criterios y las estrategias para la calidad de la investigación. Se prepara la triangulación de instrumentos de investigación. Se realiza un estudio longitudinal en la docencia en cada caso y transversal entre ellos. Se realizan el análisis sistemático, la comparación explícita de la *pedagogía relacional* con otras pedagogías activas de violín y generales, y con las otras corrientes pedagógicas. Se dispone la generalización de la propuesta con la sensibilidad adecuada y la flexibilidad respecto

de los casos y contextos educativos y el alumnado de violín. La perspectiva autoetnográfica requiere, como criterio, esa flexibilidad. Se redacta el informe y se prepara la presentación y difusión.

Esquema:

1.- Recursos comunicativos. Elementos para analizar:

- 1) Procedimientos del aula.
- 2) Ejemplos en grabaciones.
- 3) Elementos relacionales de la didáctica instrumental para cada etapa.

2.- Materiales didácticos.

- 1) Se analizan composiciones didácticas musicales de violín de elaboración propia. Se aporta una selección de partituras. Una parte de ellas la forman composiciones originales; la otra está formada por versiones didácticas de obras de autores diversos. Estos materiales están clasificados en función del grado de experiencia que requieren, rango de edad, instrumentación y autoría. Nos centramos en los niveles de iniciación, elemental, enseñanzas profesionales y enseñanzas superiores. La instrumentación abarca piezas solistas con y sin acompañamiento de piano, pequeñas agrupaciones de cámara como dúos, tríos, cuartetos y conjunto de violines, y agrupaciones con diversos instrumentos como el conjunto de cuerda, que frecuentemente se enriquece con instrumentos de otras familias como el piano o instrumentos de viento.
- 2) Material documental: Programas de audiciones y documentos audiovisuales.

3.- Estudios de caso:

- 1) Grabaciones de clases y audiciones.
- 2) Programas y documentación variada.
- 3) Entrevistas.

## **6.9. Calidad de la investigación**

“En la investigación cualitativa, el diseño de la investigación se asocia estrechamente a asegurar la calidad de ésta”, es decir, “garantizar o aumentar la validez, la fiabilidad, la objetividad” (Flick, 2015, p. 67).

El informe de investigación, con su presentación de los procedimientos metodológicos y su reflexión sobre ellos, con todas sus narrativas sobre el acceso al campo y las actividades en él, con su documentación de los diversos materiales, con sus transcripciones de las observaciones y las conversaciones, las interpretaciones y las inferencias teóricas, es la única base para responder a la pregunta de la calidad de la investigación. (Lúders, 1995, pág. 325. en Flick, 2015, 93)

Un aspecto fundamental de la calidad de la investigación es la transparencia. En cada apartado se refleja cómo se llega a cada decisión, el proceso, los hallazgos y las conclusiones. En nuestro caso, se incluyen reacciones de compañeros a la investigación en los casos de enseñanza grupal con la colaboración de ellos y del grupo de trabajo formado por compañeros del Conservatorio Superior de Música de Aragón (CSMA).

### **6.10. Difusión de la investigación**

Se ha emitido una publicación (Sierra, 2019). Se prepara la presentación para transmitir los hallazgos más importantes, su significado y relevancia a la comunidad científica, las audiencias y lectores en general, así como llevarlo de vuelta al campo educativo.

### **6.11. Ética**

Se cuenta con el consentimiento informado de todos los participantes en la investigación a través de la cumplimentación y firma de un impreso, en el caso del alumnado. Se respeta su intimidad y la confidencialidad, utilizando siglas o únicamente el nombre de pila para su nombramiento. El respeto por la persona y su bienestar y por la justicia rige y origina esta investigación. Se evitan conscientemente la perturbación, el avasallamiento y la ignorancia del objeto de estudio, facilitando en todo momento las explicaciones necesarias. Se cuida la precisión en la selección del muestreo y el análisis. Se actúa con responsabilidad en cada fase. Las consideraciones sobre la relevancia del estudio se tratan en la introducción y en las conclusiones.

### **6.12. Participantes**

La investigación involucra cuatro espacios donde recopilamos los datos necesarios. El primero de ellos, corresponde a enseñanzas regladas que se imparten a lo largo del curso escolar. Se trata de un grupo de siete alumnos del Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza, del aula de Violín del investigador, de edades comprendidas entre los 8 y los 17 años. Todos ellos cursan las enseñanzas

de música oficiales, en los cursos 3º y 4º de enseñanzas elementales y 3º y 4º de enseñanzas profesionales.

El segundo grupo corresponde a la actividad de enseñanza no reglada, impartida de forma intensiva durante una semana en un marco de convivencia y aprendizaje intensivo. El número de componentes es mayor, en torno a treinta y cinco, y sus edades están comprendidas entre los 3 y los 80 años. Se trata de un grupo heterogéneo en muchos sentidos, como la formación musical y experiencia de sus miembros, las expectativas y el compromiso de aprendizaje. Esto se contrapone a la unidad de un proyecto común, así como la dedicación exclusiva durante el periodo de duración de la actividad.

El estudio de caso individual se centra en un alumno, en su desarrollo entre los 3 y los 17 años de edad. La familia aporta información relevante sobre el contexto de aprendizaje, los antecedentes formativos, así como de la influencia del método en otros ámbitos de desarrollo personal y académico del alumno.

El cuarto grupo consiste en el profesorado integrante de un grupo de trabajo desarrollado en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, en el que se debaten cuestiones de la situación actual de las enseñanzas instrumentales superiores y el repertorio para instrumento solo, donde surge la iniciativa de componer un material didáctico específico para ese contexto educativo.

### **6.13. Procedimiento. Fases de la investigación**

En el proyecto de investigación podemos distinguir tres fases que se desarrollan sucesivamente, en una doble dimensión de acción e investigación:

En primer lugar, a partir de la detección del problema de investigación, comienza la creación de materiales y estrategias educativas y su experimentación en el aula de violín individual y colectiva. Al mismo tiempo, en el plano investigador, se recaba la documentación teórica metodológica y la específica de la materia didáctica, dentro de la corriente de Escuela Nueva. Se adquiere formación y experiencia en ambos campos, junto a la creación e interpretación musical y artística, y la gestión educativa.

En segundo lugar, se desarrolla la *pedagogía relacional* y se recopila una base de materiales en función de los dos ámbitos seleccionados, muestral y de caso. En esta fase de la investigación, la consciencia metodológica influye en la mejora y concreción continua de la docencia. Se realizan grabaciones prioritariamente audiovisuales de clases y audiciones, así como de material de apoyo a las clases. La producción de material artístico complementario es relevante y se incluye en la narrativa

educativa como estímulo expresivo del docente para la vivencia junto al alumnado del sentido comunicativo de la música a través del violín.

En tercer y último lugar, se elabora el catálogo del material didáctico musical y el material artístico complementario. Se procede al análisis de la pedagogía utilizada y al desarrollo de la teoría de la *pedagogía relacional*, a la redacción de la tesis y a la publicación de algún artículo relacionado. Se toma parte en actividades de comunicación de investigación ligada a la docencia.

En la segunda fase, el trabajo de campo se realiza en dos líneas complementarias, a saber:

A. Recogida de datos

- i. Evaluación inicial.
- ii. Explicación de las sesiones didácticas.
- iii. Evaluación de destrezas.

B. Estudios de caso.

- i. Características del alumno o grupo de participantes.
- ii. Historial individual. Contexto académico y aspectos de desarrollo personal relevantes.
- iii. Resultados de aprendizaje de Violín a lo largo de la investigación.

A continuación, la muestra de material didáctico, la práctica educativa con el alumnado y los estudios de caso, se realizan siguiendo los pasos siguientes:

A. Muestra de material didáctico.

1. Concreción de las condiciones de elaboración del material. Fases didácticas:
  - 1) detección del problema de aprendizaje;
  - 2) planteamiento de solución desde el enfoque relacional;
  - 3) reacción del alumno y proceso de asimilación;
  - 4) resultados.
2. Contexto de aplicación en la clase, grabaciones, etc.
3. Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

B. Muestra de práctica educativa con el alumnado.

1. Concreción de las condiciones de las grabaciones. Fases didácticas:
  - 1) detección del problema de aprendizaje;
  - 2) planteamiento de solución desde el enfoque relacional;

- 3) reacción del alumno y proceso de asimilación;
  - 4) resultados.
2. Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.
- C. Estudios de caso.
1. Selección del alumnado.
  2. Selección de criterios de evaluación cualitativa e indicadores.

El análisis de los datos presenta la tipología siguiente:

- a. De resultados objetivos (documentos audiovisuales, evaluación cualitativa).
- b. De los resultados subjetivos (entrevistas).
- c. Presentación de los casos.

Las conclusiones y las propuestas específicas se incluyen tras el análisis en cada apartado. Las conclusiones y las propuestas generales de la investigación figuran en el apartado correspondiente.

## **6.14. Temporalización**

La presente investigación se inicia al tiempo que la experiencia docente del autor, ya que, en este caso, ambas tareas son indisociables. Se pueden diferenciar tres etapas, caracterizadas por la metodología investigadora y la formación recibida: (I) etapa inicial, en la que los registros son únicamente algunos ejemplos de creación didáctica, donde predomina la observación directa, las anotaciones de aula, el inicio de dinámicas grupales e individuales propias y la creación de cursillos intensivos multinivelares (1995-2003); (II) etapa de formación investigadora, que comienza con los estudios de Tercer Ciclo (2003-2017); (III) etapa investigadora, a partir de la presentación del Plan de Investigación, hasta la lectura de la tesis doctoral (2017-2023).

### **I. Etapa inicial (1995-2003).**

1995. Inicio investigación-acción docente como Profesor de Violín interino en el Conservatorio Profesional de Música de Soria. Colaboración con la Escuela Municipal de Música de Barbastro y actividad puntual en otros centros.

1996. Matrimonio con Mariantonia Maestro Lansac, unión personal y tándem profesional.

1997. Nacimiento del primogénito.

Concertino de la Orquesta de Jóvenes Músicos Aragoneses en Albarracín (DGA).

1998. Nacimiento del benjamín.

Profesor de Violín en el Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza

1999. Iniciación al violín de sus hijos y creación de dinámica musical propia en el entorno social local.

Profesor de Violín del Gobierno de Aragón por oposición. Destino de prácticas en el Conservatorio Profesional de Música de Huesca.

2000. Certificado de Aptitud Pedagógica (ICE-UNIZAR).

Destino definitivo como Profesor de Violín y cargo directivo como Jefe de Estudios Adjunto para la Coordinación de Actividades, así como Coordinador de Formación del Profesorado, en el Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza.

2002. Creación del Curso de Verano y del Concurso de Violín “Naturaleza y Música”, en Naval (Huesca).

2003. 2ª edición del Curso de Verano y del Concurso de Violín “Naturaleza y Música” y su incorporación a la Academia Musical de Verano de Graus (Huesca). Colaboración con la Escuela de Música de Graus.

Primeras obras musicales y poemas.

II. Etapa de formación investigadora (2003-2017)

2003. Inicio estudios de tercer ciclo en la Facultad de Educación de Zaragoza, UNIZAR.

2005. Certificado de Docencia (tercer ciclo, UNIZAR).

2006. Certificado de Estudios Avanzados (tercer ciclo, UNIZAR).

2007. Inicio docencia del estudio de caso 1.

2008. Diversas actuaciones en la Expo con el Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano, la Orquesta de Cámara Solistas de Aragón y otros.

2011. Director del Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza.

2017. Colaboración en docencia con la UNIZAR, Facultad de Educación de Zaragoza, Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal, como Profesor asociado. Docencia en el Grado de Magisterio en Educación Infantil, en el Grado de Magisterio en Educación Infantil y en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Dirección de Trabajos Fin de Grado y Fin de Máster.

III. Etapa investigadora (2017-2023).

2017. Presentación del Plan de Investigación.

2018. Trabajo de campo, difusión y puesta en práctica de materiales didácticos con licencia Creative Commons, grabaciones, búsqueda bibliográfica, análisis de datos, redacción del trabajo de investigación, selección del material audiovisual y didáctico, comunicación de resultados de la investigación en foros especializados.

2019. Publicación primer artículo de investigación (Sierra, 2019).

2020. Catedrático de Violín por oposición del Conservatorio Superior de Música de Aragón. Docencia de las asignaturas de Violín, Práctica Artística, Didáctica de los instrumentos de cuerda, Pedagogía aplicada a los instrumentos de cuerda y dirección de Proyectos Fin de Grado.

2021. Redacción de la tesis. Elaboración de las entrevistas.

Jefatura del Departamento de Cuerda en el Conservatorio Superior de Música de Aragón.

2022. Coordinador de Formación del profesorado en el Conservatorio Superior de Música de Aragón.

2023. Lectura de la tesis.



## **PARTE 2 – LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**



## **7. La práctica pedagógica**

### **7.1. Antecedentes del investigador**

Esta investigación se inicia de modo intrínseco junto a la labor docente del investigador, en 1995. Estimula y enriquece la búsqueda desde el primer momento, con el ánimo de encontrar una didáctica del violín eficiente y auténtica, innovadora y personal. La formación técnica e investigadora, junto a la observación y el análisis permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde entonces, avivan la convicción de orientar la didáctica del Violín a través de la incorporación de herramientas propias y multidisciplinares y la organización y participación en actividades educativas y artísticas diversas. La continua redefinición metodológica y el objetivo de generar recursos para todos los niveles formativos demora su concreción y redacción hasta el momento presente.

En el contexto familiar y social del autor, tanto en la infancia como en la etapa adulta, las referencias de creación artística multidisciplinar constituyen elementos significativos de la comunicación personal y la vocación docente. En la infancia, los recursos plásticos y musicales de tipo académico son percibidos como un medio idóneo para expresar inquietudes, desahogar preocupaciones y desempeñar un servicio profesional.

La instrucción musical desde una edad temprana se produce en un ambiente de aprendizaje compartido por todos los miembros de la familia. La práctica incluye la improvisación libre y se estimula frecuentemente con ensayos y muestras en familia, entre amigos en los centros de estudios. La retroalimentación favorable resulta en ese momento muy ilusionante para el investigador. Más tarde, sin embargo, apreciará en igual o superior medida la crítica constructiva.

La disposición autónoma del tiempo de estudio y libre le permiten en esa etapa jugar y recrear los estímulos percibidos pertenecientes al campo de la arquitectura, de las ciencias, de la pedagogía, de la filosofía, de la cultura cosmopolita, de la narrativa, del cine y de la literatura. Predomina en ese entorno la perspectiva clásica. No será hasta la renovación generacional, al tener los hijos mayores, cuando toma consciencia de la multiculturalidad y aprende a apreciar la cultura popular.

El contexto moral, conductual y afectivo del ámbito personal potencia el aprendizaje pero, al mismo tiempo, genera situaciones de incoherencia e inequidad que estimulan su interés por la gestión emocional y el cultivo de la resiliencia. El ámbito espiritual se asocia inicialmente a una opción íntima, estimulada tan solo eventualmente en el contexto familiar y académico. La fortaleza de los valores humanos como esencia de la acción personal, social, profesional y docente, se ve reforzada por la práctica de la fe católica junto a su esposa y el nuevo entorno familiar, así como en la nuevo núcleo familiar formado con sus hijos.

Resulta muy relevante la formación recibida, de la mano de maestros con gran vocación y sabiduría que avivan, con su impulso y comprensión, la confianza, la creatividad y la ilusión del investigador. Recibe la formación musical inicial a los 4 años de edad por parte de Ana Pilar Zaldívar, quien será su profesora de Piano durante diez años, y la enseñanza del Lenguaje Musical a cargo de Pilar Gracia. En el ámbito teórico destaca la formación que recibe del Dr. Jesús María Muneta y el Dr. Álvaro Zaldívar. Contribuyen más puntualmente las enseñanzas de Carlos Guinovart y Pedro Purroy.

Tiene contacto con las metodologías activas a través de las enseñanzas de Pedagogía impartidas por la Dra. Maravillas Corbalán Abellán y el Dr. Emilio Reina González, y nuevas metodologías instrumentales y docentes de los profesores de Piano Humberto Quagliata, Luiz Carlos de Moura Castro y Guillermo González.

La enseñanza en violín es sólida, principalmente de la escuela Franco-Belga, adquirida a través de profesorado de verdadera vocación, de diferentes trayectorias, varias de ellas reconocidas internacionalmente. Se trata, en primer lugar, de la herencia de Ángel Jaria (Monegrillo, 1910-Zaragoza 1974) (Fig. 3) -predecesor del investigador como catedrático de Violín en Zaragoza-, transmitida por sus hijos Ángel y Maribel.



Figura 3 – Ángel Jaria (GEA, 2000).

Más adelante, Joaquín Palomares (catedrático en Murcia, Fig. 4), Abel Lumbreras (catedrático en Pamplona), Pascal Martin (Conservatorio Superior de Música de Zaragoza) y Constantin Bogdanas (catedrático en París), continuarían la formación. Se pueden reconocer aportaciones eventuales de otras escuelas, recibidas a través de las enseñanzas de Maria Poppa (Rumanía, escuela del este), Emilio Moreno (escuela italiana y alemana y violín histórico) y Vartan Manoogian (escuela americana).



Figura 4 – El violinista Joaquín Palomares (dibujo propio, lápiz sobre papel)

La plasmación gráfica de las experiencias de aprendizaje en el violín capta, en este caso, la admiración al profesorado y evidencia la plenitud de sentido de la experiencia para el investigador.

Inicia su profesión docente de Violín con veinte años, tanto en el ámbito no formal como en el formal. El contraste entre las diversas escuelas pedagógicas del violín y la formación en las metodologías de Suzuki (1983), Rolland (1974), Hoppenot (2002) y Galamian (1998), le estimulan a la búsqueda de un nuevo enfoque pedagógico, que dará lugar a la creación de actividades de aprendizaje y materiales para el aula del conservatorio y las escuelas de música. Los elementos didácticos de propia autoría como ejercicios técnicos, explicaciones didácticas, adaptaciones musicales y, más adelante, composiciones, han ido generando la dinámica docente que se somete a estudio en el presente trabajo, que comporta un clima de aprendizaje particular (Fig. 5).



Figura 5 - Conjunto de Cuerda con Piano de la Academia Musical de Verano de Graus. Concierto de clausura del curso en 2014 en el Espacio Pirineos (Graus).

## 7.2. Elementos de la práctica pedagógica y ejemplos

La *pedagogía relacional* a estudio se plasma en los materiales utilizados de creación propia, con el objetivo de aportar un complemento didáctico que sintetiza los ítems de cada etapa, expuestos con referencias programáticas y multidisciplinares que buscan ampliar la proyección expresiva del alumno, tal como se analizará más adelante, y en los siguientes elementos didácticos:

### a) El clima del aula

Como enseñanza activa, el profesor demuestra con sus hechos, su forma de comunicarse y el contenido de su comunicación que tanto él como el resto de personal y las infraestructuras de aprendizaje están ahí para el bienestar y el beneficio del alumno. Eso sí, tiene la confianza de guiar la enseñanza a partir de una formación y una experiencia a considerar (Fig. 6).

Para probar esta condición, se ofrecen los anexos del apartado 3 (audiciones, 183 vídeos) y 4 (clases, 246 vídeos). De ellos, se extraen ejemplos de los diversos ámbitos:

#### Clase individual presencial

- 4.1.- [2016.10.18 04.01](#) El profesor guía la mejora técnica del alumno A. C. G., utilizando analogías extramusicales que le evocan la sensación deseada de una forma divertida para él. El profesor toca para y con el alumno y le sugiere la realización para utilizar, al mismo tiempo, la estrategia de la imitación.

[Clima relacional, Ejemplo 001, Vídeo]

#### Clase individual telemática

- 4.1.- [2021.02.11 01](#) El profesor explica la escritura de las cuerdas del violín y de un fragmento al alumno Juan, quien demuestra sentirse cómodo, a pesar de la graduación del logro deseado y la insistencia necesaria en clase. El alumno está acompañado de su padre (de acuerdo con la metodología Suzuki).

[Clima relacional, Ejemplo 002, Vídeo]

#### Clase colectiva presencial

- 4.1.- [2019.10.09](#) Clase colectiva de 4º de EE., el CPMZ, clase colectiva de 4º EE donde se aprecia un ejercicio de improvisación colectiva sobre una tonadilla tradicional de los Cabezudos de Zaragoza. El disfrute de los alumnos es palpable al término del ejercicio y el estímulo técnico y musical que experimentan.

[Clima relacional, Ejemplo 003, Vídeo]



Figura 6 – Clima del aula colectiva. El profesor toca, acompaña e improvisa.

### Actividad mutidisciplinar colaborativa eventual

3.1.- [2017.12.19 y 20 00.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Darío presentación \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

Presentación de la actuación de Villancicos conjunta del Departamento de Cuerda con Guitarra y Lenguaje Musical, en ambiente distendido, de concentración y disfrute, se percibe en la interacción de los alumnos y de los profesores.

[Clima relacional, Ejemplo 004, Vídeo]

### Actividad multiinstrumental y multinivelar intensiva

4.3.- [2017.07.07](#) Clase de Conjunto en el Curso de Verano de Graus. Humor para aceptar fallo en el inicio del Allegretto de la 7ª Sinfonía de Beethoven.

[Clima relacional, Ejemplo 005, Vídeo]

## **b) La planificación docente y la estructuración de los procesos educativos**

Un elemento diferencial de esta línea pedagógica es la consciencia del proceso de trabajo y de estudio. En el aula, el profesor sabe y hace que el alumno sepa en qué momento del aprendizaje se encuentra, respecto del curso, de la clase y de la preparación de la obra. En este último ámbito destaca la clasificación de las fases de estudio (Fig. 7).

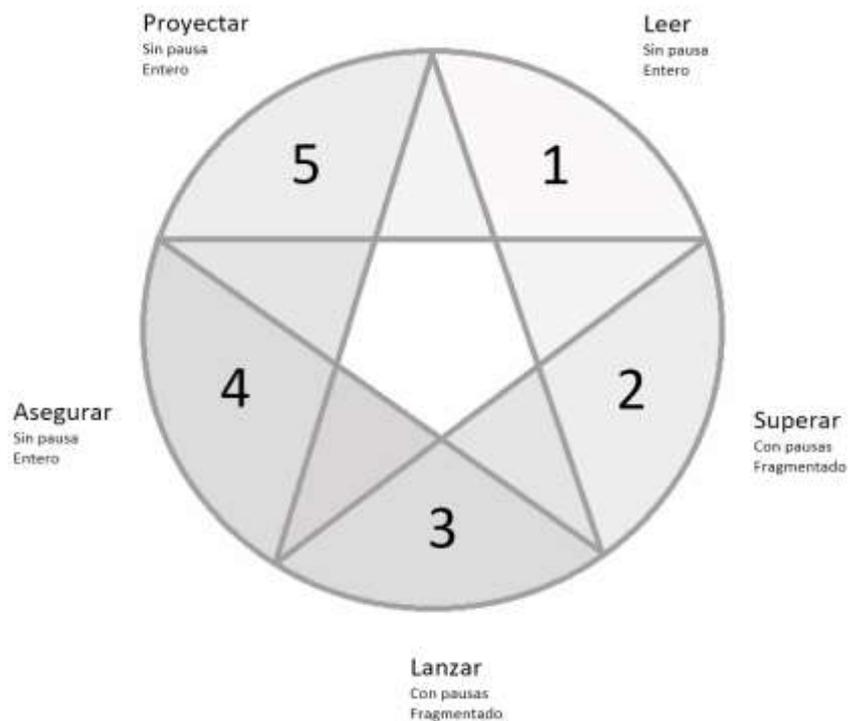


Figura 7 – Diagrama sobre las fases del estudio musical instrumental individual  
(elaboración propia).

Un axioma de esta línea pedagógica es que la dificultad se supera graduándola todo lo necesario, pero tampoco en exceso. Es preciso que el alumno constate cada pequeño aprendizaje y confíe en el resultado de la insistencia y del tesón. Es muy importante que no se aburra. Hay que tener claros los objetivos finales y los pasos intermedios, en especial el paso siguiente al que se está. Procurar un aprendizaje en cada clase, cada proposición educativa, cada instante y verificarlo con el alumno, hacer que compruebe y valore él el resultado, para que constate, disfrute y reconozca el progreso. El *aprendizaje significativo* se aplica aquí en la relevancia que tiene todo logro, pequeño y grande y la importancia de que quede para siempre, sin olvidar la necesidad de la constancia en la práctica.

Se muestran dos ejemplos:

Clase individual (telemática)

- 4.1.- [2021.01.20.03](#) La clase se estructura atendiendo en primer lugar a la preparación técnica. A partir de las enseñanzas profesionales, las escalas se repasan al principio, identificando el nivel en que se está y cada siguiente paso. El profesor favorece que el propio alumno (Hugo, en este caso) intervenga en esa concreción.

[Estructuración didáctica relacional, Ejemplo 006, Vídeo]

Actividad multiinstrumental y multinivelar intensiva

- 4.3.- [2018.07.25 01](#) Se trabajan escalas para centrar el lenguaje musical e instrumental del conjunto antes de abordar la lectura de las obras de programa.

[Estructuración didáctica relacional, Ejemplo 007, Vídeo]

### **c) Las explicaciones al alumnado**

La *pedagogía relacional* utiliza tres tipos de proposiciones comunicativas principales:

1.- La comprensión a varios niveles mediante el análisis formal e instrumental de la música, y la subsiguiente memorización de cada obra, como estrategia esencial de asimilación y proyección hacia el público, exigen un método pormenorizado. A continuación, se ofrece un ejemplo de guía para la memorización, mediante el análisis y el canto, que comienza con la lectura de la partitura por parte de la alumna y termina con su interpretación completa de memoria.

- 4.1.- [2021.02.08 03.01](#) 17,30 -18 h Marta EE 1º 30 min.

Marta lee Cohen Superstudy n. 4

Darío trabaja memoria con análisis y cantando con Marta

Logro: Minuto 20,30 Marta toca Cohen Superstudy n. 4 de memoria.

[Memorización relacional, Ejemplo 008, Vídeo]

2.- La utilización de analogías no es una mera ayuda conceptual, cognitiva o imaginativa. Responde al reconocimiento de las sensaciones como enfoque para la percepción, evitando limitarse a una concepción parcial a través de los sentidos externos. Se pone atención la percepción física en su conjunto, no exclusivamente visual, auditiva o táctil. Se parte de la sensibilidad corporal interna, la anímica y emocional. Se ofrecen dos ejemplos, el segundo de ellos sobre una clase mostrada en el apartado anterior:

- 4.1.- [2016.12.13 07](#) Para comprender la disposición de los miembros del cuerpo involucrados en la técnica del violín y visualizar la sensación física deseada, el profesor la explica mediante una analogía que compara el plano de apoyo del violín con una mesa para escribir y también con la superficie de patinaje, actividad que la alumna conoce a alto nivel en su categoría (acaba de obtener un premio internacional).

[Analogía relacional, Ejemplo 009, Vídeo]

- 4.1.- [2021.02.08 03](#) 21,30 A partir de ahí, mejoramos iniciar movimiento del arco bien apoyado y quieto. Analogía iniciar viaje en coche con las puertas cerradas.

22,53 Analogía al terminar la pieza, como no salir del coche en marcha.

[Analogía relacional, Ejemplo 010, Vídeo]

3.- Es constante la confluencia de vivencias, el diálogo sobre el sentido expresivo de la obra artística y los vínculos que se encuentren entre otros ámbitos humanísticos y artísticos con la obra, por parte del autor y los participantes en el aprendizaje.

- 4.1.- [2021.04.26 01.01](#) Extracto Sentido musical trágico  
[Sentido musical relacional, Ejemplo 011, Vídeo]

#### **d) La comunicación con las familias**

Dependiendo de la edad y la personalidad del alumnado, los padres suponen participantes más o menos esenciales en el aprendizaje.

Se comparte con ellos todo lo que se pueda al principio e ir soltando al alumno y reconocer su responsabilidad autónoma.

Se garantiza que los padres vivan y aprecien el proceso y todos los avances reales, por encima de los objetivos académicos.

- 4.1.- [2021.02.04 01.01](#) Extracto ayuda padres 17 -17,30 h Juan EE 2º  
[Participación padres relacional, Ejemplo 012, Vídeo]

#### **e) La vocación escénica del aprendizaje**

La música está hecha para sonar y eso es lo que importa, más que el grado de corrección, de seguridad o belleza alcanzados. Todo progreso es loable y todo esfuerzo plausible. El alumno ha de saber que lo importante no es lo que muestre, sino que él o ella lo muestre. En un escenario de evaluación positiva se puede impulsar el rendimiento mucho mejor que si la evaluación es negativa. La evaluación del profesor y la autoevaluación del alumno no corresponde únicamente a las calificaciones académicas o al resultado en la audición. Abarca la satisfacción de los participantes y la noción realista de la evolución en el instrumento. Debe procurarse concebir y expresar el justo reconocimiento de los logros y las buenas prácticas, para fijarlos como hábitos y para disfrutar y compartir cada instante del aprendizaje y la práctica artística.

El siguiente ejemplo muestra cómo una pieza musical de actualidad y del entorno cultural de los alumnos puede servir para disfrutar ellos, compartirlo con los compañeros en clase y con el público en audición. La vocación escénica de la música es una premisa relacional, ya que explora las repercusiones del aprendizaje.

- 3.1.- [2017.02.27 11 CPMZ Au Colectiva 4º EE Soler Sofía \(Sierra\) Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Vocación escénica relacional, Ejemplo 013, Vídeo]

### 7.3. Aplicación de otras metodologías activas

Se aplican las siguientes metodologías activas, como se puede observar en los ejemplos siguientes:

1.- *Aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. Toda la docencia aquí estudiada está plagada de proyectos que han constituido el mayor acicate para el aprendizaje. Culminan en la realización de audiciones públicas (anexo 3, formado por 183 vídeos). El proyecto por antonomasia de esta pedagogía lo encontramos en el curso de verano, donde la docencia se articula en torno a la preparación de un concierto a cargo del grupo que se forma para la ocasión con los participantes en el curso. Tiene una temporalización de solo cinco días. El programa incluye estrenos de obras y versiones propias. Se presenta el ejemplo de estreno de la versión en 2021 de la pieza “Soy Mago”, compuesta por Luis Sierra (profesor en el curso), perteneciente a su álbum en solitario “La Vida es Así” (Fig. 8):

3.2.- [21G 06 Luis Sierra Soy Mago 3,5 min.](#)

[ABP, Ejemplo 014, Vídeo]

Los proyectos cumplen las cuatro condiciones establecidas por Dewey (2007, pp. 218 y 219):

- 1) que interesen a los alumnos, “que ofrezcan una descarga de energía que tenga algún significado para el individuo”.
- 2) que aporten un valor educativo duradero, que “representen algo valioso por sí mismos”.
- 3) que lleven al alumnado a hacerse nuevas preguntas, que su mente “sea impulsada a formularse preguntas en las que jamás había pensado antes”.
- 4) que cuenten con una temporalización que permita la reflexión y la coevaluación, “deben contar con un considerable margen de tiempo”.



Figura 8 – 21G Actividad multiinstrumental multinivelar intensiva

2.- *Aprendizaje cooperativo*. Esta técnica se ha utilizado en cada interpretación grupal, observando las condiciones necesarias (Johnson et al., 1999) (Fig. 9):

- 1) la interdependencia positiva, por la que todos dependen de todos y se genera la complicidad;
- 2) la responsabilidad individual, en virtud de la cual se fortalecen todos al tiempo que mejora el grupo;
- 3) la interacción cara a cara estimuladora, donde se produce el apoyo y la ayuda entre unos y otros;
- 4) las técnicas interpersonales y de equipo que experimentan los alumnos les enseñan liderazgo, comunicación, coordinación y capacidad de llegar a acuerdos;
- 5) la evaluación grupal durante el proceso y final, imprescindible para la obtención del mejor resultado posible.

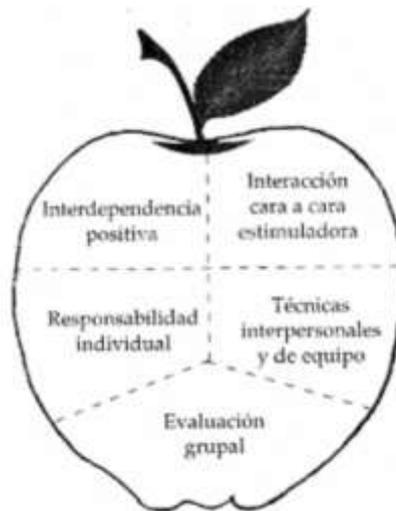


Figura 9 – Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo (Johnson et al., 1999, p. 9)

Se presenta un ejemplo de interpretación grupal y autónoma, sin la dirección del profesor:

3.3.- [Op. 3 n. 1 y 2 - CSMA DyP Audic \(Sofía, Román, Natalia, Joaquín\) 5 min.](#)

[Aprendizaje cooperativo, Ejemplo 015, Vídeo]

3.- *Gamificación*. El juego es un elemento didáctico fundamental en la *pedagogía relacional*. Con este elemento empieza la creación de nuevos recursos de la metodología en estudio en 1995, con juegos técnicos a partir de los que se realizaban concursos en las clases colectivas. Como indica Quintas (2020, p. 133): “Nuestros primeros maestros de filosofía son nuestros pies, nuestras manos, nuestros ojos”. Del mismo modo, se parte aquí de los elementos más básicos del alumno, como su nombre y las actividades que le gustan.

En el ejemplo siguiente, el profesor propone al alumno el juego de crear música con el violín a imitación de la entonación natural de su nombre y, a continuación, del nombre del alumno. El alumno imita el ejemplo del profesor, visiblemente divertido por la actividad y ejercitando su oído y su destreza instrumental.

4.1.- [2021.02.04 01.02](#) Extracto Juego canción con los nombres

[Gamificación, Ejemplo 016, Vídeo]

4.- *Flipped Classroom*. La dinámica de anticipación de materiales y ejemplos para introducir al alumno en el trabajo de una próxima clase (Olaizola, 2014) se ha utilizado en numerosas ocasiones. Con ocasión de la pandemia ese material aumenta, ya que durante varias semanas del final del curso 2019-2020 se desarrolla online. En ese contexto se produce el ejemplo que se muestra a continuación, formado por un vídeo demostrativo con que el profesor anima a los alumnos a grabarse interpretando las piezas (Fig. 10) y por el vídeo editado con las aportaciones de los alumnos (Fig. 11).

5.1.- [Op. 5 Uhhmm! \(2014\) \(Voz, Violín y Piano, Sierra, 2020\) 6 min.](#)

[Flipped Classroom, Ejemplo 017, Vídeo]

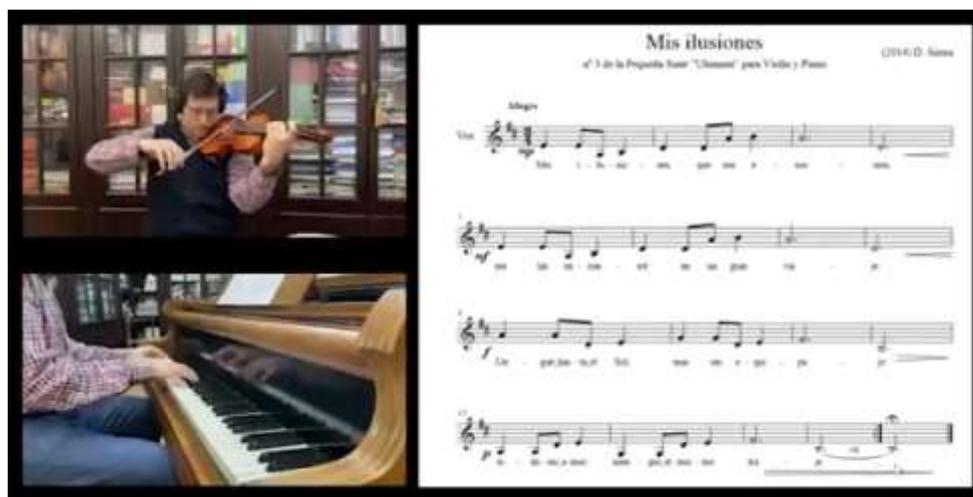


Figura 10 – Flippedclassroom Muestra Vídeo del profesor

3.1.- [2020.06.13 CPMZ Colectiva en confinamiento Op. 5 Fiùuu! \[6 min.\]](#)

[Flipped Classroom, Ejemplo 018, Vídeo]



Figura 11 – Flippedclassroom Producto Vídeo multipantalla con los alumnos

5.- *Aprendizaje-Servicio*. Adela Cortina lo define como un medio imprescindible para alcanzar y universalizar la excelencia:

El tipo de excelencia en que uno se cree superior ni es verdad, ni es justo, ni es aconsejable, puesto que para vivir se necesitan aliados, no adversarios. La excelencia que se puede universalizar es la que coincide en griego con el término virtud: *areté*. El virtuoso es el que tiene unas determinadas cualidades por encima de la media.

En *La Ilíada* de Homero hay una serie de personajes que son excelentes en algunas cualidades (valor, prudencia, sabiduría, velocidad) y eso es lo que permite que la comunidad pueda sobrevivir, porque cada uno de ellos se esfuerza por sacar lo mejor de sí mismo, y no para sí mismo, sino para la comunidad. Es muy importante competir consigo mismo para dedicarlo a los demás.

Para ser excelente es necesario educar en la compasión. La compasión es una mezcla entre empatía y compromiso con aquellos que necesitan y sufren. Es lo que se necesita educar para conseguir una humanidad excelente, justa y feliz (Cortina, 2021, transcripción propia a partir de vídeo).

Un ejemplo de esta metodología es la Audición de Villancicos realizada durante varios años en el Centro de Mayores El Boterón. He aquí una muestra:

3.1.- [2019.12.17 CPMZ en Boterón Villancico La Marimorena Versión propia](#)

[Aprendizaje Servicio, Ejemplo 019, Vídeo]

## 7.4. Elementos de la *pedagogía relacional* en el Violín por etapas

### 7.4.1. Etapa de iniciación

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Clase:

- 1) Alumna realizando de memoria la adaptación para el inicio (Puede aplicarse desde la primera clase) de la pieza *Chihuahua*, de Luis Oliveira (1959).

4.1.- [2017.07 Cloe iniciación al Violín. Oliveira Chihuahua](#)

[Iniciación relacional al violín, Ejemplo 020, Vídeo]

En él observamos cómo, mediante la *pedagogía relacional*, se enseña a desear y escuchar el sonido con atención desde la primera clase. La actividad seleccionada muestra una alumna de tres años que aprende a colocar el primer dedo sobre la primera cuerda del Violín imaginando el sonido antes de emitirlo y, por tanto, desarrollando su oído interno. Se observa, de hecho, cómo ella misma corrige ya la afinación del sonido resultante, subiendo la altura del dedo de forma autónoma, sin que sea necesario que el profesor se lo indique.

Al principio se enseñan los ejercicios y las piezas preferentemente de memoria. De ese modo se favorece la creación, por parte del alumno de una imagen mental de la pieza, aprovechando su intuición y sus condiciones naturales para la concepción musical, es decir, su inteligencia musical congénita. Posteriormente, como recurso de afianzamiento y para que vaya aprendiendo la grafía musical, se le proporciona la partitura. En la siguiente partitura, se localiza la versión que muestra la alumna como línea superior de la Variación 1 (Figs. 12 y 13):

2.1.3.7.- [Oliveira Chihuahua con 14 variaciones de Darío Sierra Violín \[1 p.\] EE](#)

[Iniciación relacional al violín, Ejemplo 021, Partitura]



Figura 12 – Cloe en su iniciación al violín con la *pedagogía relacional*

**Allegretto** **Chihuahua**

Luís Oliveira  
and His Bandonahua Boys  
(1959)  
Arr. D. Sierra

a) Estribillo - Melodía Versión didáctica para conjunto de violines

Tema - Violín elemental (¡Chi-hua-hua!) (¡Chi-hua-hua!)

Variación 1. - Violín iniciación: Melodía (a) con arco y Acompañamiento de las Estrofas en pizzicato, (b)

b) Estrofas Estructura de la pieza: a b1 a b2 a b3 a b4 ...a

2. A) Inventar una estrofa personalizada: Intercalar en la estructura la b personalizada de cada participante

3. B) Elegir las Estrofas que se desee interpretar, entre las siguientes:

4. Un ra - lón y un ga - to,  
jue - gan - jon ra - to,

5. U - na ca - tre - ra, o - tra ca - rro - ra,  
son los del - fi - nos muy sal - ta - ri - nes.

6. La de un sal - ta - to de la char - ca  
al can - za

7. Un e - le - fan - te va muy des - pa - cio pe - ro aun más un ca - ra - col.

8. El pez - es - pu - da se - ca pó - do,  
el pes - ca - dor se des - pi -

9. Mi - ra u - na o - la, mi - ra un ca - la - mar,  
mi - ra la pla - ya y el fon - do del mar.

10. El le - ón de Za - ra - go - za me - te mu - chos go - les,  
y si en - tre - na - mos mu - cho so - mos los me - jo - res.

11. El mons - truo del La - go Ness es ni - ty le - roz, be - ro, a la vez,  
de - ne a - mi - gos por el fon - do y jun - tos lo - pu - san bien.

12. La ni - ña es - ta in - ven - ti - gan - do so - bre un in - ven - to nue - vo,  
se tra - ta de al - go ra - ro, ju - na má - qu - na del tiem - po!

13. U - na ma - ri - po - sa gran - de vue - la en el ai - re pu - ro  
con sus a - las muy her - mo - sas via - ja por el in - cho man - do.

14. Los vio - le - nes y las vio - las sue - nan ha - cia al - to cie - lo,  
vio - lon - che - los, con - tra - ba - jos, hu - cen tem - blar has - ta el sue - lo,  
Me di - vier - to to - do el tiem - po cuan - do to - co mi vio - lín.

© 2014 D. Sierra

Figura 13 – Partitura Olivera *Chihuahua*, adaptación propia para violín iniciación

- 2) La enseñanza de la rítmica puede realizarse sobre el mismo violín o, como en este caso, al disponerse en el aula de un piano, se ha hecho uso de él. El enriquecimiento que supone para el alumno que está descubriendo el lenguaje musical el acceso a otros instrumentos, favorece enormemente su comprensión. A partir de ahí, su procesamiento de las relaciones matemáticas de los parámetros musicales no está limitado a la configuración

de su instrumento únicamente, sino que se extrae de la combinación de las configuraciones de los diversos instrumentos que conozca. Previamente a la ejecución de la frase cantada por parte de la niña, se le ha sugerido una letra que haga referencia a su persona. La niña la imita y encuentra en la música un vehículo de muestra de emociones propias, al tiempo que asocia los sonidos rítmicamente a las sílabas del lenguaje.

4.1.- [2017.07 Cloe iniciación Lenguaje musical y Piano. Improvisación piano con frase](#)

[Iniciación relacional rítmica, Ejemplo 022, Vídeo]

En ambos ejemplos se cumplen los principios generales de la *pedagogía relacional* expuestos en el apartado anterior, dado que se puede apreciar el trato amigable y de apoyo dispensado, la confianza en el éxito del aprendizaje, la concreción de los objetivos didácticos, compartidos entre al alumnado y el profesorado, la utilización del juego y la variación, la memoria, el canto, la utilización de material propio y el acompañamiento improvisado por parte del profesorado.

Además, como características distintivas de la etapa de iniciación, inferimos del análisis anterior los principios de la *pedagogía relacional* aplicados al Violín, específicos de la etapa de iniciación:

1. Se guía la enseñanza del violín a través del juego en cualquier edad, adaptando la ocasión, la frecuencia, la duración y el espacio de la clase. Con la *pedagogía relacional* se ha enseñado a niños a partir de 18 meses de edad y en numerosos casos a los 3 años de edad, que han desarrollado con éxito la carrera musical.
2. Desarrolla los principios de Suzuki y los grandes pedagogos musicales del s. XX como Jacques-Dalcroze, Orff, Willems, Martenot y Kodály. Utiliza los colores asignados a las notas, tal como también se hace en el método *Colourstrings*.
3. Utiliza la imitación, la memoria, la educación auditiva, vocal, rítmica, el movimiento en el espacio y la asociación visual, gráfica, lingüística, narrativa y emocional.
4. Se fomenta la adquisición del oído absoluto, habituando al niño a la entonación real de los sonidos con su nombre. Jacques-Dalcroze confía en la capacidad de una gran parte de los alumnos para adquirirlo:

Dès qu'un enfant est assez bien doué pour pouvoir apprécier sans jamais se tromper (les spécialistes comprendront l'importance de ce mot *jamais*) la différence du *ton* et du *demi-ton*, il est possible de provoquer en son esprit par la comparaison et par la *suggestion*, la correspondance immédiate entre le nom de la note et la note elle-même. Il faut qu'il se produise, au cours de la perception auditive, une

perpétuelle circulation d'insensibles raisonnements. Les moyens de provoquer et d'encaîner ces raisonnements forment la base naturelle d'une bonne méthode d'enseignement musical.

[...] Nous tennons, avant de poursuivre, á proclamer notre conviction très nette et basée sur des expériences nombreuses, que l'audition absolue peut chez tous les sujets ayant l'oreille juste, être provoquée par l'éducation, à condition que cette éducation soit commencée de bonne heure et qu'elle précède l'étude d'un instrument (Jacques-Dalcroze, 1906, p. 2).

### 7.4.2. Etapa elemental

En los siguientes documentos, se muestran dos fragmentos representativos de la *pedagogía relacional* aplicada a las enseñanzas elementales de violín, uno de la clase individual y otro de la clase colectiva.

#### 1) Clase individual

4.1.- [2016.10.18 01 16,00 A. G. C. Martini Gavotte Darío acomp. violín 37 min. extracto 1 min.](#)

[Elemental relacional individual, Ejemplo 023, Vídeo]

La alumna es acompañada por el profesor al violín de forma improvisada (Fig. 14). Observamos de nuevo seis de los ocho principios de la *pedagogía relacional*: el trato amigable y de apoyo, la confianza en el éxito del aprendizaje, la concreción de los objetivos didácticos, compartidos entre al alumnado y el profesorado, la utilización del juego y la variación, la memoria y el acompañamiento improvisado por parte del profesorado. Con esta práctica se consigue que el alumno discrimine auditivamente su parte, se concentre en ella, ya que la conoce, al contrario que el acompañamiento, que le resulta agradable pero, al ser improvisado, no lo conoce previamente. De esta forma, aprende a relegar su escucha a un segundo plano, es decir, a realizar la discriminación auditiva.



Figura 14 – A.G.C. etapa elemental con la pedagogía relacional

## 2) Clase colectiva

- 3.1.- [2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Star Wars \(Sierra\) Darío Violín acomp. \[5 min.\]\\*\\*](#)

[Elemental relacional, Ejemplo 024, Vídeo]

En él se muestra el fragmento de una audición donde la clase colectiva interpreta temas de una saga de películas muy apreciada por todos ellos, *Star Wars*. El profesor improvisa el acompañamiento al violín. De los principios de la *pedagogía relacional*, comprobamos la utilización de material propio, en este caso la adaptación para conjunto de violines de temas del entorno audiovisual de los alumnos. La utilización de un material didáctico adecuado a la etapa de aprendizaje de violín cuyo contenido emana de la música que el alumnado conoce bien con anterioridad desde su ámbito de ocio, hace que el alumnado que sienta capaz de trasladar la música desde el ámbito personal al académico y profesional. Esto fomenta su creatividad y su utilización autónoma del lenguaje musical e instrumental. La partitura de la melodía está disponible en el siguiente anexo (Fig. 15):

- 2.1.2.3. [Williams Star Wars temas – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Elemental relacional, Ejemplo 025, Partitura]

**Star Wars** John Williams (1932-)  
 Arr. D. Sierra

Allegro moderato  
 Temas: A) Principal, B) Darth Vader y C) El Despertar de la Fuerza

**Allegro**

Violin

1  
 mp cresc.

mf<sub>2</sub>

mp

15 a 1 y luego al 3 3 Fine

**Spirito**

18 B) f

20 mf mp

24 mf mp

28 f mf mp

**Grave**

C) mf

© 2016 D. Sierra

Figura 15 – Partitura Williams Temas de *Star Wars*, adaptación propia violín elemental

Del análisis de los vídeos anteriores, podemos deducir los principios de la *pedagogía relacional* aplicados al Violín, específicos de la etapa elemental, de los que se aportan nuevos ejemplos:

1. Descubrir los elementos básicos de la música en el Violín a través de la improvisación dirigida.

- 4.3.- [2018.07.25 06.01](#) 18Graus 06.01 Extracto Bailamos, cantamos y tocamos a tiempo  
[Relacional Elemental Descubrir improvisando, Ejemplo 026, Vídeo]
2. Utilizar frecuentemente el juego como herramienta didáctica, así como la imitación y la variación.
  - 4.1.- [2021.01.14 01.02](#) Extracto Juego adivinanza  
[Relacional Elemental Juego, Ejemplo 027, Vídeo]
3. Memorizar e interpretar en público de memoria desde las primeras piezas en adelante.
  - 3.3.- [21.05.10 01](#) CSMA DyP Audic - Cohen Superstudies I 1-4 (Cervellón) 2 min.  
[Relacional Elemental Memorizar, Ejemplo 028, Vídeo]
4. Tararear y cantar las piezas con el nombre de las notas (a) y con la letra (b), en su caso (Fig. 16).



Figura 16 – Clase multiinstrumental multinivelar descubrir cantando

- (a) Cantamos con el nombre de las notas
  - 4.1.- [2021.01.18 03.01](#)  
[Relacional Elemental Cantamos, Ejemplo 029, Vídeo]
- (b) Cantamos con la letra
  - 4.1.- [2021.01.14 01.01](#)  
[Relacional Elemental Cantamos, Ejemplo 030, Vídeo]
5. Explicar la solución musical deseada en cada caso, a través de analogías con situaciones cercanas como, por ejemplo, del ámbito familiar, sobre animales, sobre deportes y otros.
  - 4.1.- [2021.04.06 02.01](#) Extracto corregimos mano arco analogía araña  
[Relacional Elemental Analogía, Ejemplo 031, Vídeo]

### 7.4.3. Etapa profesional

Principios de la *pedagogía relacional* aplicados al Violín, específicos de la etapa profesional:

1. Tener en cuenta todos los elementos de la música, incluida la estructura formal y armónica y el estilo, a través del análisis y la audición de versiones profesionales.

4.1.- [2021.02.18 03.01](#) Extracto explicación composición Schradieck

[Relacional Profesional Comprensión, Ejemplo 032, Vídeo]

2. Utilizar con frecuencia la fórmula de los “trucos” como herramienta didáctica y el humor para divertirse aprendiendo. En la *pedagogía relacional* se utiliza el término “truco” para designar un ejercicio técnico cuya realización soluciona fácil y casi inmediatamente la dificultad afrontada. Es imaginativo, nace de la intuición relacional del profesor, quien lo realiza primero y el alumno lo imita a continuación. En ocasiones se realizan sin el violín. Sintetizan el movimiento y la sensación a recrear y, cuando se constata la mejora inmediata, parece magia. Este elemento de la *pedagogía relacional* resulta muy ameno y estimulante para el alumnado.

4.1.- [2021.02.18 03.02](#) Truco semitono 3-4 octavas

[Relacional Profesional Trucos, Ejemplo 033, Vídeo]

3. Memorizar e interpretar en público de memoria todo el repertorio posible.

3.3.- [2021.05.10 10](#) CSMA DyP Audic - Sarasate Romanza Andaluza (Vela, Mita) 5 min.

[Relacional Profesional Memoria, Ejemplo 034, Vídeo]

4. Cantar las piezas y gesticularlas para comprender el ritmo y el fraseo.

4.1.- [2021.02.18 03.03](#) Extracto cantamos

[Relacional Profesional Cantamos, Ejemplo 035, Vídeo]

5. Poner ejemplos de otras artes y materias del conocimiento o la vida diaria, para entender la obra musical y relacionarlos con ella.

4.1.- [2021.02.24 02.01](#) Extracto analogía congelación videojuegos (Fig. 17)

[Relacional Profesional Ejemplos vida diaria, Ejemplo 036, Vídeo]



Figura 17 – Hugo probando estrategia de estudio relacional profesional

#### 7.4.4. Etapa superior

Principios de la *pedagogía relacional* aplicados al Violín, específicos de la etapa superior:

1. Analizar la forma, la armonía, la textura y el estilo, para la comprensión profunda del sentido expresivo de la música. Estimular la propiocepción del alumno.
  - 4.1.- [2021.05.20 01.01](#) CSMA Clase abierta 1.01 Extracto legato cuerdas unión  
[Relacional Superior Comprensión y Propiocepción, Ejemplo 037, Vídeo]
2. Verbalizar de forma sincera y crítica las sensaciones físicas y psicológicas producidas durante la interpretación y el estudio para favorecer su gestión.
  - 4.1.- [2021.05.20 04.01](#) Extracto expresión verbal y mejora propiocepción  
[Relacional Superior Verbalización crítica, Ejemplo 038, Vídeo]
3. Liberarse de prejuicios, presiones, tensiones y obstáculos técnicos al estudiar y tocar. Gestualizar la interpretación sin el instrumento, para optimizar los movimientos a realizar y cantar pasajes de la obra.
  - 4.1.- [2021.05.20 02.01](#) Extracto gestualización sin violín  
[Relacional Superior Gestualización, Ejemplo 039, Vídeo]
4. Memorizar, interpretar en público y grabarse interpretando de memoria todo el repertorio, incorporando el resto de habilidades deseadas (Fig. 18).
  - 4.1.- [2022.01.25](#) CSMA 1º ES Lalo Fantasía Española mov. 1 Carla con piano Lleida 10 min.  
[Relacional Superior Memoria, Ejemplo 040, Vídeo]

5. Utilizar imágenes gráficas y elementos artísticos diversos, así como referencias a otros ámbitos epistemológicos para establecer relaciones de todo tipo con la obra musical.

4.1.- [2021.05.20 03.01](#) Extracto Disposición corporal referencia fetal

[Relacional Superior Referencia embrionaria, Ejemplo 041, Vídeo]



Figura 18 – C.B.P. clase de violín superior relacional

## 7.5. Recursos metodológicos utilizados. Ejemplos

Los recursos metodológicos en estudio están encaminados a potenciar la adquisición de destrezas con un enfoque integral e integrador, que contemple los distintos tipos de inteligencias, competencias, experiencias vitales y capacidades psicomotrices del individuo. Se pretende reconocer esta faceta multidimensional e involucrar a todos los agentes que intervienen en el proceso: el enseñando, tanto individualmente como en grupo, las personas que forman su entorno familiar y social y el enseñante.

Esta práctica docente parte de la motivación del alumno y pretende englobar un máximo de aspectos de su desarrollo personal, atendiendo a los principios del *aprendizaje significativo* (Ausubel et al., 1976). El método propuesto utiliza la evaluación formativa y la autoevaluación, conforme a la *teoría de metas de logro* (López Calatayud, 2016).

La evaluación de las prácticas propuestas incluirá marcadores de la evolución del alumno en aspectos como:

- 1) La motivación.
- 2) La creatividad individual en los diversos aspectos del aprendizaje.
- 3) La mejora del rendimiento técnico y expresivo.
- 4) La autonomía de estudio y proyección personal.
- 5) La reducción de la ansiedad escénica.
- 6) La satisfacción de las expectativas.

Este enfoque tiene en cuenta el desarrollo individual y colectivo del alumno como función primordial de la enseñanza y del aprendizaje. Busca:

- 1) hacer patente su sentido más amplio y profundo
- 2) proyectarlo hacia la comunicación externa,
- 3) aumentar el optimismo y autoeficacia en el aula, en detrimento de la ansiedad escénica, la sensibilidad al castigo y los pensamientos de abandono, estudiados por (Zarza et al., 2016a y 2016b, 2021; Zarza, 2014)

Las características que presentan las edades tempranas permiten evaluar la acción realizada con mayor objetividad por estar menos influenciados por experiencias previas y aspectos externos, así como preservar la espontaneidad emocional y afectiva del individuo en el momento de descubrir el mundo a través del Violín. Estas consideraciones nos conducen a considerar el rango de edades desde los 3 años hasta los 18, en la presente investigación.



## **PARTE 3 – LOS NUEVOS MATERIALES**



## 8. Materiales educativos propios

### 8.1. Violín individual

#### 8.1.1. Etapa de iniciación

- **Op. 6, *Mikrosonata Wow!* (2014)**

Está formada por cuatro piezas para violín y piano, que constituyen sus cuatro movimientos. Cada una de ellas está dedicada a una cuerda del violín. Como en otras obras del autor, se impulsa la asimilación del nombre de las notas y la memorización de su frecuencia por parte del alumno, fomentando desde el inicio el desarrollo de su oído interno y del oído absoluto. A partir del nombre de las cuerdas se ha elaborado el título y el texto que convierte las piezas en canciones, para que se canten. La letra narra un microrrelato con carácter educativo emocional. Las cuatro se conectan entre sí, tal como aparecen representadas gráficamente en la ilustración que adorna la portada de las partituras (Fig. 19).

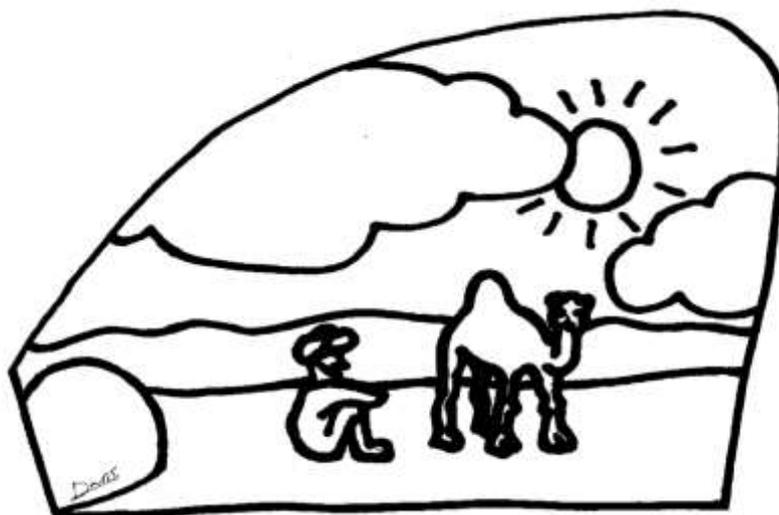


Figura 19 – Op. 6 *Mikrosonata Wow!* Ilustración (propia)

Se presentan los siguientes documentos, pertenecientes a esta obra didáctica, en los anexos:

- Partituras:

1.6.1.1.- [Wow! Violín + Piano, Cuaderno 1 Violín. \[3 p.\] EE](#)

[Op.6 Parte Violín, Ejemplo 042, Partituras]

1.6.1.2.- [Wow! Violín + Piano, Cuaderno 1 Piano. \[4 p.\] EE](#)

[Op.6 Parte Piano, Ejemplo 043, Partituras]

- Poemas:
  - 6.1.- [Op. 6 Mikrosonata Wow! \(2014\) - poemas](#)  
[Op.6, Ejemplo 044, Poemas]
- Ilustración gráfica:
  - 7.1.- [Op. 6 Wow! Ilustración](#) (Fig. 19).  
[Op.6, Ejemplo 045, Ilustración]
- Material de apoyo. Grabaciones del acompañamiento:
  - Vídeo. Parte de Piano interpretada por Takahiro Mita (2020, CSMA).
    - 5.2.- [Op. 6 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)  
[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 046, Vídeo]
    - 5.2.- [Op. 6 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)  
[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 047, Vídeo]
    - 5.2.- [Op. 6 n. 3 - Piano \(Mita\) 0,5 min.](#)  
[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 048, Vídeo]
    - 5.2.- [Op. 6 n. 4 - Piano \(Mita\) 0,5 min.](#)  
[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 049, Vídeo]
- Realizaciones con alumnos:
  - 3.3.- [Op. 6 n. 1-4 CSMA DyP Audic - \(Cervellón, Mita\) 3 min.](#) (Fig. 20)  
[Op.6 Realización alumnos pública, Ejemplo 050, Vídeo]

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Clase de iniciación al violín. Es un material creado para su aprendizaje en las primeras sesiones con el instrumento, antes de enseñar a poner los dedos o dentro del repertorio del primer año.



Figura 20 – Op. 6 Wow! en audición de Didáctica CSMA (2021).

El título hace un guiño al *Mikrokosmos Sz. 107, BB 105*, de Bartók.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Las piezas disponibles para la iniciación en cuerdas al aire presentan habitualmente una figuración monótona y desprovista de una intención expresiva. Se suelen realizar juegos rítmicos con el nombre del alumno y similares, pero se detecta la carencia de un material que sugiera y confirme al alumno el potencial expresivo que tiene la música habitualmente. Hay una excepción, de gran calidad musical, en la literatura didáctica violinística: el volumen 1 del método de Leopold Auer, que contiene numerosas piezas para cuerdas al aire con acompañamiento por parte del profesor, pero, sin embargo, no es adecuado para los niños, por el carácter y los ritmos de las piezas, que corresponden a un ámbito de adultos.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional: Se crean cuatro micro relatos, que se representan plásticamente con una ilustración propia que figura en la portada del cuadernillo para el alumno. Los micro relatos se incluyen en la música como texto, por lo que se puede cantar (puede verse esta práctica en la metodología Nelson (1987, 7 min. 30 seg.). El planteamiento relacional se refuerza incluyendo en el título y en el texto de cada movimiento el nombre de la nota correspondiente.

La temática de los cuatro micro relatos es una reflexión de educación emocional.

Los temas emocionales tratados literariamente son los siguientes:

1.- *Mi dibujo.*

(Sobre la cuerda Mi)

Un dibujo de un niño representa su visión personal de su situación emocional y vital. Compartimos el dibujo de un cielo extenso, para ofrecer al niño la posibilidad de abrir su observación a la naturaleza y su entorno natural, con optimismo, confianza, alegría y expectación. Se propone regalarlo, en representación de la libertad para expresarse y el cariño con los demás al compartir lo propio.

2.- *La ventanilla.*

(Sobre la cuerda La)

El “aire frío” representa cualquier sorpresa o sensación de riesgo. El elemento físico de la ventanilla es cercano y manejable para los niños. La solución

que se ofrece la pueden realizar ellos mismos de forma autónoma, por lo que se fomenta la adquisición de las competencias *aprender a aprender*, *sentido de la iniciativa* y *espíritu emprendedor* y, al hacerlo para proteger a otros, las *competencias sociales* y *cívicas*. Se refuerzan los valores de seguridad, autonomía, salud, cuidado, responsabilidad y protección.

### 3.- Recuérdame el cuento.

(Sobre la cuerda Re)

Trata de un cuento supuestamente ya conocido anteriormente. El texto reproduce la solicitud del mismo y el micro relato solicitado, así como la reacción entusiasta del solicitante inicial. Evoca un diálogo que pone en valor la narrativa, empezando por los niños. La historia referida presenta un personaje de fuerte valor resolutivo, como referencia para la construcción de la identidad de los niños y las relaciones sociales.

### 4.- Solidario dromedario.

(Sobre la cuerda Sol)

Expone la cualidad adaptativa del dromedario, como un ser que presta un gran servicio como compañero en una sobreentendida travesía por el desierto. Se propone de nuevo un vistazo de admiración hacia una criatura de la naturaleza, para estimular a la adopción de una actitud de ayuda a los demás, con la alegría que ello conlleva. Existe en el título un pequeño juego de palabras con el nombre del autor, en reconocimiento del deseo personal de identificarse con la historia.

## 3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

- Aplicación en clase: Esta obra se ha trabajado durante el curso 2020-2021 en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, con alumnos de la asignatura de Didáctica y Pedagogía de los instrumentos de Cuerda y los participantes de etapa de iniciación y primeros cursos en las prácticas. Pueden observarse clases en las que se trabaja, disponibles en los anexos siguientes:

4.1.- [2021.04.19 01](#) 17 -17,30 h Marta mejora ritmo Darío improvisa acompañamiento de percus. corporal desde el min. 15. EE 1º 30 min.

Minuto 15:12 – Op. 6 *Wow!*

[Op.6 en clase, Ejemplo 051, Vídeo]

4.1.- [2021.04.26 02](#) 17 -17,30 h Marta EE 1º 30 min.

Entera dedicada al Op. 6 *Wow!*

[Op.6 en clase, Ejemplo 052, Vídeo]

- 4) Resultados. El rendimiento de esta obra ha sido muy positivo. Se constata en las grabaciones presentadas la motivación con la que los alumnos la trabajan y la variedad y la adecuación de los elementos técnicos y musicales que con ella se aprenden. En la audición presentada se puede constatar la acomodación técnica y musical de la alumna protagonista a esta obra.
- 5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

Destaca el trabajo del arco: el paso de arco y los golpes de arco básicos.

1.- *Mi dibujo: détaché y legato.*

2.- *La ventanilla: martellato.* En la grabación de la segunda clase presentada, la completa la explicación del “frenado” del arco dada por el profesor comparando el movimiento con el de frenado en el patinaje.

3.- *Recuérdame el cuento: Fórmula rítmica en détaché rápido y martellato.*

Dificultad preparada: contar los silencios y compases de espera.

4.- *Solidario dromedario: détaché.*

Dificultad preparada: contar los silencios y compases de espera.

La estructura del diálogo entre el violín del piano es uno de los contenidos principales en estas piezas, no exento de dificultad, creado así para fomentar la atención en el alumno y la escucha al acompañante.

Otro aspecto innovador es el tratamiento armónico. Actualmente, predomina la utilización de las tonalidades Mayores que corresponden como tónica a las cuerdas, lo cual resulta monótono para los alumnos y todas las personas del entorno educativo. Además, la tonalidad de Do Mayor, que es la más usual en el repertorio de iniciación a la música en general, por su ausencia de alteraciones, en el violín se echa en falta, en el repertorio actual, ya que, en cuanto se aplican los dedos, los semitonos más recomendables son otros. Por estos motivos, se ha aprovechado para introducir la tonalidad de Do desde acordes originales e interesantes y, de esta forma, estimular la imaginación armónica del alumnado desde el inicio. Sobre la nota fija de la cuerda del violín que corresponde a cada movimiento, las armonías del acompañamiento se mueven con centro en Do Mayor, pero

incorporando escalas modales y abordando acordes ricos y contrastantes, que resultan sorprendentes y atractivos para los alumnos y los oyentes.

- **Op. 12, Canciones *Sííí!* Para disfrutar como niños: cantar, colorear, moverse... y conmovearse!**

Se trata de una colección de ocho canciones que hacen un recorrido por las notas en orden didáctico progresivo para aprender su nombre y entonación, al mismo tiempo que se tratan temas principales de la educación emocional sugeridos por pequeños poemas, ilustraciones y una propuesta de gestualización. El material es multidisciplinar y “multiversión”, ya que se puede interpretar, según la decisión del profesor, a una o varias voces y con o sin repeticiones y en dos posibles alturas: una primera altura en Do M, que observa la entonación absoluta de las notas reflejadas en el texto; y una segunda altura en La M, producto del transporte en un intervalo de tercera menor descendente, que adapta el material a la didáctica inicial del violín y, al mismo tiempo, facilita la entonación a la generalidad de las voces. En esta segunda altura se practica la entonación relativa de las notas mencionadas en el texto.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

1) Partituras:

- 1.12.1.1.- [Cuaderno 1 Do Mayor Voz \[28 p.\] EE](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 053, Partituras]
- 1.12.1.2.- [Cuaderno 2 Do Mayor Voz \[4 p.\] EE](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 054, Partituras]
- 1.12.1.3.- [Cuaderno 3 Do Mayor Piano \[8 p.\] EP](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 055, Partituras]
- 1.12.1.4.- [Cuaderno 4 La Mayor Violín \[4 p.\] EE](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 056, Partituras]
- 1.12.1.5.- [Cuaderno 5 La Mayor Piano \[8 p.\] EP](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 057, Partituras]

2) Poemas:

- 6.1.- [Op. 12 Canciones Sííí! \(2018\) - poemas](#)  
[Op.12, Ejemplo 058, Poemas]

3) Gestualización:

- 1.12.1.6.- [Cuaderno 6 gestos \[2 p.\] EE](#)  
[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 059, Partituras]

4) Ilustración gráfica:

- 7.1.- [Op. 12 Sííí! Ilustración gráfica](#)  
[Op.12, Ejemplo 060, Ilustración]

5) Material de apoyo. Grabaciones en vídeo y en audio de la realización y del acompañamiento:

a. Audio. Realización a la Voz y al Piano en Do M, interpretación propia (2019, CPMZ)

Versiones sin y con repeticiones, y voces desde 1 hasta todas las previstas.

5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -1 voz</a>	[Op.12, Ejemplo 061, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -1 voz con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 062, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -2 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 063, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -2 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 064, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -3 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 065, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -3 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 066, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -4 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 067, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 1 -4 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 068, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 2</a>	[Op.12, Ejemplo 069, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 2 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 070, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 3</a>	[Op.12, Ejemplo 071, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 3 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 072, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 4</a>	[Op.12, Ejemplo 073, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 4 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 074, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 5</a>	[Op.12, Ejemplo 075, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 5 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 076, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 6</a>	[Op.12, Ejemplo 077, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 6 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 078, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 7</a>	[Op.12, Ejemplo 079, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 7 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 080, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 8</a>	[Op.12, Ejemplo 081, Audio]
5.1.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, voz y piano) n. 8 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 082, Audio]

b. Audio. Acompañamiento de Piano en Do M, interpretación propia (2018, CPMZ)

Versiones sin y con repeticiones, y voces desde 1 hasta todas las previstas.

5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -1 voz</a>	[Op.12, Ejemplo 082, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -1 voz con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 083, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -2 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 084, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -2 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 085, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -3 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 086, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -3 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 087, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -4 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 088, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 -4 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 089, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 2</a>	[Op.12, Ejemplo 090, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 2 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 091, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 3</a>	[Op.12, Ejemplo 092, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 3 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 093, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 4</a>	[Op.12, Ejemplo 094, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 4 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 095, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 5</a>	[Op.12, Ejemplo 096, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 5 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 097, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 6</a>	[Op.12, Ejemplo 098, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 6 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 099, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 7</a>	[Op.12, Ejemplo 101, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 7 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 102, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 8</a>	[Op.12, Ejemplo 103, Audio]
5.2.- <a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 8 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 104, Audio]

- c. Audio. Parte de Guitarra interpretada en Do M por Roberto González (2018, CPMZ). Versión con todas las voces y repeticiones previstas.

5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 1</a>	[Op.12, Ejemplo 105, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 2</a>	[Op.12, Ejemplo 106, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 3</a>	[Op.12, Ejemplo 107, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 4</a>	[Op.12, Ejemplo 108, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 5</a>	[Op.12, Ejemplo 109, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 6</a>	[Op.12, Ejemplo 110, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 7</a>	[Op.12, Ejemplo 111, Audio]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 8</a>	[Op.12, Ejemplo 112, Audio]

- d. Vídeo. Parte de Piano interpretada en La M por Takahiro Mita (2020, CSMA). Versión con todas las voces y repeticiones previstas.

5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 1 0,5 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 113, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 2 1 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 114, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 3 1 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 115, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 4 1 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 116, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 5 1 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 117, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 6 2 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 118, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 7 1,5 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 119, Vídeo]
5.2.-	<a href="#">Op. 12 La M (Mita, piano) n. 8 1 min.</a>	[Op.12, Ejemplo 120, Vídeo]

6) Realizaciones con alumnos:

- a. Pública con la clase colectiva (Fig. 21).

3.1.-	<a href="#">2018.05.29 04 CPMZ en DPZ Op. 12 n. 1 y 2 [5 min.]</a>	[Op.12, Ejemplo 121, Vídeo]
-------	--	-----------------------------



Figura 21 – Op. 12 n. 1 y 2 estreno en audición con el CPMZ (2018).

b. En clase individual

4.1.- [2021.02.04 01 17 -17,30 h Juan EE 2º 30 min. Lee todo el Op. 12](#)

[Op.12, Ejemplo 122, Vídeo]

c. En actividad interdisciplinar (Fig. 22).

4.3.12.1.3.- [2018.05.19 Op. 12 CPMZ Taller Violines y Guitarras 3 de 3 4 min.](#)

[Op.12, Ejemplo 123, Vídeo]



Figura 22 – Taller en el CPMZ de conjunto de cuerda y guitarras  
Canciones *Sííí!* (Sierra, 2019)

d. En la formación de maestros (Fig. 23).

4.3.12.2.1.- [2020.11.08 Op. 12 n. 1 UNIZAR Grado Ed. Primaria 1 de 5 1 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.12, Ejemplo 124, Vídeo]

4.3.12.2.2.- [2020.11.08 Op. 12 n. 2 UNIZAR Grado Ed. Primaria 2 de 5 1 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.12, Ejemplo 125, Vídeo]

4.3.12.2.3.- [2020.11.08 Op. 12 n. 3 UNIZAR Grado Ed. Primaria 3 de 5 1 min.\\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.12, Ejemplo 126, Vídeo]

4.3.12.2.4.- [2020.11.08 Op. 12 n. 4 UNIZAR Grado Ed. Primaria 2 de 5 1 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.12, Ejemplo 127, Vídeo]

4.3.12.2.5.- [2020.11.08 Op. 12 n. 5 UNIZAR Grado Ed. Primaria 3 de 5 1 min.\\*\\*\\*](#)

[Op.12, Ejemplo 128, Vídeo]



Figura 23 - Op. 12 cantado y coreografiado con los alumnos del Grado en Educación Primaria (2020).

Las características *relacionales* multidisciplinares de este material son las siguientes:

- Lenguaje Musical, punto 1: Para aprender progresivamente desde el inicio a entonar las notas del lenguaje musical, están compuestas utilizando la secuencia de notas e intervalos establecida por Kodály en la formación musical de Hungría (Sandór, 1981).
- Lenguaje Musical, punto 2: Para memorizar inmediatamente el nombre de las notas y asociarlo a su sonido con una facilidad máxima desde el principio, el título y el texto de las canciones coincide en ciertas partes clave con el nombre de las notas en su nomenclatura latina, que aparece subrayado. De ese modo, una vez aprendido el texto, de forma muy sencilla, es difícil de olvidar el nombre de las notas a las que va asociado.
- Lenguaje musical, punto 3: Para favorecer la adquisición de la concentración en la propia entonación y la discriminación auditiva, así como la exactitud rítmica y la percepción y el pensamiento musical polifónico, varias de las canciones presentan forma de canon. Otras, presentan forma de repetición imitativa solista-coro.

- Lenguaje musical, punto 4: Las canciones presentan varias posibilidades de estructura, en función del número de voces que se desee utilizar y si se repite o no. Es lo que se ha denominado en ellas: *multiversión*.

- Lenguaje musical, punto 5: Las canciones figuran en solfeo absoluto, se nombran las notas en su altura real. También se dispone de una versión más grave, en intervalo de tercera menor inferior, que cumple un doble objetivo:

- 1) facilitar la entonación a la mayoría de las personas, ya que el ámbito usual no es de do<sub>4</sub> a do<sub>5</sub>, sino de la<sub>3</sub> a la<sub>4</sub>.
- 2) facilitar la interpretación para las formaciones de estudiantes de violín y piano o conjunto de cuerda.

Cuando se canta transportado, no es preciso variar la letra ni el nombre de las notas. Se realiza como si estuviera en su tonalidad original, Do Mayor, pero con mayor facilidad para la voz. Se practica en esa modalidad el *solfeo relativo*, también muy apreciado didácticamente por Kodály.

- Lenguaje musical, punto 6: Para adquirir *oído absoluto* fácilmente, la práctica de estas canciones es muy útil, debido a la insistencia que se hace del nombre de las notas incluido en la letra junto a la realización de los sonidos e intervalos básicos. Para ello, es necesario practicarlas en su versión original en Do Mayor.

- Lenguaje musical, punto 7: Se ha variado la rítmica y el compás entre las canciones, incluso la textura y la armonía entre ellas, a pesar de partir de una melodía en Do Mayor en todas ellas. El acompañamiento introduce armonías variadas, distintos tipos de cadencia, de escalas, incluso politonalidad en algún caso. De esta forma, los aprendices abren su curiosidad a sonoridades y fenómenos musicales diversos, también en su origen multicultural.

Para facilitar el acompañamiento a cargo de cualquier instrumento musical, se ha incluido cifrado americano a la partitura vocal.

- Educación emocional: La temática de las ocho canciones trata, de forma progresiva, ocho temas de la educación emocional esencial para los niños y para cualquier edad

En las canciones número uno, dos y cuatro, la temática se aborda simbólicamente acudiendo a los astros, asociando las personas queridas con los elementos naturales universales, en un enfoque empático y ecológico hacia el universo natural. En las restantes, la temática se aborda directamente, estimulando el desarrollo del conocimiento y las habilidades intrapersonales e interpersonales (Sierra, 2019).

Los temas tratados están definidos en Sierra (2019):

1.- Sal, Sol, mi sol.

La felicidad. Appreciar el amor “a” y “de” las personas que más queremos y nos quieren. ¿Cómo nos sentimos con ellas? Protegidos, guiados, felices. Pensamos en las figuras materna y paterna en la infancia y, con suerte, toda la vida. Esta misma función la pueden ejercer también otras personas de nuestra familia, así como profesores y amigos (Sierra, 2019, p. 15).



Figura 24 – Gestos señalados sobre la proyección de la canción *Sal, Sol, mi sol* en la pizarra (Sierra, 2019).

2.- Sola, sola mira.

La soledad. Saber vivir el amor “a” y “de” toda persona que tengamos a nuestro lado. Practicar la empatía y la inclusión. ¿Qué puede sentir una persona si encuentra sola o se ve muy diferente? Abramos los ojos a nuestro alrededor y pensemos en lo que pueden estar sintiendo los demás. Ofrecámosles nuestra atención, tomando conciencia de la reciprocidad del sentimiento y del beneficio de nuestra entrega (Sierra, 2019, p. 15).

3.- Dormido, solo un poco he dormido.

La amistad. Relacionarnos de forma sincera y significativa. ¿Qué pasa cuando pensamos con frecuencia en otra persona y estamos a gusto con ella? Nos damos cuenta de que la apreciamos y es bueno expresarlo libremente. A la otra persona siempre le va a agradar el aprecio (Sierra, 2019, p. 18).

4.- Dominar todo.

La seguridad en uno mismo y la interacción con el entorno. ¿Qué sensación nos produce hacer las cosas bien y en compañía? Un gran bienestar. Appreciar la diversidad y, al mismo tiempo, sentir la unión del grupo al que se pertenece, cumpliendo objetivos comunes, es un modo de vida muy satisfactorio (Sierra, 2019, p. 19).

5.- *Va mi dedo.*

El diálogo. Cuando no estamos de acuerdo o no queremos algo debemos decirlo. ¿Estás de acuerdo? Expresar nuestra opinión con sinceridad facilita la búsqueda de la verdad y de soluciones que sirvan positivamente a todas las personas implicadas en una situación (Sierra, 2019, p. 20).

6.- *Hoy tengo un buen plan.*

El orden. Aprovechar el tiempo nos ayuda a llevar una vida sana. ¿Qué vas a hacer hoy? Levantarse con ilusión y optimismo es más fácil si sabes que tienes cosas que hacer. Si disfrutas alternando las tareas de forma equilibrada, no hará falta esperar a alcanzar grandes logros para sentirte bien, porque te sentirás así cada día (Sierra, 2019, p. 21).

7.- *Repitiendo algo es fácil aprender.*

Aprender a aprender. La perseverancia. ¿Cómo puedo lograr algo? La constancia, la paciencia y la humildad están en la base del aprendizaje, la investigación y la obtención de todo logro (Sierra, 2019, p. 22).

8.- *Sí!*

La positividad. Una disposición que favorece los buenos resultados. ¿Estás ahí? Estar disponible para los demás y confiar en que alguien lo estará a su vez para cada uno. En la era de la comunicación no debemos consentir en los demás ni la soledad ni el padecimiento de necesidades básicas (Sierra, 2019, p. 23).

- **Expresión lingüística:** Las letras de las canciones son pequeños poemas en los que se condensa un significado pensado para hacer reflexionar sobre la afectividad, la actitud y las relaciones humanas. Observan una cuidada métrica, rima, y correspondencia con la interválica y el fraseo musical.

- **Expresión corporal:** Las canciones se acompañan de unos dibujos que muestran una coreografía gestual sencilla y expresiva, para la interpretación individual y grupal. La gestualización se creó con la participación del alumnado de la asignatura *Desarrollo de la Expresión Musical* del Grado en Educación Infantil, impartido en la Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza, en el año 2018 (Figs. 24 y 25).



Figura 25 – Interpretación con los gestos de las canciones *Sííí!* en clase del Grado en Educación Infantil (Sierra, 2019).

▪ **Expresión plástica:** En la partitura se acompaña a cada canción de una imagen que simboliza su temática emocional. El formato es de dibujo en tinta negra sobre blanco que está pensado para ser coloreado. El lenguaje visual refuerza y enriquece el valor expresivo de cada canción y la colección en su conjunto, que también dispone de un isotipo que la representa, que aúna los isotipos individuales en un círculo simbólico (Fig. 26)

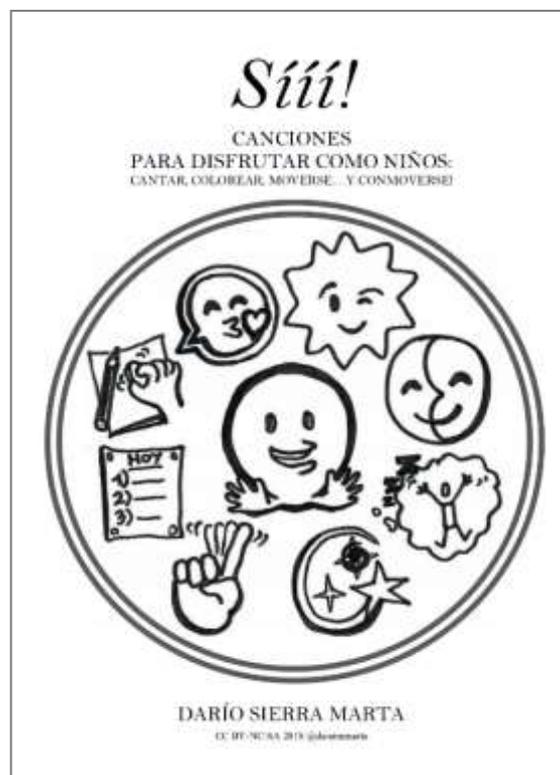


Figura 26 – Portada de la colección de canciones *Sííí!* (Sierra, 2019)

#### Análisis didáctico:

##### 1) Detección del Problema de aprendizaje.

En los contextos de docencia musical del autor, formal e informal de violín, junto a la formación del Grado en Educación general infantil, primaria y del Máster de Profesorado en Secundaria, el autor ha constatado la escasez personas que reconocen las notas con su nombre correcto, a través del solfeo relativo o, menos aún, del oído absoluto. Tampoco los intervalos básicos son reconocidos con facilidad, por lo general.

##### 2) Objetivo didáctico.

Hallar unas canciones pegadizas y divertidas, tales que, el que las cante y quien lo perciba, se emocione y reflexione sobre la afectividad, la actitud y las relaciones humanas, al tiempo que aprenda el nombre de las notas, incluido en la letra, las gestualice de forma individual o en grupo e interaccione con la imagen plástica diseñada para cada una.

##### 3) Planteamiento de solución desde la *pedagogía relacional*.

El ámbito educativo musical es una gran oportunidad para tratar un objetivo igual de esencial, como es el de la educación emocional. Las expresiones lingüística, plástica y corporal junto a la variedad de ritmos, armonías y texturas, de variadas influencias multiculturales históricas y geográficas, refuerzan el valor educativo y simbólico de las canciones.

Las cualidades *relacionales* de este material se pueden encontrar en Sierra (2019):

La colección aborda el reto educativo desde un punto de vista integral, atendiendo la experiencia técnica al mismo tiempo que la afectiva; presentan un planteamiento que acoge la diversidad de capacidades del individuo, enfocadas en la misma dirección hacia el aprendizaje y disfrute individual y conjunto. Esta sería una posible definición de la pedagogía relacional, término común no asumido como metodología particular sino como cualidad asociada a la enseñanza activa (Sierra, 2019, pp. 7 y 8).

Siguiendo a Jacques-Dalcroze (1906), a través de este material “en la escuela el niño aprenderá no solamente a cantar y a escuchar de forma correcta, sino también a moverse y pensar correcta y rítmicamente.” (Sierra, 2019, p. 13).

##### 4) Reacción del alumno y proceso de asimilación.

En todos los contextos educativos aludidos, este material de aprendizaje del lenguaje musical se ha percibido de forma lúdica. En su presentación original, se acompañan de un dibujo representativo de cada una y de una ficha de expresión corporal para gestualizarlas, individual o grupalmente. Los grupos de alumnos con los que se ha trabajado han ido memorizando las canciones de semana en semana y salían de las clases cantándolas, las entonaban por los pasillos, las bailaban

entre ellos *motu proprio*, y se producían debates en clase acerca de su temática y significado muy interesantes.

5) Resultados. Momento de aplicación en la clase, grabaciones, etc.

Teniendo en todos los casos una clase semanal, la colección se ha trabajado como un apartado más entre otros, a razón de una canción nueva por semana y repaso de las anteriores, dedicando algunas semanas la parte de tiempo de la clase dedicada a la colección, solo a repasar canciones ya sabidas. Se ha ido grabando conforme se adquiría soltura en su interpretación. A modo de muestra, se presentan las grabaciones de clases en los anexos citados al principio de este análisis (realizaciones con alumnos -6-, en la formación de maestros -d-).

Para su aplicación en la educación infantil y primaria, por el contrario, se propone planificar la dedicación como una unidad didáctica multidisciplinar completa para cada canción, desarrollando en cada una todos los apartados descritos.

6) Evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

El significado del título se describe en Sierra (2019):

El título alude a la alegría desbordante de que son capaces los niños. Hacia ella se dirigen las ocho propuestas de educación emocional que contiene, partiendo, cada una de ellas, de un dilema para el que se apunta una solución positiva. Para su composición se realizó un ejercicio de síntesis de experiencias emocionales del ámbito y del interés de los niños, aplicable también a la perspectiva adulta. Aunando las dos perspectivas, el subtítulo indica “Canciones para disfrutar como niños”, ya que las experiencias escogidas se utilizaron como contenido temático en el texto de las canciones.

[...] Como se ha expuesto, las canciones recorren los primeros pasos en el conocimiento de las notas musicales. Por ello, el título de la colección es también homónimo a la nota musical si. Precisamente, esta nota forma intervalos disonantes con el resto de la escala natural y, en la tradición educativa musical occidental, se ha tenido por más complicada; en este sentido, supone un reto especial para el educador musical en estos primeros pasos. (Sierra, 2019, p. 7)

La presentación de la colección en forma de cuaderno didáctico incluye una guía para los profesores, que muestra una tabla de contenidos multidisciplinarios (Tabla 4).

Nº	Título	Dibujo	Notas musicales	Multiversiones musicales	Temática literal y emocional del texto
1	Sal, Sol, mi sol		<u>sol</u> y <u>mi</u>	Voces: 1 - 4 en canon; con/sin repetición	El Sol. Quienes nos cuidan.
2	Sola, sola mira		<u>la</u> , sol, mi	Voces: 1 - 2 en canon; con/sin repetición	La Luna. Estar pendiente de los demás
3	Solo un poco he dormido		<u>do</u> , mi, sol	1 voz; con/sin repetición	Los sueños. Hacer amigos.
4	Dominar todo		do, mi, sol, <u>do</u> '	Voces: 1 - 2 en canon; con/sin repetición	Las estrellas. Sentirse seguro. Divertirse en grupo
5	Va mi dedo		mi, <u>re</u> , do	1 voz; con/sin repeticiones	Signos de No y de Sí. Respetar y dialogar.
6	Hoy tengo un buen plan		do, re, mi, sol, la, <u>do</u> '	Voces: 1 - 2 en canon; con/sin repetición	Estimular los hábitos para una vida saludable
7	Repitiendo algo es fácil aprender		do, re, mi, <u>fa</u> , sol, la, <u>do</u> '	1 voz; con/sin repetición	Aprender a aprender con humildad, disfrute y esfuerzo.
8	Sííí!		do, re, mi, fa, sol, la, <u>si</u> , <u>do</u> '	1 voz; con/sin repetición	Dar y recibir apoyo. Empatía y servicio.

Tabla 4 – Contenidos multidisciplinares de la colección *Sííí!* (Sierra, 2019).

En Sierra (2019), se propone una utilización de los materiales diferenciada según el contexto académico:

- Por un lado, es un material que se puede utilizar en colegios, para la Educación Infantil; en este caso, habrá de trabajarse la música con los niños de forma auditiva, sin partitura.
- Por otro lado, también es útil en Educación Primaria, donde se puede incluir la partitura después de cantar cada canción, para profundizar en el conocimiento del Lenguaje Musical.
- Asimismo, se puede utilizar, como se hizo en la experiencia descrita más adelante, en conservatorios y en escuelas de música; en este tipo de enseñanza se persigue la iniciación y afianzamiento de los contenidos iniciales de la entonación y otros apartados, como la lectura rítmica y el dictado, ampliando la práctica musical a los demás elementos de expresión artística, si se desea.

Se creó con licencia libre y todos los materiales están disponibles en el blog docente del autor, <[auLAdario442.blogspot.com](http://auLAdario442.blogspot.com)>, cuyo código QR puede escanearse:



El alumnado de Magisterio en Educación Infantil muestra en las grabaciones aportadas su rápida asimilación, así como su disfrute durante el proceso y con el resultado.

En el Conservatorio Profesional, los talleres suscitaron un gran interés entre las familias, el alumnado y los profesores colaboradores. Las muestras consiguientes tuvieron una gran acogida (realizaciones con alumnos -6 a, b y c-).

Las evidencias de la adecuación de este material a sus objetivos didácticos, en los dos ámbitos reseñados, figuran en los anexos citados.

La armonía y la rítmica se ha buscado variada, para sorprender, despertar el interés y acercar a los intérpretes y oyentes a diversos estilos musicales e influencias culturales. La melodía está formada por notas naturales, por lo que tiende a la tonalidad y la escala diatónica de Do Mayor, pero el acompañamiento señala interválicas diferentes y apoyos modales. A continuación, se aporta un breve resumen de los citados elementos (Tabla 5).

Nº	Título	Tonalidad, armonía	Compás	Número de compases	Tempo, Ritmo e inspiración
1	<b>Sal, Sol, mi sol</b>	Do Mayor, apoyada en grados modales y superponiendo funciones	$3/4$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. Cada compás supone un pulso de un compás real de $12/8$ .	Desde 16 (versión más reducida) hasta 44 (versión más extendida)	Ternario. Vivo, inspirado en las tonadillas infantiles.
2	<b>Sola, sola mira</b>	Do Mayor, interválica abierta de 9ª	$4/4$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. Cada 2 compases suponen en realidad un compás de $4/4$ .	Desde 20 (versión más reducida) hasta 36 (versión más extendida)	Cuaternario. Allegretto, inspirado en danzas africanas.
3	<b>Solo un poco he dormido</b>	Do Mayor, cromatismos, acordes aumentados y modulaciones lejanas jazzísticas.	$4/4$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. Cada 2 compases suponen en realidad un compás de $4/4$ .	Desde 17 (versión más reducida) hasta 55 (versión más extendida)	Cuaternario. Allegretto, inspirado en danzas brasileñas.
4	<b>Dominar todo</b>	Do Mayor, bajo <del>ostinato</del> de escala diatónica descendente	$4/4$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. Cada 2 compases suponen en realidad un compás de $4/4$ .	Desde 21 (versión más reducida) hasta 42 (versión más extendida)	Allegro, con melodía sincopada, de influencia africana.
5	<b>Va mi dedo</b>	Do Mayor, cromatismos, acordes aumentados y modulaciones lejanas jazzísticas.	$2/4$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. Cada 2 compases suponen en realidad un compás de $4/4$ .	Desde 36 (versión más reducida) hasta 68 (versión más extendida)	Andantino, pero más agitado que las anteriores. Acentos a contratiempo. Marcha al estilo de un musical.
6	<b>Hoy tengo un buen plan</b>	Do Mayor, armonía diatónica descendente de estilo pop.	$3/4$ , al estilo de un Pas de <del>deux</del> .	Desde 34 (versión más reducida) hasta 66 (versión más extendida)	Moderato, de corte occidental tipo <u>Menuet</u> .
7	<b>Repitiendo algo es fácil aprender</b>	Do Mayor, armonía diatónica descendente de estilo pop.	$4/4$	Desde 25 (versión más reducida) hasta 49 (versión más extendida)	Melodía de rítmica punteada sobre base de <u>marcha</u> .
8	<b>Si te aburres, llámame</b>	Do Mayor, interválica abierta de 9ª. Textura extendida y saltos melódicos.	$3/2$ Escritura aumentada para facilitar la lectura de la melodía. El compás supondría, con figuración reducida, en realidad un compás de $3/4$ .	Desde 14 (versión más reducida) hasta 26 (versión más extendida)	Allegretto. Pulso y armonías suspendidos de sensación impresionista sobre aire barroco de pavana.

Tabla 5 – Características musicales estructurales de la colección *Sí!!!* (elaboración propia).

### 8.1.2. Etapa elemental

#### - Op. 5 Pequeña Suite *Uhmhm!*

Está formada por cinco piezas para violín y piano, dedicadas cada una de ellas a un contenido básico del entorno vivencial del niño. Es apta para tocar individualmente y en conjunto.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

#### - Partituras:

1.5.1.1.- [Uhmhm! Violín + Piano, Cuaderno 1 Violín. \[4 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Violín, Ejemplo 129, Partituras]

1.5.1.2.- [Uhmhm! Violín + Piano, Cuaderno 2 Voz. \[4 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Voz, Ejemplo 130, Partituras]

1.5.1.3.- [Uhmhm! Violín + Piano, Cuaderno 3 Piano. \[9 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Piano, Ejemplo 131, Partituras]

#### - Poemas:

6.1.- [Op. 5 Pequeña Suite Uhmhm! \(2014\) - poemas](#)

[Op.5, Ejemplo 132, Poemas]

#### - Material de apoyo:

- Vídeo. Voz, Violín y acompañamiento al Piano en interpretación y edición propia (2020, para el CPMZ desde el confinamiento domiciliario):

5.1.- [Op. 5 Uhmhm! \(2014\) \(Voz, Violín y Piano, Sierra, 2020\) 6 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 133, Vídeo]

- Vídeo. Acompañamiento al Piano interpretada por Takahiro Mita (2020, CSMA).

5.2.- [Op. 5 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 134, Vídeo]

5.2.- [Op. 5 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 135, Vídeo]

5.2.- [Op. 5 n. 3 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 136, Vídeo]

5.2.- [Op. 5 n. 4 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 137, Vídeo]

5.2.- [Op. 5 n. 5 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 138, Vídeo]

- Realizaciones públicas con alumnos:

3.1.- [2020.06.13 CPMZ Colectiva en confinamiento Op. 5 Fiùuu! \[6 min.\]](#)

Alumnos: Xiao Jie, Martín, Daniel y Diego 6 min.

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 139, Vídeo]

3.3.- [Op. 5 n. 1, 2 y 3 CSMA DyP Audic - \(Lobe, T. Mita\) 3 min.](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 140, Vídeo]

3.3.- [Op. 5 n. 4 y 5 CSMA DyP Audic - \(J. Mita, T. Mita\) 3 min.](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 141, Vídeo]

Concreción del contexto educativo de creación y utilización del material:

Dirigida a la clase de los cursos primero a tercero de enseñanzas elementales de violín, tanto individual como colectiva, en cuyo caso la parte de violín se interpreta al unísono.

Es un material creado para complementar el aprendizaje en el punto deseado de la etapa elemental.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Es escaso el material existente para el aprendizaje del lenguaje musical junto al violín. El objetivo es que el alumno se familiarice totalmente con las notas señaladas en la canción, de modo que sean imborrables de su memoria.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional. Este material multidisciplinar conjuga:
  - el aprendizaje instrumental del violín, desde las breves frases en negras y blancas iniciales para los inicios en el instrumento, hasta los tresillos de corcheas y primer *bariolage* de la última pieza o movimiento, propios de los cursos segundo y tercero.
  - el Lenguaje Musical. Para ayudar al aprendizaje y memorización del nombre de las notas utilizadas en el violín, se ha creado el poema a partir del nombre de las notas que forman la melodía. Y la melodía la forman las primeras notas que debe aprender a tocar el alumno en el violín. Con adaptación para ser cantada (cuaderno de voz).
  - la expresión poética, mediante la lectura, comprensión y aprendizaje de los textos.
  - la reflexión emocional, estimulada por los poemas de las piezas y su música.

3) Las cuestiones emocionales plasmadas en los poemas son las siguientes:

1.- Mi familia. (mi-fa#-mi-la...)

¿Qué es lo primero y más importante que conoce un niño? ¿Qué es lo que sentimos por la familia?

2.- Mis amigos. (mi-la-mi-sol...)

¿Qué es lo segundo que más valora un niño? ¿Cuál es la importancia de la amistad? ¿Qué sentimiento evoca?

3.- Mis ilusiones. (mi-mi-la-si-re...)

¿Es importante tener ilusiones en la vida? ¿Con qué valores conviene dedicarse a conseguirlas?

4.- Mi miedo y mi risa. (mi-mi-do#-mi-re-si...)

¿Qué habilidades emocionales conviene ayudar a los niños a dominar, para que no les dominen a ellos y se sientan seguros y en paz? ¿Se puede comprender la causa de nuestras reacciones incontroladas? ¿Cómo se pueden controlar?

5.- Mis sentidos y el mundo (mi-re-mi-do#...)

Una vez que hemos mirado hacia dentro y hemos aprendido algo de nuestros sentimientos, ¿cómo percibimos lo demás? ¿Cuáles son los sentidos de que disponemos? ¿Con qué valores nos conviene disfrutar de lo que nos rodea?

4) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

- Aplicación en clase: Esta obra se ha trabajado desde su creación en el año 2014 con alumnos del Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza y durante el curso 2020-2021 en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, con alumnos la asignatura de Didáctica y Pedagogía de los instrumentos de Cuerda y los participantes de primeros cursos en las prácticas. Además de los vídeos de realizaciones de alumnos citados, pueden observarse clases en las que se trabaja, disponibles en los anexos siguientes:

4.1.- [2021.01.14 01](#) 17 -17,30 Juan EE 2º 30 min.\*\*\*\* desde min. 20 Op. 5 n. 4

El alumno pide tocar las piezas por gusto.

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 142, Vídeo]

- 4.1.- [2021.01.21](#) Juan EE 2º 30 min. desde el min.18, Op. 5 n. 4 y 5 (Fig. 27).  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 143, Vídeo]
- 4.1.- [2021.04.28 01](#) 16 -16,30 h Claudia EE 3º 30 min. desde min. 5 Op. 5 n. 1, 2, 3.  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 144, Vídeo]

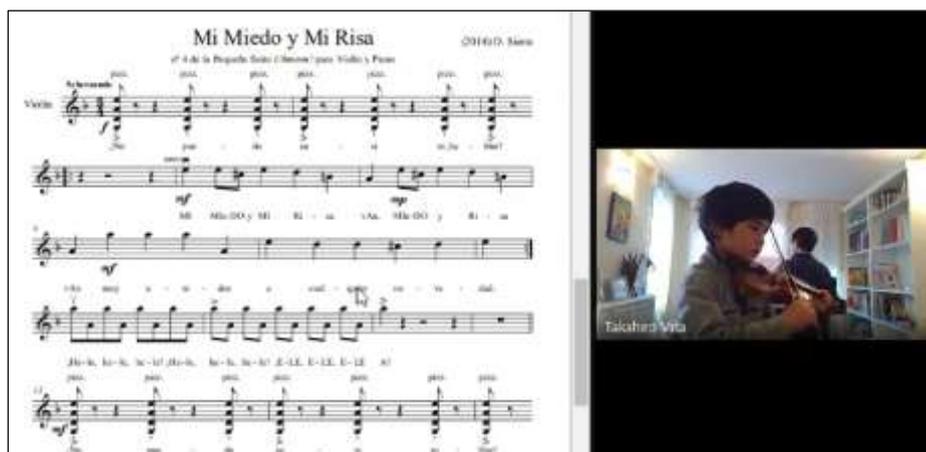


Figura 27 – Op. 5. n. 4 Mi miedo y mi risa, en clase online, con Juan y Takahiro.

## 5) Resultados

Además de los vídeos referidos como realizaciones con alumnos, se observa el resultado musical del aprendizaje a través del material en cuestión, en colectiva (Fig. 28), en:

- 3.1.- [2015.04.14 14. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Sierra Op. 5 n. 1 \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 145, Vídeo]
- 3.1.- [2015.04.14 15. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Sierra Op. 5 n. 2 \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 146, Vídeo]
- 3.1.- [2015.04.14 16. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Sierra Op. 5 n. 3 \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 147, Vídeo]
- 3.1.- [2015.04.14 17. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Sierra Op. 5 n. 4 \[1 min.\]\\*\\*](#)  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 148, Vídeo]
- 3.1.- [2015.04.14 18. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Sierra Op. 5 n. 5 \[1 min.\]\\*\\*\\*](#)  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 149, Vídeo]

6) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

El rendimiento de esta obra ha sido enorme, desde el contacto con la obra de todos los alumnos. Su ánimo crece y les gusta repetir las piezas. Destaca el lirismo melódico y la precisión rítmica.

1.- *Mi familia*. (mi-fa#-mi-la...)

Deliberada entrada a contratiempo respecto del piano en imitación rítmica del mismo motivo. Se crea una textura y aire de fanfarria, de carácter muy vigoroso y entusiasta. Uso de fórmulas rítmicas sencillas pero rápidas, muy estimulantes, con un ligero cambio de cuerda y los golpes de arco *cantabile* y *grand détaché*. Compás de 4/4.

Finalmente resulta como una canción, a la manera francesa, tonal en La Mayor.

2.- *Mis amigos*. (mi-la-mi-sol...)

Grandes saltos entre cuerdas para liberar el brazo derecho. Práctica del golpe de arco *martellato*.

Es una marcha al estilo de *Historia de un soldado*, de Stravinski, bitonal: el violín está en La Mayor y el acompañamiento está en Do Mayor, produciéndose choques interválicos y acordes fuertes y refrescantes, en representación del tema. Compás de 2/4.

3.- *Mis ilusiones*. (mi-mi-la-si-re...)

Se trata de un vals de tipo vienés. Técnicamente trabaja los saltos y las distancias interválicas de la melodía entre las cuatro cuerdas del violín, con un golpe de arco *détaché*, que incluye el *son filé*, para efectuar los reguladores que indica el fraseo. Compás de 3/4.

4.- *Mi miedo y mi risa*. (mi-mi-do#-mi-re-si...)

Fandango en compás de 5/4 modal, entre el modo frigio flamenco y el locrio. Rítmica y elementos melódicos españoles. Abundante en cromatismos en el acompañamiento. Parte de violín del alumno con acordes en pizzicato, incluso para ejecutar en los dos sentidos de producción abajo y arriba por la rapidez exigida, al final de la pieza, en recuerdo de *La Vida Breve* de Falla. *Bariolage* entre dos cuerdas. Son elementos técnicos y musicales novedosos en el repertorio de este nivel.

5.- *Mis sentidos y el mundo* (mi-re-mi-do#...)

Fantasia de carácter impresionista, con armonías enriquecidas con acordes cuatríadas. *Bariolage* a la manera de los barrocos Corelli y Vivaldi. Tema principal dividido en dos frases, una anacrúsica y otra acefálica, que propicia un trabajo camerístico con el pianista acompañante. Golpes de arco *détaché* y *legato*.



Figura 28 – Op. 5 Audición Colectiva CPMZ en ICOMZ a 2015.04.14

7) Otras aplicaciones didácticas.

Como material para cantar, se ha realizado una versión específica y se ha puesto en práctica en la asignatura Diseño de actividades de aprendizaje de música, del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Una muestra de ello puede observarse en el siguiente documento anexo:

4.2.- [2020.02.25](#) UNIZAR Máster Op. 5 n. 3 Versión vocal y gestual 43 min.

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 150, Vídeo]

En la idea de este material puede encontrarse la influencia de obras didáctico-musicales como el *Op. 39* de Kabalevski y los *Cuadernos de Adriana* y las *Doce piezas para violín y piano* de Antón García Abril.

- **Op. 4 Pequeña Sonata *Fiùuu!***

Esta obra surge en 2014 ante la necesidad de aportar al aula un material que estimule al alumnado a obtener la agilidad instrumental con una motivación de diversión. Se han buscado referentes de la velocidad en el imaginario infantil y juvenil. La forman cuatro piezas para violín y piano, dedicadas cada una de ellas a un elemento de la vida infantil y juvenil caracterizado por la velocidad. Al igual que la obra anterior, es apta para tocar individualmente y en conjunto (Fig. 29).

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.4.1.1.- [Fiùuu! Violín \(+Violín 2 opcional\) + Piano, Cuaderno 1 Violín\(es\). \[11 p.\] EE-EP](#)

[Op.4 Cuaderno Violín, Ejemplo 151, Partituras]

1.4.1.2.- [Fiùuu! Violín \(+Violín 2 opcional\) + Piano, Cuaderno 2 Piano. \[15 p.\] EE-EP](#)

[Op.4 Cuaderno Piano, Ejemplo 152, Partituras]

- Ilustración gráfica:

7.1.- [Op. 4 \*Fiùuu!\* Ilustración](#)

[Op.4, Ejemplo 153, Ilustración]

- Material de apoyo:

▪ Vídeo. Acompañamiento al Piano interpretada por Takahiro Mita (2020, CSMA)

5.2.- [Op. 4 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 154, Vídeo]

5.2.- [Op. 4 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 155, Vídeo]

5.2.- [Op. 4 n. 3 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 156, Vídeo]

5.2.- [Op. 4 n. 4 - Piano \(Mita\) 2 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 157, Vídeo]

Realizaciones con alumnos:

3.1.- [2016.04.12 07 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 1º-4º Sierra Op. 4 n. 1 Darío Violín y palabras \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 158, Vídeo]



Figura 29 – Op. 4 n. 2 colectiva CPMZ en el Centro J. Roncal a 2016.04.12

- 3.1.- [2016.04.12 08 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 2 Darío Violín \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 159, Vídeo]
- 3.1.- [2016.04.12 09 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 3 Darío Violín \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 160, Vídeo]
- 3.1.- [2016.04.12 10 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 4 Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 161, Vídeo]
- 3.1.- [2016.04.19 08 CPMZ en DPZ Colectivas 1º-3º EE y 1º EP Op. 4 entera \[9 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 162, Vídeo]
- 3.1.- [2018.03.13 01.1 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE Sierra Op. 4 n. 1 lenta \[2 min.\]\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 163, Vídeo]
- 3.1.- [2018.03.13 01.2 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE Sierra Op. 4 n. 2 \[2 min.\]\\*](#)  
[Op.4, Realización alumnos 164, Vídeo]
- 3.3.- [Op. 4 n. 1 CSMA DyP Audic - \(Garzón, Mita\) 3 min.](#)  
[Op.4, Realización alumnos 165, Vídeo]
- 3.3.- [Op. 4 n. 2 CSMA DyP Audic - \(M. Sánchez, Mita\) 2 min.](#)  
[Op.4, Realización alumnos 166, Vídeo]
- 3.3.- [Op. 4 n. 3 CSMA DyP Audic - \(M. Mita, T. Mita\) 3 min.](#)  
[Op.4, Realización alumnos 167, Vídeo]

3.3.- [Op. 4 n. 4 - CSMA DyP Audic \(Beltrán, Mita\) 2 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos 168, Vídeo]

Concreción del contexto educativo de creación y utilización del material:

Dirigida a la clase individual y colectiva de los cursos tercero y cuarto de enseñanzas elementales y primero de enseñanzas profesionales de violín, tanto individual como colectiva, en cuyo caso la parte de violín se interpreta al unísono. También se dispone de una versión para dos partes de violín y piano.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: El material didáctico dedicado a desarrollar la velocidad suele resultar estresante para el alumnado, por ser el lucimiento del alumno la motivación única que se encuentra, lo cual puede poner en riesgo la autoestima del alumno. En esta obra, el objetivo es que el alumno desee obtener la velocidad de la música y, por consiguiente, la agilidad en el movimiento, para disfrutar de la música resultante y del sentido programático que conlleva.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional. Este material multidisciplinar conjuga:
  - el aprendizaje instrumental del violín, desde la figuración de semicorchea en *détaché* corto, hasta los saltos a armónicos y traslados continuos del brazo izquierdo en la última pieza o movimiento, pasando por la doble cuerda de la segunda o las escalas cromáticas de la tercera.
  - la evocación de imágenes mentales, mediante los títulos de las piezas y los efectos sonoros que evocan fenómenos físicos llamativos propios de cada situación aludida.
  - la expresión plástica, estimulada por la ilustración gráfica propia, en la partitura.
  - la expresión lingüística, mediante el título de la obra, de la sensación de la velocidad y la emoción que suscita, a través de una onomatopeya, elemento lingüístico original en este ámbito y cercano para los alumnos.
  - la expresión emocional, la estimulación de la imaginación y la expresión oral, que se fomenta si se debate en la clase la interpretación personal del alumnado a partir de los elementos citados.

### 3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

- Aplicación en clase: Esta obra, entera y por partes, se ha trabajado desde su creación en el año 2014, en la clase individual y colectiva de violín y actividades extraordinarias interdepartamentales del Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza y en otros escenarios, entre los que destaca el VIII Encuentro de Jóvenes Orquestas en Benasque en el año 2014 (Fig. 30). El programa de dicho encuentro está en el siguiente anexo:

3.1.- [2014 Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa \(PDF\) \[2 p.\]](#)

[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 169, Programa]

Durante el curso 2020-2021 en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, con alumnos la asignatura de Didáctica y Pedagogía de los instrumentos de Cuerda y los participantes de primeros cursos en las prácticas, en los vídeos que han quedado referidos.



Figura 30 – Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque cartel

### C) Resultados.

Además de los vídeos referidos como realizaciones con alumnos, se trabaja este material con los alumnos de Didáctica de los Instrumentos de Cuerda- Violín en el CSMA, para estudiar su orientación didáctica, como se puede observar en los siguientes anexos:

4.2.- [2021.11.09 01 CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! \(Sierra, 2013\) n. 1. Violín 1 1 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 170, Vídeo]

4.2.- [2021.11.09 02 CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! \(Sierra, 2013\) n. 1. Violines 1 y 2 1 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 171, Vídeo]

4.2.- [2021.11.30 CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! \(Sierra, 2013\) n. 2. Violines 1 y 2 1,5 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 172, Vídeo]

D) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos:

#### 1.- *La lancha motora*

En la tonalidad de Sol Mayor. Compás de 2/4. Carácter de prelude/tiento/tocata. 3 partes diferenciadas técnica y musicalmente, sin motivos melódicos temáticos, pero sí fórmulas características. El título y la música evoca un paseo en lancha motora por el mar.

- Parte 1: Bucle de escalas en semicorcheas en ámbito de octava ascendente y descendente sobre cada una de las cuerdas del violín que se repite tantas veces como el número asociado a la cuerda correspondiente. De ese modo se estimula al alumno a analizar la música, se favorece la comprensión de la estructura de la pieza, la interpretación comprensiva al tocar y la escucha activa al escuchar el modelo del profesor o a los compañeros. Estas escalas sugieren una variación dinámica directa, con un *crescendo* al elevarse y un *diminuendo* al descender.

- Parte 2: Al acabar las escalas de la segunda cuerda enlaza con un pasaje de *bariolage* entre dos cuerdas al estilo de Corelli o Vivaldi, que termina en La Mayor. Le sucede otro bucle de escalas de una octava en semicorcheas, que esta vez se inician descendentemente para ascender después.

- Parte 3: Escalas en figuración aumentada y golpe de arco *martellato*. Pasaje de tresillos *cantabile*. Cadencias finales de carácter triunfal.

#### 2.- *La Fiesta.*

¿Qué tiene que ver una fiesta con la velocidad? La aceleración del pulso, la alegría de ver y saludar a unos y a otros y, finalmente, el baile animado. En Re Mayor pero destellos melódicos y armónicos del modo mixolidio. Compás de 6/8. Aire de *reel* céltico (irlandés, gallego). Sobre un motivo melódico al que se le da diferente carácter en las distintas partes. Organizada en frases generalmente de ocho compases, salvo una excepción de siete compases en la introducción de la parte B. Estructura: A-B-A´.

- A) Introducción en doble cuerda con motivo melódico secundario junto a una cuerda al aire con efecto de bordón tradicional. La introducción triplica su figuración, lo que aumenta la emoción y el interés técnico. Aparece el tema armonizado con el enlace I-VII (subtónica)-V-I.
- B) Modulación al VI grado natural, Fa Mayor, donde el tema adquiere un carácter más relajado y romántico.
- A) Reexposición del tema introductorio y posteriormente el tema principal, con una frase menos de introducción.

### 3.- *El circuito.*

Basado en una media escala cromática ascendente y descendente, evoca el ruido de aceleración de un vehículo de carreras motorizado. Pueden imaginarse coches de fórmula 1, de rally, motos o cualquier otro. De armonía atonal, sustentada en interválica tritonal y acordes alterados, su atmósfera es muy original para una obra didáctica. EL compás es de 3/4. Tiene una estructura A-A-B. La textura entre las diversas líneas melódicas que sostienen el violín (o violines, según la versión que se escoja) y el acompañamiento del piano es polifónica, genera un diálogo de considerable tensión emocional que se resuelve con una última escala ascendente que termina en un mi armónico sobreagudo. Esta ascensión prolongada, que recorre buena parte de los registros del piano y el violín, y la nota de técnica extendida prolongada al final, representa el instante en que el vehículo atraviesa la meta de llegada y se percibe en un registro audiovisual a cámara lenta.

### 4.- *La alarma.*

En compás de 4/4 y tonalidad de La Mayor. Comienza con un *cluster* fortísimo y grave en el piano, que representa una gran explosión. Queda al intérprete y al oyente la posibilidad de imaginar su causa, que bien podría ser el estallido de una bomba debido a un atraco, el de un cuadro eléctrico que ocasionara un incendio, o el de un muro de contención de agua que provocara una inundación. En el compás siguiente irrumpe un ostinato de cuatro semicorcheas seguidas de una octava ascendente con glissando, acompañado por una progresión de acordes que en las sucesivas apariciones va mudando de escala y modo (cromática, hexátona, descendentes, ascendente...). Ese ostinato representa la alarma que da título a la pieza o movimiento. El carácter que comporta es de tema motívico y la estructura de la pieza es de tipo rondó, si bien cada aparición del tema supone una variación muy diferente, A-B-A<sup>I</sup>-B<sup>I</sup>-A<sup>II</sup>-B<sup>II</sup>-A<sup>III</sup>-B<sup>III</sup>-A<sup>IV</sup>-C-A<sup>V</sup>. Las estrofas tienen una figuración rítmica contrastante y regular,

al modo de un ostinato alternativo que combina corcheas y semicorcheas tanto en la melodía como en el acompañamiento. Representa una persecución o el despliegue de una acción de emergencia, con desplazamiento a toda velocidad de vehículos con sirenas (destaca el reflejo del efecto Doppler), personas y movimientos. La cadencia final es apoteósica y utiliza un enlace armónico original alcanzando el clímax en un acorde de sexta aumentada sobre segundo grado rebajado, que resuelve en tónica.

### 8.1.3. Etapa profesional

#### - Op. 3 Pequeña Suite *Ajá!*

Esta obra surge en 2013 con el reto de crear unas piezas de conjunto que cumplan los siguientes objetivos didácticos:

1. Fomentar la precisión rítmica individual y en conjunto.
2. Controlar la expresividad en grupo y gestionar la tensión musical durante una pieza.
3. Desarrollar la independencia de planos sonoros en un conjunto.
4. Asimilar la rítmica irregular con la combinación de diferentes compases.
5. Estimular diferentes destrezas cognitivas como son: el ingenio, la sensibilidad emocional y espiritual y la ecología humana multicultural y natural.

El título hace alusión a la sorpresa de un descubrimiento, modo de aprendizaje frecuente en la *pedagogía relacional*.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

#### - Partituras:

- 1.3.1.1.- [Ajá! Conjunto de Violines \(entre 4 y 9 partes\), Score. \[7 p.\] EP](#)

[Op.3, Cuaderno partes de violín, Ejemplo 173, Partitura]

#### - Poemas:

- 6.1.- [Op. 3 Ajá \(2013\) NonaCanoN, Oración y Danza del Arco poemas](#)

[Op.3, Ejemplo 174, Poemas]

#### - Ilustración gráfica:

- 7.1.- [Op. 3 Ajá! Portada](#)

[Op.3, Ejemplo 175, Ilustración]

#### - Material de apoyo:

- Vídeo. Interpretación y explicación propias del *NonaCanoN* (2020)

- 5.1.- [Op. 3 n. 1 NonaCanoN \(2013\) \(Sierra, 2020\) 4 min. \(Fig. 31\)](#)

[Op.3 n. 1, Realización profesor 176, Vídeo]



Figura 31 – Op. 3 n. 1 *NonaCanoN* presentado en Facebook a 11/06/2020.

- Realizaciones con alumnos:

3.3.- [Op. 3 n. 1 y 2 - CSMA DyP Audic \(Sofía, Román, Natalia, Joaquín\) 5 min.](#)

[Op. 3 n. 1 y 2, Realización alumnos, Ejemplo 177, Vídeo]

Concreción del contexto educativo de creación y utilización del material:

Dirigida a la clase individual y colectiva de los cursos primero a cuarto de enseñanzas profesionales de violín, tanto individual como colectiva, en cuatro partes, ampliables a nueve en el primer movimiento.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Carencia de material didáctico dedicado a desarrollar los objetivos ya enunciados. En esta obra, el objetivo es que el alumno se sorprenda y disfrute diferentes dimensiones cognitivas de la música, las asimile y las integre en su potencial creativo.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional. Esta composición fomenta:
  - el aprendizaje instrumental del violín, con fórmulas variadas de: figuración, articulación, emisión sonora, golpes de arco, fraseo, dinámica grupal, dinámica, agógica, y rítmica.
  - estímulos intelectuales: lógico-matemático-lingüísticos, filosófico-teológicos y de sensibilización social y solidaridad. A través de las letras de los poemas.
  - la expresión plástica, estimulada por la ilustración gráfica propia, en la partitura.

- la expresión oral de las emociones y la imaginación, al compartir en la clase la interpretación personal del alumnado.

3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

- Aplicación en clase: Se ha trabajado en clase esta obra por partes, desde su creación en el año 2013, en la clase individual y colectiva de violín y actividades extraordinarias del Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza como el I Encuentro de Violín con el Conservatorio de Tarazona en Zaragoza, en 2016 (Fig. 32). El vídeo de la actuación resultante figura en el siguiente anexo:

3.1.- [2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 01 Op. 3 n. 1 NonaCanoN \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Op. 3 n. 1, Realización alumnos, Ejemplo 178, Vídeo]



Figura 32 – Cartel del Encuentro de Violín celebrado en el CPMZ con el CPMTa (2019.02.16)

4) Resultados.

Como se ha referido y documentado, durante el curso 2020-2021, en el Conservatorio Superior de Música de Aragón, la obra se ha trabajado con alumnos la asignatura de Didáctica y Pedagogía de los instrumentos de Cuerda y los participantes de primeros cursos en las prácticas.

En el curso 2021-2022, se ha trabajado la obra con los estudiantes del CSMA en la misma asignatura, para estudiar su potencial didáctico. Muestra de ello se puede ver en los siguientes anexos:

- 4.2. [2021.10.05](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n.1 Nonacanon 1,5 min.  
[Op. 3 n. 1, Realización alumnos, Ejemplo 179, Vídeo]
- 4.2.- [2021.10.19](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n. 2 Oración 2,5 min.  
[Op. 3 n. 2, Realización alumnos, Ejemplo 180, Vídeo]
- 4.2.- [2021.11.03](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n. 3 Danza del Arco 1 min.  
[Op. 3 n. 3, Realización alumnos, Ejemplo 181, Vídeo]

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos:

1.- *NonaCanoN*.

El título es un palíndromo original propio inédito, y quiere decir “canon a nueve voces”.

La música es un palíndromo musical, es decir, la mitad de la pieza supone el eje de simetría y hasta el final se desarrolla por retrogradación, por lo que se lee igual del principio al final que del final a la inversa.

El texto del poema que la acompaña es también un palíndromo. A pesar de tratarse de una pieza instrumental en su versión original, se ha dispuesto esta parte de cara a una futura versión vocal y como inspiración temática para una aportación de educación emocional.

Musicalmente, tiene varias fuentes de inspiración:

- Como palíndromo musical, el *Spiegelkanon K. 284dd* n. 1, atribuido a W. A. Mozart, si bien la fórmula de inversión consiste en este caso en la retrogradación, no en la inversión de la línea melódica. Otros autores que han compuesto palíndromos musicales son Bach (*BWV 1079*), Haydn (*Sonata Hob. XVI/26*, Segundo movimiento, “Menuetto al Rovescio”; y Sinfonía n. 47 en Sol Mayor, Tercer movimiento, “Minuet al roverso”) y José Luis Turina (*Tres palíndromos* para piano a cuatro manos).
- Como canon, el *Canon und Gigue P. 37* de Pachelbel. Se encuentra igualmente en la tonalidad de Re Mayor. El compás es diferente, ya que aquí el compás es de 2/4, frente al 4/4 de Pachelbel. El motivo es propiciar una obra más ligera. Se han buscado motivos variados, alegres y atractivos con el modelo citado.

Introduce los siguientes contenidos técnicos para trabajar individual y colectivamente:

- Figuración rápida y articulación precisa, que demanda los golpes de arco *détaché* acentuado, *martellato*, *legato* y *staccato*.
- Inicios de frase téticos, anacrúsicos y acefálicos.
- Armónicos artificiales de tres tipos: el 3º o doble octava, el 4º o doble octava más la tercera y el 2º u octava más quinta.
- Matices variados, que influyen en la alternancia de protagonismo entre las voces del canon.

## 2.- Oración.

Esta pieza o movimiento tiene la base del recitado del Padre Nuestro, que figura como texto para una posible versión vocal futura y como sentido originario. La pieza para cuatro violines data de 2011, pero su composición se inició en 1996, tras el fallecimiento de Luis Maestro Marcial, suegro del autor. La música pretende expresar la emoción que produce al autor cada una de las frases del texto en su diseño melódico, su armonía, su textura, su rítmica y su dinámica.

La escala es el modo Mixolidio con el 6º grado rebajado. Su esquema de tonos y semitonos es TTSTSTT.

Armónicamente es muy libre. Desde la tonalidad de Do Mayor, presenta el siguiente itinerario de modulaciones: Do - Sib - lam - Fa#m - Re#m - si#m (enarmonía, dom) - sol#m - La - Re - Do - Sib - lam - Lab - Mib - Reb - dom – Do. La sensación buscada es la de recorrer todo el círculo de tonalidades, en representación de la totalidad e infinitud de la existencia y la Divinidad. Cabe destacar la gravedad armónica y el clímax de tensión donde el texto alude a los riesgos humanos, en contraste con la apertura sonora y rítmica que caracteriza las cadencias, acompañando a las referencias al Señor.

Aporta los siguientes contenidos técnicos, para su tratamiento individual y colectivo:

- Figuración lenta y articulación delicada, que demanda los golpes de arco *legato* y *son filé*, en contraste con los pasajes *détaché* y *détaché* acentuado.
- Uso del regulador en la misma arcada.
- Armónicos naturales en el compás 6, Violín II
- *Pizzicati* en el compás 6, Violín IV.

- *Tremolo*
- Uso profuso del calderón, lo que contribuye a que agógicamente también resulte muy libre, en contraste con los dos movimientos restantes.

El alumnado ha expresado siempre su agrado al tocar esta obra. Exige todo el control de dinámica musical de grupo posible.

### 3.- *Danza del Arco.*

Esta composición tiene la base de un poema con temática sobre las necesidades básicas y la solidaridad. El ritmo es de danza, del tipo del danzón cubano o la cumbia venezolana. El compás es un 4/4 complementado con compases sueltos de 1/4 y 2/4. Se inicia con la ejecución de un ostinato melódico al unísono por las cuatro voces que va manteniéndose gradualmente en menos voces a medida que van apareciendo diferentes contracantos. Cada frase se repite, salvo la última, contando con un total de seis frases. En la parte central, se abandona el ostinato para dar paso a una fórmula homofónica de acordes sincopados que hace de *solo*. Se regresa al ostinato para, finalmente, cadenciar en un acorde perfecto más el sexto grado y, como efecto conclusivo, un glissando conjunto ascendente hasta la octava terminado en nota breve.

Armónicamente está compuesto en Sol Mayor. La escala melódica es el modo mixolidio.

Para la enseñanza individual y colectiva, aporta los siguientes puntos de aprendizaje:

- La variedad y originalidad métrica, que requiere una adaptación inversamente proporcional a la experiencia y flexibilidad del intérprete.
- La precisión en las articulaciones.
- La fidelidad en la ejecución de los matices indicados.
- La afinación en la escala y las armonías descritas.
- La soltura en la interpretación con aire de danza.

Las tres piezas se pueden interpretar separadamente, pero juntas forman la Pequeña Suite *Ajá!*, con una temática conjunta de intención pedagógica en torno al fenómeno del aprendizaje por descubrimiento en un ámbito profundo, de las posibilidades de desarrollo intelectual, espiritual y social. Está dirigida a los adolescentes y jóvenes que cursan las enseñanzas profesionales y es también aplicable a las enseñanzas superiores.

- **Op. 7 *Little Jazz Suite***

En 2016, se produce una circunstancia relevante en la vida personal del autor, que propicia la composición de esta obra. De sus dos hijos, el mayor inicia su segundo año estudiando fuera de su lugar de residencia y cumple diecinueve años, uno más tras la mayoría de edad. El otro hijo inicia también estudios superiores en la misma universidad. Por este motivo, el matrimonio inicia una especie de segunda “luna de miel”, quedándose en la casa de nuevo solos. Como se menciona en las dedicatorias correspondientes, se dedica a cada uno de los tres miembros de la familia un movimiento de la obra, compuesto con ocasión de su onomástica.

El autor hace una incursión con esta obra en nuevos idiomas: el inglés para el texto de los poemas y el jazz para la música. Son dos idiomas próximos a sus hijos y no habituales para el autor. En su contexto, se asocian a la edad adulta y, de este modo, rinde homenaje a la nueva etapa que inicia su familia. La orientación didáctica del material resultante es muy adecuada para alumnos que tienen ya un nivel de comprensión musical y violinístico avanzado, próximo o habiendo alcanzado la edad adulta, que es cuando pueden entender el significado musical y expresivo de la obra.

Las características formales y técnicas de esta obra permiten:

1. Practicar y aprender tres ritmos fundamentales en el Jazz, que son el *swing*, el *blues* y el *ragtime*.
2. Fomentar la soltura instrumental individual y el carácter dentro del conjunto.
3. Asociar al instrumento posibilidades expresivas que incluyen el humor, la ironía, el desgarró y la reflexión sobre sentimientos que pueden acompañar la llegada de nuevas situaciones personales.

Se presentan dos versiones, en las que cambia la instrumentación y la parte de violín:

Versión 1) La versión original de la obra es para violín y piano, siendo la parte del violín apta para su interpretación desde primer curso de enseñanzas profesionales.

Versión 2) La versión para trío de cuerda, formado por dos violines y violonchelo, es la más reciente. Aporta la posibilidad de contar además con Voz y Piano. Esta versión equipara la dificultad de las tres partes, que se puede determinar en los últimos cursos de las enseñanzas profesionales y también en las enseñanzas superiores.

Se incluyen los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.7.1.1.- [Little Jazz Suite VI. \(+VI.2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cdno. 1 Vl. y Voz. \[12 p.\] ES](#)

[Op. 7, Cuaderno Violín y Voz, Ejemplo 182, Partitura]

1.7.1.2.- [Little Jazz Suite VI. \(+VI. 2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cdno. 2 Cello. \[4 p.\] ES](#)

[Op. 7, Cuaderno Cello, Ejemplo 183, Partitura]

1.7.1.3.- [Little Jazz Suite VI. \(+VI. 2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cdno. 3 Piano. \[16 p.\] EP](#)

[Op. 7, Cuaderno Piano, Ejemplo 184, Partitura]

- Poemas:

6.1.- [Op. 7 Little Jazz Suite \(2016\) One, Falltime y Sweet Little Dolly - Poems](#)

[Op. 7, Ejemplo 185, Poemas]

- Ilustración gráfica:

7.1.- [Op. 7 Little Jazz Suite ilustración](#)

[Op. 7, Ejemplo 186, Ilustración]

- Material de apoyo:

▪ Vídeo.

Versión 1) Interpretación pública de la versión 1 a cargo de los profesores Darío Sierra, al violín y Manuel Grande, Virginia Álvarez y Mohamed Barca, al piano, en diferentes escenarios, para el CPMZ (2019):

5.1.- [Op.7 2019 n. 1 05.07 CPMZ en IbercajaActur V+P \(Sierra, Grande\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 1, Realización profesor 187, Vídeo]

5.1.- [Op.7 2019 n. 2 04.25 CPMZ en CAIRoncal V+P \(Sierra, Álvarez\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 2, Realización profesor 188, Vídeo]

5.1.- [Op.7 2019 n. 3 04.25 CPMZ en CAIRoncal V+P \(Sierra, Barca\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 3, Realización profesor 189, Vídeo]

Versión 2) Interpretación pública de la versión 2 a cargo de los catedráticos Manuel Guillén (violín), Darío Sierra (violín) y Iagoba Fanlo (violonchelo) para el CSMA (2021).

5.1.- [Op. 7 2021.11.10 n. 1 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\* 3 min.](#)

[Op.7 n. 1, Realización profesor 190, Vídeo]

5.1.- [Op. 7 2021.11.10 n. 2 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 2, Realización profesor 191, Vídeo]

5.1.- [Op. 7 2021.11.10 n. 3 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 3, Realización profesor 192, Vídeo]

Concreción del contexto educativo de creación y utilización del material:

Versión 1) Dirigida a la clase individual y colectiva de los cursos primero a cuarto de enseñanzas profesionales de violín, tanto individual como colectiva, con acompañamiento de piano.

Versión 2) Dirigida a la clase individual de los cursos quinto y sexto de enseñanzas profesionales y primero y segundo de las enseñanzas superiores de violín, así como para la clase de Música de Cámara.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Este material tiene la particularidad de presentar el jazz desde una perspectiva clásica y académica, por lo que su aplicación educativa es muy efectiva. En cuanto a su temática, dirigida a alumnado que está en edades próximas a la edad adulta se identifique expresivamente, no se encuentra en el repertorio habitual este componente emocional.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional. Esta composición incluye:
  - el aprendizaje instrumental del violín, con dificultades propias del nivel correspondiente a ambas versiones.
  - la expresión plástica, estimulada por la ilustración gráfica propia, en la partitura. (Fig. 33).
  - la educación emocional, al tratar el texto tres situaciones personales con un enfoque reflexivo orientado a favorecer la maduración del lector, oyente e intérprete.
  - la expresión lingüística en inglés y literaria, a través de los poemas One, Falltime y Sweet Little Dolly.
- 3) Reacción del alumno y resultados:
  - Aplicación en clase: Se ha dado a conocer la obra en clase al alumnado, desde su creación en el año 2016, en la clase colectiva de violín. Sin embargo, no se ha producido todavía el marco académico adecuado para la incorporación al repertorio

de curso del alumnado, por lo que la aplicación se ha limitado a la muestra y no ha sido interpretado hasta la fecha por el alumnado.

- Evaluación del material: Se completará cuando sea interpretado por el alumnado. Dado su estilo desenfadado, aparentemente informal, es algo especial para incorporarlo a la actividad académica. Asimismo, requiere una solvencia instrumental y una madurez psicológica poco frecuente en las edades del alumnado con las que el investigador ha trabajado durante el tiempo transcurrido desde su creación. Queda pendiente del momento adecuado para completar su aplicación didáctica.

4) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos:

1.- *One*.

En cuanto al enfoque *relacional* y emocional, presenta varios objetivos en torno a diferentes significados e implicaciones del número “uno”:

- Asimilar el paso del tiempo ya dentro de la edad adulta, un año en este caso. Valorar y apreciar la experiencia en la vida.
- Empatizar con lo que supone ser el primogénito.
- Contrastar la sensación de individualidad en el ámbito social.
- Reconocer el valor y el potencial de la individualidad y la singularidad.

La música expresa y demanda coraje y decisión, así como soltura y desenfadado. En las dos versiones descritas induce al violinista a exhibir su seguridad técnica y expresiva. La versión 2 amplía los recursos utilizados a los acordes de tres y cuatro notas y dobles cuerdas.

2.- *Falltime*.

La temática sintetiza la emoción de un traslado por primera vez para estudiar en una universidad. Establece analogías poéticas entre el otoño y sus colores y la citada situación. Añade un consejo paternal no carente de profundidad, al modo del poema *If...* de Rudyard Kipling (1895).

Técnicamente, exige la máxima templanza en el arco y sensibilidad auditiva plasmada en la afinación y el vibrato, variando este haciendo uso de este recurso con toda la habilidad posible. Se utilizan los golpes de arco *legato* y *son filé*. Asimismo, requiere variar los *colores*, la cualidad tímbrica según los pasajes, con la ayuda de las diferentes posiciones en el violín

utilizando cuerdas inferiores y graduando la luminosidad y oscuridad del sonido. La versión 2 incluye algunas fermatas a solo en pasajes de descanso melódico.

Musicalmente, muestra una calidez muy apreciable, a través de un ritmo cadencioso, un lirismo continuado y tensiones armónicas atrevidas, en una textura cristalina.

### 3.- *Sweet Little Dolly.*

El poema en que se basa es un alegato a la manifestación del afecto en las relaciones humanas, ejemplificado por uno de los dos miembros de la pareja que demanda esa muestra de cariño al otro. Tiene un punto de humor e ironía y otro de deliberada melancolía. Añade una declaración de lealtad y amor.

La partitura de violín exige precisión rítmica y soltura en ambas versiones, así como un seguro control de la afinación a través de modulaciones lejanas con enarmonías. En la versión 2, exige además un apreciable dominio de las dobles cuerdas en el agudo.



Figura 33 – Op. 7 Little Jazz Suite Ilustración gráfica

#### 8.1.4. Etapa superior

##### - Op. 11 y 13

Estos son números de catálogo abiertos, se componen de diferentes obras de un mismo tipo pero independientes.

Op. 11.- Lo forman caprichos o estudios de nivel avanzado para violín solo. Por el momento, se presenta el Capricho Op. 11 n. 1 *Y un ángel fue su piedra de apoyo*, dedicado a una amistad de la familia del autor.

Sus características técnicas lo sitúan en un contexto académico de 1º y 2º curso de enseñanzas superiores:

- Doble cuerda, con interválica disonante y saltos melódicos.
- Alternancia de compases, también de amalgama.
- Variaciones dinámicas rápidas.
- Trinos sobre figuración breve.
- Pasajes melódicos sobreagudos.
- Acordes rotos en progresión cromática
- Glissando de quintas.
- Armónicos naturales simples y dobles.
- Pizzicato *alla Bartók*.

Se incluye la partitura en el siguiente documento anexo:

1.11.1.1.- [N. 1 Y un ángel fue su piedra de apoyo. Violín solo. \[2 p.\] ES](#)

[Op.11 n. 1 Violín solo, Ejemplo 193, Partitura]

Op. 13.- Lo forman obras didácticas de tipo técnico: escalas y ejercicios.

El Op. 13 n. 1- *Cadencia en Re, ejercicio para orquesta didáctica*, pertenece a las enseñanzas elementales, por lo que no pertenece a este apartado del trabajo. No va a ser analizado en la investigación porque no presenta todavía elementos de la *pedagogía relacional*. Se trata de un ejercicio para la clase colectiva que supuso una de las primeras creaciones didácticas del autor. Data de 1996.

Por ello, pasamos a analizar el n. 2- Método propio de *Escalas y Arpegios*, que está dedicado a las enseñanzas superiores, por lo que corresponde a este lugar de la clasificación en el presente trabajo de investigación. Incluye los apartados de escalas y arpegios exigidos para la evaluación en el Conservatorio Superior de Música de Aragón (CSMA). Se trata de una síntesis y reelaboración propia de ellos, teniendo en cuenta los principales métodos de la literatura violinística, en especial los de Flesch y Galamian, pero también Sevçik, Ysaÿe, Schradieck, Hrimaly y otros.

Se presenta la edición de 2021, que amplía algunos apartados como los arpegios en tres octavas, elimina los arpegios en cuerdas dobles y revisa otros apartados de la edición del año anterior. Está prevista una nueva revisión para septiembre de 2022, con nuevas digitaciones y disposiciones de las escalas en modo menor y modo locrio. Está en estudio la aportación de una base armónica de acompañamiento.

La partitura figura en el siguiente documento anexo:

1.13.2.1.- [N. 2 Escalas y arpegios Ed. 2021 Cuaderno didáctico Violín solo. \[40 p.\] ES](#)

[Op.13 n. 2 Cuaderno, Ejemplo 194, Partitura]

La ilustración se muestra en el anexo:

7.1.- [Op. 13 n. 2 Escalas y arpegios Ilustración](#) (Fig. 34)

[Op.13 n. 2, Ejemplo 195, Ilustración]

Se señalan las singularidades en esta edición, de acuerdo con la *pedagogía relacional*:

- Se ha buscado reflejar en la partitura la mayor simplicidad posible y exclusivamente las referencias gráficas imprescindibles para el trabajo completo de la materia. Por ello, se han omitido las escalas menores, al proponerse la misma digitación que en las mayores.
- El orden ascendente a partir de Sol Mayor implica ir de lo más sencillo a lo más complicado.
- Se comienza siempre y se termina cada elemento en la primera posición de la mano izquierda. La digitación se ha determinado con el principio de mayor facilidad para ser memorizada y ejecutada.
- Todas las escalas y arpegios están completos y comienzan y terminan en la tónica, sin adornos. La métrica de cada modalidad se adapta a este objetivo.

- Destaca la originalidad y el interés musical de la secuencia de arpeggios, que es propia. Pasa por todas las posiciones e inversiones tríadas y una selección de los cuatríadas que se ha procurado que sea atractiva, agradable de escuchar, moderna y completa.
- La simplicidad de la configuración musical y la claridad y eficiencia de las soluciones técnicas halladas, hacen a este material especialmente adecuado para practicarlo de memoria.

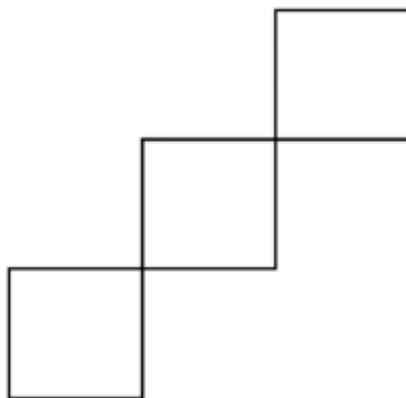


Figura 34 – Op. 13 n. 2 *Escalas y Arpeggios 2021* Ilustración

Incluye las modalidades de escalas y arpeggios, que se enumeran a continuación.

- Escalas y arpeggios mayores, de 3 octavas de extensión
- Escalas y arpeggios mayores, de 4 octavas de extensión
- Secuencia de arpeggios variados, de 3 octavas de extensión
- Escalas en terceras rotas, de 3 octavas de extensión
- Escalas cromáticas, de 3 octavas de extensión
- Escalas mayores en terceras, de 2 octavas de extensión
- Escalas de terceras en terceras rotas
- Escalas cromáticas en terceras
- Escalas mayores en sextas, de 2 octavas de extensión
- Escalas de sextas en terceras rotas
- Escalas cromáticas en sextas
- Escalas mayores en octavas, de 2 octavas de extensión

- Secuencia de arpeggios variados en octavas
- Escalas de octavas en terceras rotas
- Escalas cromáticas en octavas

- **Op. 14 *Global Suite***

Esta obra surge dentro de la formación permanente organizada en el CSMA, durante el curso 2020-2021, a sugerencia del profesorado participante en el grupo de trabajo titulado “La música española en los conservatorios, estudio del repertorio de los compositores españoles a lo largo de la historia”, al que pertenece el autor. Se le anima a realizar una composición a solo para cada uno de los instrumentos citados, y aportarla al catálogo de composiciones de cada instrumento posteriores a 1951, elaborado como fuente documental para las citadas enseñanzas. Dado que para casi todos los profesores participantes se trata del primer año de destino en el Centro, el autor compone *Global Suite* y la dedica a sus compañeros como presentación y muestra de aprecio y de bienvenida. El profesorado aludido reacciona apreciando, estudiando y grabando cada uno la obra, que el autor edita a continuación (Sierra, 2021).



Figura 35 – Imagen de portada del vídeo en YouTube de *Global Suite*  
*Op. 14*

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.14.1.1.- [Global Suite - Book 1 Original Version Sax, Tuba, Two Violins & Cello. \[11p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 196, Partitura]

1.14.1.2.- [Global Suite - Book 2 Five Violins Version. \[11 p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 197, Partitura]

1.14.1.3.- [Global Suite - Book 3 String Quintet Version. \[11 p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 198, Partitura]

- Ilustración gráfica:

7.1.- [Op. 14 Global Suite Ilustración](#) (Fig. 35)

[Op.14, Ejemplo 199, Ilustración]

- Material de apoyo:
  - Vídeo. Interpretación a cargo de los catedráticos Andrés Gómis -Saxo Tenor-, Pedro Castaño -Tuba-, Manuel Guillén -Violín-, Iagoba Fanlo -Violonchelo- y Darío Sierra -Violín- (2021):
    - 5.1.- [Op. 14 Global Suite, Op. 14 vídeo \(Gomis, Castaño, Guillén, Fanlo, Sierra, 2021\) 13 min.](#)  
[Op.14 Realización profesor, Ejemplo 200, Vídeo]
    - 5.1.- [Op. 14 n. 5 Madrid Taste \(2021\) \(Darío Sierra, violín\) 2 min.](#)  
[Op.14 n. 5 Realización profesor, Ejemplo 201, Vídeo]

Esta composición didáctica sigue la línea personal de publicaciones anteriores del autor, en los que, aplicando la *pedagogía relacional* al ámbito personal, ha utilizado medios artísticos diversos para expresar y compartir una preocupación o un sentimiento profundo y ha creado un producto interdisciplinar.

Ejemplos de ello son:

- los poemas que se muestran en el Anexo 6.2.
- las creaciones plásticas y de diseño disponibles en los Anexos 7.2., 7.3., 7.4. y 7.5.
- el ensayo *Sonidos musicales en Los Monegros. Entre el color cálido y el aire fresco* (Sierra, 2015).

Los recursos utilizados para la edición del vídeo citado son los programas informáticos *Finale* para editar las partituras de trabajo y *Adobe Premiere Pro* y *Wondershare Filmora*. Se han incluido imágenes y ejemplos audiovisuales libres de derechos de la página *Pixabay*. Se ha difundido a través del canal en *Youtube Studio* y los perfiles en *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* del autor.

En esta obra se recoge la sensación actual de caos y vulnerabilidad que se comparte, al reflexionar sobre la situación sociopolítica, sanitaria y los retos docentes que surgen en consecuencia. Está dedicada a los siguientes instrumentos solos: saxofón, tuba, violín y violonchelo. Consta, en primer lugar, de una breve pieza a solo para cada uno de los citados instrumentos. Hay dos piezas para violín para que puedan ser interpretadas por los dos profesores del instrumento que integran el grupo de trabajo. El autor se inspira en cinco ciudades entre las más pobladas y singulares del mundo, como muestra de la vorágine actual. Todas ellas presentan una estructura común de lied -A (Exposición), B (Desarrollo), A´ (Recapitulación)- y compás de 5/4. Al final del desarrollo se produce una secuencia de compases que incluye el 6/4, el 9/8 y el 3/4, antes de una semicadencia que precede a la recapitulación.

El último movimiento representa el sonido global, mediante una composición que resulta de la interpretación simultánea de las cinco piezas a solo precedentes. Pretende evocar cómo suena el mundo hoy y la preocupación general, aparentemente caótico y, en todo caso, sorprendente e impredecible.

El estilo de la obra es de corte neoclásico, con influencias que van desde el jazz hasta la música popular de las culturas evocadas en cada pieza, con reflejos impresionistas, seriales, minimalistas y *New Age*. La armonía se aleja y regresa a la tonalidad en función de la pieza. La obra explora la realidad del mundo actual tomando como muestra la vida en las cinco grandes ciudades escogidas, a través de la asociación con elementos básicos de la naturaleza (el aire en la primera pieza y la luz en la cuarta) y la percepción subjetiva que proporcionan al autor los sentidos (el aroma mediante el olfato en la segunda, la apariencia mediante la vista en la tercera y el gusto en la quinta), como revelan los títulos correspondientes.

### **N.1-Tokio Air**

El primer movimiento de la *Global Suite Op. 14* está compuesto para saxo tenor, dedicado a Andrés Gomis e interpretado por él (Sierra, 2021, minuto 00:05) (Fig. 36).

Tokio está considerada la mayor ciudad del mundo en población; cuenta con 38 millones de habitantes. Representa la vanguardia tecnológica, destacando el desarrollo industrial en la rama de la robótica y las artes vinculadas a la imagen y los videojuegos. La densidad del territorio insular, la verticalidad de la ciudad, la filosofía oriental ligada a la disciplina, el trabajo, la cortesía y el honor, han sido los temas de inspiración de esta pieza y el montaje audiovisual subsiguiente.

El ritmo procura evocar la agilidad de la actividad de la ciudad, con carácter Vivo. La interválica y la sonoridad, la métrica irregular y articulación entrecortada se inspira en los idiomas presentes en ella. El fraseo trata de reproducir la secuencia de un videojuego. La dinámica está inspirada en el movimiento de los robots, cada vez más cerca de la fluidez humana. Puede intuirse la influencia del compositor Kōji Kondō en los giros melódicos, de la obra de Shin'ichi Suzuki en la inmediatez del discurso (en homenaje a la concreción de su material didáctico y la claridad del progreso en su didáctica) o de Tōru Takemitsu en la melancolía y el lirismo de la parte central. La armonía tiene algo de *Blues* y cromatismos neoclásicos de la vieja Europa.

En cuanto a la técnica instrumental, el intérprete muestra gran destreza y versatilidad en los rápidos cambios de acentuación, medida y dinámica, así como madurez e imaginación en la belleza de su sonido, sentido melódico y armónico. Termina con el efecto del *frulato*.



Figura 36 – Andrés Gomis interpreta Tokio Air Op.14 n. 1, al saxo tenor.

## **N. 2- Cairo Smell**

La segunda pieza o movimiento está compuesta para tuba, interpretada por su dedicatario, Pedro Castaño (Sierra, 2021, minuto 02:10) (Fig. 37).

La música se inspira en El Cairo como gran centro religioso, de trascendencia histórica mundial y un desarrollo actual, cuantificado en 18 millones de habitantes. Las civilizaciones que lo han habitado han alcanzado una grandiosidad inigualable plasmada en sus documentos, obras de arte y monumentales edificaciones. La dureza y el encanto del desierto imprime un carácter que se desea reflejar, la sensación de desamparo y desigualdad social percibida en la ciudad, así como la memoria de la riqueza artística y cultural conservada y también perdida. Se hace un guiño a la antigüedad. El título alude a los aromas de las especias, los ropajes, el combustible, la arena, el cuero, la artesanía, los perfumes y las antigüedades, a través del sentido del olfato.

La interválica y las escalas modales reflejan las singulares atracciones sonoras de la música tradicional egipcia. El ritmo recuerda los movimientos de los camellos y los caballos, a disposición del viajero. La misteriosa y sugerente línea melódica hace alusión a la diferente perspectiva temporal de este contexto. Destacan las fórmulas acefálicas, que provocan deliberadamente una sensación de desfase estructural. La persistencia del tradicional Dhikr, la sensibilidad de la hipnótica música del intérprete y compositor Hamza El Din o las ideas estructurales del compositor español Fernando Martín Pastor, afincado allí, discípulo de Elliott Carter, han influido posiblemente en la imagen sonora generada.



Figura 37 – Pedro Castaño interpreta Cairo Smell Op.14 n. 2, a la tuba.

La pieza exige una gran precisión en la emisión sonora, dulzura en el legato y vitalidad en los saltos. Asimismo, el carácter sinuoso de la melodía nos traslada a la narrativa de la zona. La armonía es modal, con fuerte carga cromática y evasión de los centros tonales.

### **N. 3- New York Look**

La tercera pieza o movimiento es para violín y está interpretado por Manuel Guillén (Sierra, 2021, minuto 04:15), a quien están dedicadas las dos piezas para ese instrumento que alberga la *Global Suite* (Fig. 38).

La ciudad de Nueva York, también con 18 millones de habitantes, se erige verticalmente de forma singular. Inspira una pieza virtuosa, de espectaculares arpeggios, fermatas y arabescos tomados del jazz. Las técnicas instrumentales extendidas características de la música contemporánea aparecen enseguida como los glissandi, los pizzicati de mano izquierda superpuestos a los staccati, legati o tenuto con el arco, además de una amalgama de golpes de arco como el *portato* o *louré*, el *arpeggiando*, los armónicos naturales y artificiales, las dobles cuerdas, los acordes y el uso vistoso del vibrato. En el desarrollo (compás 25), un novedoso tratamiento del *arpeggiando volante sul ponticello*, asociado a una disposición singular transversal de los dedos de la mano izquierda, inicia un pasaje en *flautato*, seguido de otro *sul tasto* que termina en rápidos *pizzicati* de mano derecha de altura y tensión creciente. Bien puede semejar una sirena y personas y automóviles a la carrera.



Figura 38 – Manuel Guillén interpreta New York Look Op.14 n. 3, al violín.

Estas sonoridades nos trasladan a las calles de la metrópoli, por donde aflora el vapor subterráneo y los viandantes nocturnos. Junto a los rascacielos se eleva nuestra mirada, los sueños, la ambición, el consumo y la competitividad y también el tono de la diversidad social, ideológica y cultural. El título señala la preeminencia de la moda y lo visual. Conviven y contrastan el poder y la impotencia del hombre en su individualidad, la diplomacia, las élites que rigen el mundo y la representación de los grupos sociales.

Con el ritmo del Swing de fondo, el fraseo se torna romántico. La voluntad, la decisión y el esfuerzo personal se hacen fundamentales para abrirse paso con solvencia en este contexto vital, musical y expresivo. Armónicamente, la pieza permanece todavía alejada de la tonalidad.

#### **N. 4- Paris Light**

El título cita el sobrenombre de París como “Ciudad de la luz”. Ya sea por el pionero alumbrado artificial o gracias a la claridad de la piedra caliza luteciana, la capital francesa brilla con una luz especial. Además, se evoca el bagaje de la ciudad como centro histórico de la ilustración y de la cultura occidental, la filosofía, la política, la educación y las artes. La bella arquitectura y el urbanismo que alberga 10 millones de habitantes inspira esta cuarta pieza o movimiento, escrita para violonchelo y dedicada a Iagoba Fanlo, quien la interpreta (Sierra, 2021, minuto 06:18) (Fig. 39).

La estructura es mucho más clásica que en las anteriores, la rítmica es homogénea al modo de un preludio, tiento o tocata instrumental. Puede recordar a la contundencia de la música de Jean Baptiste Lully y la fluidez del legado de François Couperin. Presenta una textura uniforme, predominando los acordes arpegiados y desdoblados. En ocasiones, estos proporcionan una considerable tensión emocional y dificultad técnica que evoca el espíritu romántico de Fryderyk Chopin, Franz Liszt o Niccolò Paganini. Armónicamente, es una pieza tonal en re menor, si bien algunos cromatismos y acordes fuerzan el ámbito diatónico y, el ritmo, determinadas acentuaciones,

a la manera de Francis Poulenc. El efecto sonoro es vigoroso y nostálgico al mismo tiempo. Quiere reflejar una ciudad activa y moderna, pero con cierta decadencia, combinando los sentimientos de admiración y nostalgia en relación al anterior esplendor.



Figura 39 – Iagoba Fanlo interpreta Paris Light Op.14 n. 4, al violonchelo.

### **N. 5- Madrid Taste**

La quinta pieza o movimiento de la Global Suite es otra pieza para violín solo. Está dedicada a Manuel Guillén, como la pieza n. 3. En el registro efectuado la interpreta el autor (Sierra, 2021, 08:26) (Fig. 40).

Madrid cierra la muestra como capital de nuestro país y porque, con 6 millones de habitantes, la ciudad presenta una destacada personalidad. Simboliza el modo y la calidad de vida de la nación, sintetizados en el título por la alusión al sentido del gusto, en referencia, entre otras cosas, a la gastronomía. El ritmo evoca un género tradicional de la ciudad, el chotis. En la articulación, se puede intuir la influencia de Luigi Boccherini. En el fraseo, podría observarse la influencia de la zarzuela de Tomás Bretón con reflejos de los ballets de Serguéi Prokófiev. Las fórmulas melódicas incluyen arabescos y adornos del barroco o el clasicismo, como la bordadura o floreo, también presentes en la obra contemporánea del compositor navarro Jesús María Muneta. En ciertas disposiciones interválicas puede resonar Ígor Stravinski. En el liderazgo grave de la polifonía y algunas tensiones armónicas podría apreciarse la impronta del maestro aragonés José Peris Lacasa.



Figura 40 – Darío Sierra interpreta Madrid Taste Op.14 n. 5, al violín.

La pieza es modal, utiliza el modo frigio sobre La. Es el modo más característico de nuestro folklore y da lugar a lo que se conoce como cadencia española. En esta escala, la fundamental es el Re, de modo que podría ajustarse a la tonalidad de Re menor.

El tratamiento instrumental toma referencias de la obra del compositor, violinista y pedagogo catalán Jordi Cervelló. Incluye articulaciones variadas, golpes de arco como el *ricochet* y el *son filé*, dobles cuerdas, armónicos, acordes y melodías en *pizzicato* de mano izquierda sobre notas tenidas.

Recoge la gracia y la alegría de la fiesta española, con un carácter libre, no exento de rasmia aragonesa.

## N. 6- Global Issue

Esta sexta y última pieza o movimiento es el objetivo final de la obra. Consiste en la interpretación conjunta de los cinco precedentes (Sierra, 2021, 10:28) (Fig. 41).

Las cinco partes presentan la misma estructura, el pulso y el compás. El conjunto es atonal, aunque con cierta confluencia en algunos momentos durante la pieza, creando progresiones conjuntas y una esperada y amplia cadencia final en modo lidio sobre Re. Iannis Xenakis inspira parte de la estructura; György Ligeti, la armonía, generalmente disonante, con algunos cluster, destacando las diferencias entre los sistemas tonales, el carácter y el fraseo de las partes, salvo excepciones, como el final. La textura refleja una enorme agitación, citando la influencia de Jesús Torres Ruiz y Agustín Charles. Existe un mensaje de esperanza, a pesar del caos aparente. La sintonía entre las cinco partes aparentemente dispares e irreconciliables se produce, además de los encuentros armónicos más o menos consonantes, en la dinámica, que acompaña a la tensión y al descanso de forma conjunta.



Figura 41 – Los cinco profesores del CSMA interpretan Global Issue  
Op. 14 n. 6.

La puesta en práctica de esta obra junto a los compañeros supone un avance de la interpretación a cargo de alumnos. A partir de ello, se constatan que la observación del proceso de composición, las ideas conjuntas generadas, la preparación de las interpretaciones y la edición del material presentado, revelan la capacidad de esta obra para estimular la implicación de los músicos, el progreso técnico y la comunicación emocional, así como la cooperación docente. La implementación de este material ha favorecido el desarrollo de habilidades musicales, intrapersonales e interpersonales, así como la aplicación del pensamiento crítico e inclusivo en el grupo de trabajo de las enseñanzas superiores de música donde ha surgido, extrapolando los principios de la *pedagogía relacional*, practicada por el autor en el aula de Violín.

## 8.2. Violín en Conjunto Instrumental y agrupaciones de cámara

La interpretación del violín en conjunto está asociada indisolublemente con el aprendizaje del instrumento en todo método activo. Suzuki (1983) incide en la interpretación al unísono, mientras que Rolland (1974) y Nelson (1993) favorecen la adaptación instrumental a conjuntos de violines o de la familia, para la socialización del intérprete y la integración del estudiante en una formación instrumental con todo el control psicológico, técnico, musical y auditivo que implica.

La *pedagogía relacional* presentada aquí utiliza ambos enfoques de manera alterna en clases colectiva, lo que ha propiciado la creación de los materiales que se analizan a continuación. Se diferencian dos tipos en función de su estilo.

### - Op. 1 y 2

Obras propias para conjunto instrumental en torno al violín, de inspiración popular

El Op. 1 está formado por dos piezas de inspiración popular no religiosa, de instrumentación abierta, si bien la versión inicial es para violín y piano.

**N. 1-** La *Albada de Graus* es una pieza polifónica basada en la célebre melodía popular de la citada Villa, que le da nombre.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

#### - Partituras:

1.1.1.1.- [Albada de Graus. Trío, Score. \[8 p.\] EP](#)

[Op.1 n. 1 Trío, Ejemplo 202, Partitura]

1.1.1.2.- [Albada de Graus. Cuarteto de Violines. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.1 n. 1 Cuarteto violines, Ejemplo 203, Partitura]

1.1.1.3.- [Albada de Graus. Dúo de Violines. \[3 p.\] EP](#)

[Op.1 n. 1 Dúo Violines, Ejemplo 204, Partitura]

Fue creada como obra didáctica para ser estrenada por el Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano en Graus el 28 de julio de 2012 (Fig. 42), como tributo a la Villa que acoge el Curso de Cuerda que imparte el autor anualmente, junto a su familia, desde 2003.

En versión para Trío Clásico, fue estrenada profesionalmente por el autor, al violín, Guillermo de Juan Calonge, al violonchelo, y Manuel Rodríguez Molleja, al piano, en una mini gira en el verano de 2013 del trío formado para la ocasión con el nombre de la pieza, Trío Albada. Actuó con el mismo programa para el Festival del Foro Romano en Zaragoza, el 19 de julio de 2013 y para el Festival de

la Ribagorza “Clásicos en la Frontera”, el 21 de julio. Juan Carlos Galtier, crítico del concierto en Zaragoza para el Heraldo, la define como “una pieza encantadora, una pequeña joyita” (Galtier, 2013).

**16<sup>a</sup>**  
**ACADEMIA**  
**MUSICAL**  
**DE VERANO**  
Graus, julio de 2012

---

**CURSO DE CUERDA**  
Violín y Conjunto de cuerda  
Del 21 al 28 de julio  
Profesores: Darío Sierra y M<sup>a</sup> Antonia Maestro




---

Programa:

1 SIERRA ALBAIDA DE GRAUS Op. 1  
KREISLER PHAELEIDUM 2  
3 BURGMÜLLER AMARISCOS Op. 100 N.º 2  
MOZART SONATA EN RE KV199 4  
5 PACHELBEL KANON  
Johann Bernhard BACH DANZA 6  
7 CHOPIN MAZURKA Op. 7 N.º 5  
The Beatles ELEANOR RIGBY 8

---

**CONJUNTO DE CUERDA**  
**DE LA ACADEMIA MUSICAL DE VERANO**  
28 DE JULIO 2012 · 12 HORAS  
FIESTA DE LA LONGANIZA  
ESPACIO PIRINEOS · GRAUS (HUESCA)

---

Organiza:  Academia Musical de Verano

Colabora:  Diputación de Huesca  
Consejo de La Ribagorza  
I.E.S. Salvador Gual de Graus  
Huesca (Madrid - Zaragoza)  
Instituto de Estudios de la Ribagorza  
Musical Ribagorza (Zaragoza)

Figura 42 – Op. 1 n. 1 estreno didáctico, cartel.

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Clase de conjunto multiinstrumental y multinivelar en torno al violín.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Es escaso el material verdaderamente polifónico para formaciones de este tipo. La melodía de Graus tiene tanta fuerza y es tan independiente (de hecho, la melodía original se interpreta al unísono por un grupo de voces -recuerda al autor la *despertadera* de La Almolda-, en las fiestas mayores) que se presta a “batirse” con otras líneas melódicas y efectos sonoros a contratiempo, contrapuestos utilizando la rica técnica compositiva del contrapunto.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional: Se relaciona el folklore musical con la nueva creación forana, lo que lo actualiza y hace sentir protagonistas a los

participantes foráneos así como a los autóctonos. Destaca la expresividad y representatividad de los efectos sonoros de la pieza.

3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

Se ha reseñado el momento del estreno didáctico y profesional de la pieza, si bien se ha aplicado en clase en numerosas ocasiones desde entonces.

4) Resultados. Además de la interpretación pública profesional reseñada en Galtier (2013), y la interpretación pública a cargo del Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano cuyo programa se muestra en la figura 27, la misma formación lo ha interpretado en varias ocasiones más, con éxito. En una ocasión especial lo hizo junto al Coro 6-16 de Zaragoza. Se trata del Homenaje a Joaquín Costa organizado por el Gobierno de Aragón y celebrado en el Auditorio Fray Diego Cera de Graus, con fecha 4 de abril de 2011.

3.1. [11 2011.03.04 Director Homenaje a Costa programa \(PDF\) \[1 p.\]](#)

[Op.1 n. 1 Realización por alumnos, Ejemplo 205, Programa]

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

- El cruce de las melodías independientes produce un efecto de corrientes de viento, que evoca la brisa característica de la localidad pre-pirenaica.
- La polirritmia que se produce entre todas las voces da la sensación coral de una localidad activa y llena de vida y carácter.
- El bajo en pizzicato evoca la raíz arcaica de la tradición, al tiempo que armónicamente sustenta acordes cuatríadas modernos.
- En el estribillo, el ritmo muda a la danza y dobla (dos veces) su pulso (sin variar el compás). Está acompañado por un trémolo que puede reflejar la agitación de las cintas de colores típicas de los trajes tradicionales y los complementos que se les asocia.



**N. 2- La Jota de los requiebros: “Más me habrías de querer”.** El Op.1 n. 2 es una melodía acompañada totalmente original de inspiración popular en la jota aragonesa clásica, con aire de zarzuela.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partitura:

- 1.1.2.1.- [Jota Más me habrías de querer. Voz \(+Voz\) o Violín \(+Violín\) y Piano, Score. \[2 p.\] EE-EP](#)  
[Op.1 n. 2, Ejemplo 206, Partitura]

Poema:

- 6.1.- [Op. 1 n. 2 Jota de los requiebros Más me habrías de querer – Poema](#)  
[Op.1 n. 2, Ejemplo 207, Poema]

Fue creada para el disfrute personal, pero, dado su interés didáctico, se ha trabajado tanto en la clase de violín del conservatorio como en la clase de la universidad.

Concreción de las condiciones de elaboración del material: La versión presentada es la trabajada en la clase colectiva de violín, en el segundo ciclo de las enseñanzas elementales.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: La música popular aragonesa carece de versiones didácticas adecuadas para formar parte del repertorio académico de las enseñanzas elementales en el conservatorio. Generalmente, hay que esperar a las enseñanzas profesionales para interpretar música española, pocas veces aragonesa, obra de Sarasate, Toldrá, o transcripciones de Albéniz, Granados y Falla. Una composición propia actual, autóctona y sincera, nacida del entorno personal, parece una aportación estimulante para la imaginación del alumnado.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - Educación emocional: Se relaciona la temática personal, que trata de la comunicación sentimental (recordamos el Op. 7 n. 3).
  - Expresión literaria e inmersión cultural: el texto recrea un diálogo de pareja con expresiones coloquiales y formas características del habla local.
  - Expresión musical de raíz popular e influencia del nacionalismo romántico de la zarzuela (Barbieri, Soutullo y Wert, Bretón, etc.)

3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

La obra se ha trabajado en clase sin dar lugar, por el momento, a ninguna exhibición pública. Está en proyecto realizarlo, en el contexto oportuno.

4) Resultados. Por su carácter íntimo, esta pieza no ha sido todavía realizada por alumnos.

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

- Estructura de Jota Aragonesa doble, es decir, cada frase tiene una réplica en la segunda voz, y terminan juntas. La singularidad está en que esta réplica glosa la nota de reposo del último compás prolongando la frase un compás más, de modo que la frase pasa de medir cuatro compases a cinco. Esta “irregularidad” se resuelve en la frase final, donde es habitual que esto ocurra y la rúbrica rítmica en acordes triunfales prolongue en un compás la frase.
- La articulación marcada, el carácter gracioso, la agógica vivaz y la dinámica expresiva son elementos que acompañan la expresividad emotiva y coloquial.

El **Op. 2** está formado por tres villancicos originales para conjunto de violines o de cuerda.

**N. 1- *Los Reyes salen de casa***, el Op. 2 n. 1, es un villancico instrumental que recrea una fanfarria renacentista con instrumentos de cuerda en sustitución de los de viento metal. Recuerda al toque de atención que avisaba de la salida de los reyes o señores de palacio. Sin palabras, evoca un momento ilusionante y los estudiantes de violín se sienten orgullosos de tocar una música de alto valor comunicativo, histórico y espiritual, además de ponerles alerta ante la proximidad de la Navidad y el Día de Reyes. Se puede interpretar en cualquier nivel, dado que es factible e interesante para todo estudiante.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.2.1.1.- [N. 1 \*Los Reyes salen de casa\*. Conjunto de Cuerda, Score. \[1 p.\] EE](#)

[Op. 2 n. 1, Ejemplo 208, Partitura]

- Realización a cargo de alumnos:

3.1.- [2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón Conj. Cuerda Villancico Sierra Los Reyes salen \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op. 2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 209, Vídeo]

3.1.- [2017.12.19 y 20 01 CPMZ Cuerda Christmas Villancico Sierra Op. 2 n. 1 \(Darío dirección\) \[2 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Op. 2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 210, Vídeo]

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Creada como obra didáctica para ser utilizada tanto de forma individual como en conjunto.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Es escaso el repertorio para cuerdas al aire que resulte atractivo para el alumnado de todas las edades, que no suponga una sonoridad pobre y que no de la sensación de un pobre ejercicio maquinal. Esta pieza persigue, muy al contrario, un efecto variado y poderoso.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - Espectáculo: la temática que transmite sucintamente el título y la sonoridad de la pieza excitan la imaginación de los estudiantes y de los oyentes y la imaginación y la herencia cultural completan la obra.
  - Componente tradicional y espiritual

- Los elementos musicales son sencillos de comprender por parte de cualquier persona, pero no de realizar, para ningún músico. Exigen, simplemente, una sensibilidad y control máximos.

3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

Se ha utilizado mucho esta pieza. Su objetivo es claro y factible, cada intérprete a su nivel. Por eso, es siempre exigente pero satisfactoria.

4) Resultados. De sonoridad luminosa y rítmica atractiva, su éxito depende de que los intérpretes disfruten mucho y, eso sí, las cuerdas estén muy bien afinadas.

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.

- Consiste en un motivo rítmico muy vivo sobre doble cuerda al aire, es decir, a distancia de quintas.

- La estructura es sencilla: A-B-A

A: Sobre las cuerdas la y mi y re y la, en *forte*. Termina con un calderón *crescendo*, que se emite en dos arcos de los que se suelta hacia arriba el último.

B: El mismo motivo sobre las cuerdas inmediatas inferiores, con un gran contraste dinámico, en *piano*. La última nota desaparece *morendo* en un largo calderón.

A (reexposición): Idéntico motivo que crece por el impulso del contraste con la parte central y el deseo de libertad que ha generado.

- La proporción interválica y rítmica, la exactitud en la articulación, el control en la graduación dinámica y la duración y estabilidad del sonido hacen de esta una pieza muy exigente para cualquier músico a pesar de realizarse con elementos tan sencillos como que están disponibles desde el momento de iniciarse.
- Esto permite que la pieza sea absolutamente internivelar y muy fácilmente adaptable a la versión multiinstrumental.

6) Otras aplicaciones didácticas.

Como material para trabajar en la clase de Música de Educación Primaria, se ha trabajado con los alumnos de la Mención de Música en la asignatura Audición Musical Activa.

Una muestra de ello puede observarse en el siguiente documento anexo:

4.2.- 2019.12.02 02 [UNIZAR Magisterio Op. 2. n. 1 Versión escolar\(\\*\\*\\*\\*\) 0,5 min.](#)

[Op.2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 211, Vídeo]

**N. 2- *A salvarte a ti***, el Op. 2 n. 2, es un villancico actual por el lenguaje del texto y de la música.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.2.2.1.- [N. 2 \*A salvarte a ti\*. Conjunto de Cuerda y Piano. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.2 n. 2, Ejemplo 212, Partitura]

- Material de apoyo:

▪ Vídeo con karaoke.

5.1.- [Op. 2 n. 2 - Violín y Guitarra \(Sierra, González, 2016\)\\*\\*\\*\\* 2 min.](#)

[Op.2 n. 2 Realización profesor, Ejemplo 213, Vídeo]

Realización, estreno didáctico a cargo de alumnos:

3.1.- 2017.12.19 y 20 [06 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Sierra Op 2. n. 2 \*A salvarte a ti\* estreno](#)

[3,5 min.]\*\*\*\* (Fig. 43)

[Op.2 n. 2 Realización alumnos, Ejemplo 214, Vídeo]

Poema:

6.1.- [Op. 2 n. 2 Villancico \*A salvarte a ti\* – Poema](#)

[Op.2 n. 2, Ejemplo 215, Poema]

La grabación de apoyo está interpretada por Darío Sierra, al violín, y Roberto González, a la guitarra.

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Apta como obra didáctica individual, con acompañamiento de piano, a ser posible y en conjunto. Su dificultad técnica la sitúa de tercer curso de enseñanzas elementales en adelante.

### Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Se percibe que los villancicos al uso presentan una regularidad muy acusada en su estructura de fraseo y armónica, por lo que resultan algo monótonos y predecibles. La configuración contrapuntística del acompañamiento de esta pieza busca sorprender al intérprete y al oyente, en contraste con la sencilla melodía principal. El valor de la Navidad y la fuerza de la entrega de Jesús eran dos realidades teológicas que el autor encuentra la necesidad de confrontar y conciliar.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - El poema que le da texto tiene una fuerte intención empática. El mensaje es visiblemente de júbilo y celebración, podría decirse que confiado e inocente; sin embargo, al mismo tiempo, puede entreverse una honda preocupación por los aspectos más duros de la vida de Jesús. Ahí se ha visto un aprendizaje emocional muy educativo.
  - Musicalmente, es completamente tonal, pero los enlaces armónicos provienen del cruce del contrapunto de las voces y no de una visión vertical, de modo que la textura es fluída y la resolución armónica se elude en más de una ocasión. La pieza camina por sí sola, acompañando una melodía de extrema sencillez.
- 3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

La pieza ha tenido buena aceptación en todas sus numerosas aplicaciones.
- 4) Resultados. Es pegadiza, los intérpretes la cantan después de haberla tocado. La configuración armónica aumenta claramente su actitud de escucha, ya que los enlaces no son los habituales y se hace esperar el reposo final en tónica.
- 5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos.
  - En Re Mayor, es original en algunos apoyos armónicos, que finalmente se resuelven de modo clásico.
  - En toda la pieza, casi cada frase musical se repite, para que sea más rápida su memorización.
  - La estructura es sencilla: AB, AB, AB.

A: Estrofa. Anacrúsica, consiste en un diseño sencillo que primero se dobla y luego se transpone en un intervalo de segunda, ascendente. Podría representarse como |aaa´a´|.

B: Estribillo. Estructura |bb´cdd´|.



Figura 43 – Op. 2 n. 2 Estreno didáctico de *A salvarte a ti* interdepartamental del CPMZ en el ICOMZ (19/12/2017).

**N. 3- *Cantemos Radiantes***, el Op. 2 n. 3, es un villancico actual por el lenguaje del texto y de la música.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.2.3.1.- [N. 3 \*Cantemos radiantes\*. 4 violines. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.2 n. 3, Ejemplo 216, Partitura]

- Material de apoyo:

▪ Vídeo con karaoke.

5.1.- [Op. 2 n. 3 - Violín y Guitarra \(Sierra, González, 2019\)\\*\\*\\*\\* 2 min.](#)

[Op.2 n. 3 Realización profesor, Ejemplo 217, Vídeo]

La grabación de apoyo está interpretada por Darío Sierra, al violín, y Roberto González, a la guitarra.

- Poema:

6.1.- [Op. 2 n. 3 Villancico Cantemos radiantes - Poema](#)

[Op.2 n. 3, Ejemplo 218, Poema]

- Grabaciones de clase con alumnos:

4.2.- 2019.12.17 [Op. 2 n. 3 CPMZ Taller Violines y Guitarras 1 min.](#)

[Op.2 n. 3 Realización alumnos, Ejemplo 219, Vídeo]

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Creada como obra didáctica para ser utilizada tanto de forma individual, preferentemente con acompañamiento de piano, como en conjunto. Su dificultad técnica se puede abordar a partir de tercer curso de enseñanzas elementales.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Se entiende que es beneficioso para el alumnado introducir algún villancico nuevo entre el repertorio típico, de modo que surge en 1994, estudiando Contrapunto, junto a Mariantonia Maestro, entonces novia del autor y después esposa, con quien compone esta pieza a cuatro voces. Su primera versión fue vocal, y se ha trasladado al violín en 2019. La estructura de fraseo y armónica presenta la regularidad de costumbre en este repertorio. El acompañamiento es contrapuntístico, inspirado en la polifonía barroca de J. S. Bach.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - El poema que le da texto alberga un posicionamiento teológico, antropológico y moral. Los valores que transmite tienen un elevado contenido de educación emocional.
  - Musicalmente, es tonal tradicional, no se aleja en absoluto de Re Mayor. La cualidad de actual mencionada radica en la decisión melódica, falta del pudor o delicadeza de otras épocas musicales.
- 3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:
 

El alumnado ha mostrado interés. El aprendizaje de las partes intermedias requiere una insistencia mayor que la melodía.
- 4) Resultados: Versionada para violín en 2019, se ha trabajado con éxito en clase, pero no en audición pública todavía.

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos:

- En Re Mayor, clásica en los enlaces armónicos.
- La estructura es sencilla: AA, B(B), AA, B(B), AA.
  - A: Estribillo Anacrúsica, caracterizada por la articulación dos ligadas-dos sueltas, típicamente clásica.
  - B: Estribillo. Fraseo tético.
- La melodía del violín alcanza la tercera posición. Se practica el toque *legato*.

- **Op. 8, 9 y 10**

Las siguientes obras propias están compuestas para conjunto instrumental en torno al violín y tienen en común una temática con cierto vínculo personal.

El **Op. 8, la Suite Herida**, cierra una etapa y abre otra en la vida personal del autor. La enfermedad de ictus y la lenta y limitada recuperación de un familiar cercano deja en estado de shock a la familia y al autor. Se trata de un grupo de composiciones de Música Contemporánea, como más adelante se detalla.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.8.1.1.- [Suite Herida Pno. \(VI.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 1 Pno. y Recitador. \[8 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno Piano y Recitador, Ejemplo 220, Partitura]

1.8.1.2.- [Suite Herida Pno. \(VI.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 2 Violines y Vlo. \[12 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno 2 Violines y Violonchelo, Ejemplo 221, Partitura]

1.8.1.3.- [Suite Herida Pno. \(VI.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 3 Score \[8 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno General, Ejemplo 222, Partitura]

- Realización a cargo de alumnos:

3.1.- [2017.05.23 14 CPMZ en ICOMZ Darío Roto poema y explicación \[2 min.\]](#)

[Op.8 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 223, Vídeo]

3.1.- [2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 03 Op. 8 n. 1 Roto \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.8 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 224, Vídeo]

- Poemas:

6.1.- [Op. 8 poemas Suite Herida](#)

[Op. 8, Ejemplo 225, Poemas]

- Ilustración:

7.1.- [Op. 8 Suite Herida Ilustración](#) (Fig. 44)

[Op. 8, Ejemplo 226, Ilustración]

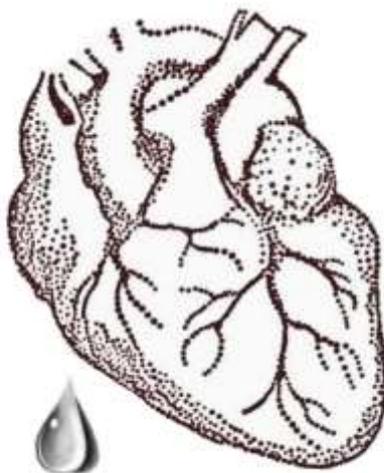


Figura 44 – Op. 8 *Suite Herida* Ilustración gráfica en la partitura.

Concreción de las condiciones de elaboración del material: Creada como obra didáctica para ser utilizada tanto de forma individual como en conjunto.

Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Es escaso el repertorio de música contemporánea accesible para los estudiantes de violín. La técnica corresponde a la etapa final del enseñanzas profesionales e inicios de las enseñanzas superiores. Se mezcla la experimentación (posible influencia de Messiaen) con el jazz, buscando dejarse sorprender, como en el detalle de las cadencias finales, nada clásicas.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - La temática aporta un contenido de educación emocional muy intenso.
  - La poesía es un elemento fundamental que, en este caso, se escribe antes que la parte musical. El título de la obra completa y de las partes juega con la ambivalencia de los términos como adjetivo calificativo y como sustantivo. Los poemas hacen uso de modo persistente, prácticamente obsesivo, de acuerdo con el sentimiento que se desea expresar, sobre todo los dos primeros, del recurso poético de la aliteración. Cada pieza está dedicada a una persona, cuyo nombre aparece en el texto, de modo explícito o a modo de acróstico.
  - Los elementos musicales son difíciles de comprender. Son novedosos y aportan a cada una de las piezas una textura específica, muy contrastante entre ellas, descriptiva.
- 3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

Se ha interpretado las tres piezas al piano en los conservatorios y la universidad, con gran aprecio por parte del alumnado y compañeros. La pieza n. 1, *Roto*, se ha trabajado

en conjunto instrumental con ocasión del Encuentro de Violín entre los conservatorios de Tarazona y Zaragoza (16/02/2019) (Figs. 32 y 45).



Figura 45 – Op. 8 n. 1 estreno CPMZ Encuentro Violín con CPMTa fotografía.

- 4) Resultados: De sonoridad impactante, en la grabación presentada de la pieza *Roto* se puede observar el silencio tras la interpretación como indicativo de la atención generada por la pieza.
- 5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos:

**N. 1- *Roto*.** Surge la necesidad expresiva de componer esta pieza al piano, como terapia de asimilación y búsqueda de una esperanza. Representa la mente de la persona con ictus. Una escala hexátona ascendente significa un atisbo de esperanza en la supervivencia y recuperación de algo de bienestar. En el sentido calificativo, el individuo queda, tras el ictus, roto. Sin embargo, generalmente lo que está roto se puede arreglar, si no totalmente, en parte.

La parte de piano está construida a base de acordes rotos que articulan progresiones de movimiento contrario entre ambas manos, cuyo itinerario tonal es avanzado y recorre varias veces el círculo de tonalidades. La melodía para violín es una declamación apasionada, independiente en apariencia a las demás voces, que señalan con rítmica regular las armonías del piano.

**N. 2- *Rasgado*.** A partir del homenaje a la persona asolada por la enfermedad en la pieza anterior, esta pieza vuelve la mirada a la persona que le acompaña, al familiar, al amigo, que comparte la herida con ella. Los pensamientos de temor a la muerte, a la enfermedad y a la soledad, propia o ajena, afloran como consecuencia colateral del suceso y propician una profunda reflexión que cambia la vida.

La parte de piano surge de la parte central a base de ir “rasgándolo” de forma creciente por las manos con un movimiento alterno y simétrico. Posteriormente, acordes arpegiados en una y otra mano tratan de esconder la cita del tema *Dies Irae*, de la misa gregoriana de difuntos en clave irónica, rápido y picado en lugar de lento *legato*, que podría expresar la aceptación de la muerte como una transición del alma, inevitable, imprevisible y fugaz. Se refiere a la muerte propia o de un ser querido. Se banaliza el miedo a la muerte, de modo que el individuo esté preparado y, al mismo tiempo, satisfecho con la vida disfrutada hasta ese momento.

**N. 3- *Huída*.** Una posible actitud ante una situación difícil de asimilar es la evasión, la adopción de una estrategia de ocupación constante. Seguir con la actividad habitual dejando que el pensamiento actúe espontáneamente y los diálogos habituales entre las personas allegadas completen la inevitable reflexión. El autor protesta por esa postura que le afecta, aunque simultáneamente manifiesta su admiración.

La parte de piano y, a partir de ella, la de los violines fluye en una carrera inasible repleta de arabescos y filigranas de inspiración romántica (Chopin, *Fantasia Impromptu Op. 66 en do# menor*) y también, inevitablemente, el imborrable recuerdo del piano jazz de Tete Montoliu y del recientemente fallecido Jordi Sabatés, que el autor conoció personalmente en la infancia. De nuevo escalas hexátonas, como reflejo de una música sin rumbo previsible.

El **Op. 9, la Suite Ecuestre**, es un homenaje personal a la zona de Barbastro y de Graus. Allí desarrollan el autor y su familia los cursos de verano, desde los inicios de su vida profesional y, al mismo tiempo, comparten experiencias de convivencia familiares y de amistad. La naturaleza, la espontaneidad, la raíz ancestral de las relaciones allí establecidas, toma cuerpo en la escultura de hierro “Cinco caballos” de Julio Tapia Gasca. Se encuentran en un área de descanso en el km. 14 de la carretera N-123 entre Barbastro y Benabarre (42°06′00N-0°14′35″E), en la encrucijada entre las comarcas de Ribagorza, Sobrarbe y Somontano. La música es para Conjunto de Cuerda con Piano y trompeta solista y está destinada al Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus. Consta de cinco movimientos, cuyo título es el nombre que el autor ha puesto a los cinco caballos: Tieso, Chulín, Yantar, Gallardo y Noble (Fig. 46). La obra musical se basa en los cinco poemas, cuya recitación está grabada en los anexos indicados. La música no se ha terminado de componer, falta concluir los tres últimos movimientos.

Se presentan los siguientes documentos anexos:

- Partituras:

1.9.1.1.- [N. 1 Tieso Conjunto de Cuerda, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.9 n. 1 General, Ejemplo 227, Partitura]

1.9.2.1.- [N. 2 Chulín Conjunto de Cuerda, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.9 n. 1 General, Ejemplo 228, Partitura]

- Poemas:

6.1.- [Op. 9 poemas Suite Ecuestre \(2016\) Tieso, Chulín, Yantar, Gallardo y Noble](#)

[Op.9, Ejemplo 229, Poemas]

- Recitación:

6.1.- [Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 1 Tieso \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 230, Audio]

6.1.- [Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 2 Chulín \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 231, Audio]

6.1.- [Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 3 Yantar \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 232, Audio]

6.1.- [Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 4 Gallardo \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 233, Audio]

6.1.- [Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 5 Noble \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 234, Audio]



Figura 46 – Op. 9 Cinco caballos, montaje fotográfico. Tieso, Chulín, Yantar, Gallardo y Noble.

#### Concreción de las condiciones de elaboración del material:

Esta obra está compuesta para Conjunto de Cuerda. Cada movimiento representa musicalmente el carácter asociado a cada caballo. El concepto de la obra es el de conjunto de danzas, variando las características musicales entre ellas. Estilísticamente, oscilan entre el neorrenacentista y el jazz.

#### Análisis didáctico:

- 1) Detección del problema de aprendizaje: Se trata de un material de carácter épico. No es frecuente tocar nuevas composiciones de tipo clásico que rindan homenaje a elementos visibles por los alumnos, que ellos puedan visitar y que les sugiera reinterpretarlos por sí mismos.
- 2) Planteamiento de solución desde el enfoque relacional:
  - La escultura *Cinco caballos* sirve de inspiración para los poemas y la música de esta obra, donde se plasma toda la experiencia personal en ese entorno geográfico.
  - La temática y los poemas aportan un contenido de educación emocional apreciable.
  - Los poemas están escritos como si los declamara cada uno de los caballos. Muestran diferentes “personalidades” y tratan diversos temas
  - Se han utilizado elementos musicales accesibles a todas las edades. Se incluyen elementos descriptivos.
  - Se recomienda que la interpretación de la obra se ilustre con imágenes de los caballos y del entorno natural e histórico, así como de localidades y topónimos que se nombran en los poemas.

3) Reacción del alumno y proceso de asimilación:

El alumnado percibe el hecho creativo de la reinterpretación artística y le motiva participar de él tocando la obra. y estrenándola, lo que se ha cumplido, en sus dos primeros movimientos, el 25 de julio de 2015.

4) Resultados: La acogida de la obra durante las sesiones de trabajo fue muy positiva, así como por parte del público del concierto de clausura del curso, que tuvo lugar en el Espacio Pirineos de Graus. Antes de interpretar las dos piezas que se estrenaron, se escuchó grabación de la recitación de los dos primeros poemas. (anexos indicados del apartado 7.1.) Durante el recitado y la interpretación, se proyectaron fotografías de los caballos y el entorno natural.

5) Selección de criterios de evaluación cualitativa. Aspectos técnicos, musicales, conceptuales y creativos de las tres piezas que componen la música, por el momento:

**N. 1- *Tieso*.** El relincho del caballo inspira el tema, que es descriptivo, así como el ritmo inquieto e irregular del animal, cuando se encuentra en actitud “de saludo”.

El aire es tranquilo y su función en la obra es de Preludio. Escrito en 4/4 para facilitar la lectura de la partitura por los estudiantes, su compás real sería 2/2. En Mi Mayor, la textura es por bloques, de tipo minimalista. La armonía es tonal, pero con enlaces modales a subtónica. De nuevo se utiliza la escala del modo Mixolidio con el 6º grado rebajado, como en *Oración*, Op. 3 n. 2.

**N. 2- *Chulín*.** El segundo movimiento nos adentra de lleno en el folklore de la zona. Se trata de una danza alegre.

En compás de 3/4 y aire de *pasabilla*, que es una danza parecida al vals y anterior a la jota (Álvarez y Bajén, 2013). En el modo Mixolidio sobre Si y Si Mayor. Se trata de una tonalidad muy brillante. Para la cuerda, conlleva una disposición de semitonos que, en enseñanzas elementales, hay que trabajar especialmente.



El **Op. 10** está formado por piezas vocales breves de carácter religioso. Cabe realizar, no obstante, una adaptación o un acompañamiento para cuerda, que está pendiente. Para completar la documentación de la obra propia, se aportan las partituras y la realización de una de ellas. Musicalmente, buscan en la brevedad la condensación de la sorpresa y la belleza, desde un enfoque contemporáneo. Anexos:

- Partituras:

1.10.1.1.- [N. 1 Credo para niños Voz y Piano, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 235, Partitura]

1.10.2.1.- [N. 2 Padre Nuestro Rap, Recitativo y Piano. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 236, Partitura]

1.10.3.1.- [N. 3 Gracias por tu pan Bendición a 4 voces n. 1. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 237, Partitura]

1.10.4.1.- [N. 4 Qué alegría en la mesa Bendición a 4 voces n. 2. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 238, Partitura]

1.10.5.1.- [N. 5 Gocemos la miga de la vida Bendición a 4 voces n. 3. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 239, Partitura]

1.10.6.1.- [N. 6 Tú has venido a nosotros Bendición a 4 voces n. 4. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 240, Partitura]

- Poemas:

6.1.- [Op. 10 n. 2 - Padre Nuestro Rap Recitado con gestualización](#)

[Op.10 n. 2, Ejemplo 241, Poema]

6.1.- [Op. 10 n. 3 - 6 Bendiciones de la mesa \(2013-2021\) – poemas3](#)

[Op.10 nos. 3 - 6, Ejemplo 242, Poemas]

- Realización por parte del profesorado:

5.1.- [Op. 10 n. 2 Rap del PadreNuestro \(M. Maestro, recitado, L. Sierra, piano\)](#)

[Op.10 n. 2 Realización profesor, Ejemplo 243, Audio]

Los números 1 y 2, se han puesto en práctica con alumnos de Educación Infantil y Primaria en el Colegio de Enseñanza Infantil y Primaria “Puerta de Sancho”, en la clase de Religión Católica, con excelente resultado (Maestro, 2022). No analizaremos esta obra, dado que, por el momento, no incluye partes para violín.

## 9. Adaptaciones didácticas

Se han realizado adaptaciones instrumentales para todas las formaciones de las que se ha impartido docencia: violín solo y con piano; dúo, trío y cuarteto de violines y Conjunto de Cuerda, con y sin piano y solistas.

El problema detectado, como se ha mencionado, es la lejanía del alumno con el origen y el carácter de gran parte del repertorio didáctico. Realizar nuevas versiones y nuevas composiciones para el aula es una de las soluciones que ofrece la *pedagogía relacional*, ya que el repertorio adaptado ex profeso adquiere una relación significativa con el alumnado al que está dirigida la adaptación.

La selección de las piezas u obras para las adaptaciones didácticas, para Violín o para conjunto, se realiza en base a los siguientes criterios:

- la elección del alumno o grupo de alumnos.
- una efeméride del autor original o una noticia de actualidad sobre la obra.
- la aparición de la obra en un evento o una producción audiovisual actual.
- las condiciones didácticas propicias para trabajar ese repertorio por sus cualidades musicales o la conveniencia para el alumnado de asimilar las cualidades técnicas de la adaptación.

De acuerdo con la *pedagogía relacional*, la clase se llena de contenido didáctico instrumental, musical, cultural y emocional con las referencias al contexto de creación de la obra, los elementos de comprensión musical, la estructura, la instrumentación, y las actividades didácticas de conjunto derivadas.

La adecuación técnica es otra motivación para la realización de estas versiones. Se disponen las cualidades propicias para el estímulo y el aprendizaje exitoso del alumno:

- La tonalidad, la escala y la tesitura escogida es acorde con una determinada digitación y una gestión de las posiciones de la mano izquierda.
- El fraseo y la articulación musical propicia una utilización del arco en cuanto a la distribución, los golpes de arco y las variables de emisión del sonido como el punto de contacto, la presión y la velocidad.
- La estructura y la textura implican un determinado aprendizaje formal, memorístico y perceptivo y conceptual.

- La expresión y el estilo de la obra determinan un tipo de sonido, de vibrato, de carácter musical y de actitud expresiva.

## 9.1. Violín individual y clase colectiva

La adaptación de repertorio usual, para editarlo didácticamente de un modo nuevo o de repertorio no disponible para la clase de violín, es un recurso que conecta los intereses, los gustos y el entorno cultural de los participantes del aprendizaje, al tiempo que renueva el proceso creativo al servicio del aula. Es verdaderamente emocionante todo el proceso:

- 1) la selección de la pieza.
- 2) la concreción de las características técnicas deseadas para lograr el mejor aprendizaje posible.
- 3) la creación del material.
- 4) la explicación en clase.
- 5) el estudio individual de la pieza.
- 6) los ensayos en clase y la preparación escénica.
- 7) la muestra a las familias y la interpretación en público.

De todo el material creado, puesto en práctica y estudiado, se indican aquí los anexos correspondientes, de los que se destaca un ejemplo de cada tipo con su puesta en práctica:

Partituras:

### 9.1.1. Etapa de iniciación

Anexos 2.1.5.1 a 16.- de estilo infantil

- Ejemplo de Partitura:

2.1.5.2.- [Debajo ´un botón Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 244, Partitura]

- Realización del ejemplo:

4.1.- 2018.09.16 .01 [A. V. R. 6 a. Iniciación Debajo ´un botón Extracto sin repetir](#)

[Adaptación, Ejemplo 245, Vídeo]

### 9.1.2. Etapa elemental

#### 2.1.1.1 a 21.- de estilo clásico

- Partitura:

2.1.1.11.- [Beethoven Claro de Luna – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 246, Partitura]

- Realización con alumnos:

3.1.- 2015.04.14 [11. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Beethoven Claro Luna \(Sierra\) \[6 min.\] \\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 247, Vídeo]

#### 2.1.2.1 a 21.- del cine, TV y videojuegos

- Partitura:

2.1.2.13.- [Disney Libre soy Frozen – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 248, Partitura]

- Realización:

3.1.- 2015.04.14 [19. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE Frozen \(Sierra\) \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 249, Vídeo]

#### 2.1.3.1 a 40.- de estilo moderno

- Partitura:

2.1.3.6.- [ABBA Mamma Mia Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 250, Partitura]

- Realización:

3.1.-2015.04.14 [12. CPMZ en ICOMZ Colectivas 2-4º EE ABBA Mamma Mia \(Sierra\) \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 251, Vídeo]

#### 2.1.4.1 a 20.- de estilo popular y tradicional

- Partitura:

2.1.4.14.- [Villancico Ande, ande, ande la Marimorena 2 Violines y Piano \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 252, Partitura]

- Realización:

4.2.- 2016.11.26 [2 de 2 CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos](#)  
[Extracto ensayo La Marimorena](#)

[Adaptación, Ejemplo 253, Vídeo]

2.1.6.1.- de autoría familiar

- Partitura:

2.1.6.1.- [Mariantonia Maestro Hola Amigo Dúo de Violines \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 254, Partitura]

- Realización:

5.3.- 2021.07.26 [Adaptación Violín solo Maestro Hola Amigo \(por Darío\) 1 min.](#)

[Adaptación, Ejemplo 255, Vídeo]

## 9.2. Violín en Conjunto Instrumental y agrupaciones de cámara

Partituras:

Para Conjunto de Cuerda con o sin Piano y solistas.

Anexos 2.2.1.1 a 24.- de estilo clásico

- Ejemplo de Partitura:

2.2.1.13.- [Paganini Capricho n. 24 Conj.Cuerda+P+solistas \[20 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 256, Partitura]

- Realización del ejemplo:

3.2.- [16G 02 Paganini Capricho n. 24 10 min. Antonio solista\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 257, Vídeo]

2.2.3.1 a 3.- de estilo moderno

- Partitura:

2.2.3.3.- [May Queen We Will Rock You Conj.Cuerda+solistas \[10 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 258, Partitura]

- Realización:

3.3.- [19G 04 Queen We Will Rock You 3 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 259, Vídeo]

2.2.4.1 a 5.- de estilo popular y tradicional

- Partitura:

2.2.4.2.- [Villancico Hacia Belén va una burra Re M Conj.Cuerda+solistas \[2 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 260, Partitura]

- Realización:

3.1.- [2017.12.19 y 20 03.3 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Hacia Belén va una burra Extracto](#)

[Adaptación, Ejemplo 261, Vídeo]

### 2.5.1 y 2.- de estilo infantil

- Partitura:

2.2.5.2.- [Campanitas Versión propia canon a 4 Conj.Cuerda+solistas \[2 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 262, Partitura]

- Realización:

3.1.- 2016.12.20 [03 CPMZ en El Boterón Conj. Cuerda Villancico Campanitas canon a 4 \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 263, Vídeo]

### 2.2.6.1 a 8.- de autoría familiar

- Partitura:

2.2.6.6.- [Luis Sierra Estás a tiempo Conj.Cuerda+solistas \[10 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 264, Partitura]

- Realización:

3.2.- [18G Luis Sierra Estás a Tiempo 0,5 min.\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 265, Vídeo]

### Para 4 Violines.

#### 2.3.1.1 a 15.- de estilo clásico

- Partitura:

2.3.1.12.- [Burgmüller Arabescos – 4 Vl. \[1 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 266, Partitura]

- Realización:

5.3.- 2021.07.26 [Adaptación Violín solo Maestro Hola Amigo \(por Darío\) 1 min.](#)

[Adaptación, Ejemplo 267, Vídeo]

#### 2.3.3.1 a 3.- de estilo moderno

- Partitura:

2.2.3.1.- [Cohen Aleluya Conj.Cuerda+solistas \[7 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 268, Partitura]

- Realización:

3.3.- [17G 05 Cohen Aleluya 5 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 269, Vídeo]

Las adaptaciones para Conjunto de Cuerda se realizan con una metodología multinivelar, de modo que se destina una voz a cada una de las diferentes etapas educativas de Violín a las que pertenecen los alumnos del Curso de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus. La formación instrumental varía en función de la inscripción en el curso. Por fortuna, ha sido variada y numerosa en todas las ediciones hasta la fecha. Además del conjunto de cuerda, formado por cuatro o cinco partes de Violín, parte de Viola, de Violonchelo y Contrabajo, encontramos generalmente partes de Piano, Guitarra, Percusión, Trompeta, Trompa y, eventualmente de Fagot, Viola da Gamba, Bandurria y Acordeón.

Las partes de Violín corresponden a las secciones en que se agrupan los participantes en el Curso de Cuerda, a saber: parte A (iniciación), B (enseñanzas elementales), C (enseñanzas profesionales, primeros cursos) y D (enseñanzas profesionales avanzadas y superiores).

La numeración de las voces de Violín no es correlativa a la nomenclatura alfabética, dado que la dificultad y la función melódica está acorde con la destreza.

La adaptación tiene en cuenta que ha de aprenderse con una eficiencia didáctica máxima. Se cuenta con cuatro profesores. La intervención del cuarteto como cabezas de sección es crucial para la interpretación conjunta. De hecho, está previsto en buena parte de estas partituras la reducción para cuatro violines interpretando las cuatro primeras partes de violín. Esto es así para que el profesorado que lidera estas cuatro partes sostenga el conjunto, le confiera seguridad, cohesión, expresividad y unidad. Asimismo, en determinado momento se puede ofrecer un ejemplo al conjunto con esa formación reducida. El cuarto violín de la reducción agrupa musicalmente la parte del violín A, la parte de Piano y los instrumentos de registro más grave del Conjunto, por lo que habitualmente no se interpreta en la versión para la formación completa.

## **10. La Pedagogía Relacional en otras áreas de la educación musical**

### **10.1. Aprendizaje del Lenguaje musical**

Principios de la *pedagogía relacional* aplicados al aprendizaje del lenguaje musical:

1. Descubrir los elementos básicos de la música a través de la improvisación dirigida.
2. Cantar, gestualizar y moverse para vivenciar la música directamente con el cuerpo como complemento a la práctica instrumental.
3. Definir las relaciones melódicas, armónicas, rítmicas, agógicas, rítmicas, tímbricas y expresivas mediante analogías con elementos próximos a la experiencia del alumno: familiar, personal, escolar, de sus aficiones, gustos e intereses y de las tendencias actuales.

### **10.2. Colaboración del profesorado, gestión de centros y participación educativa**

Principios de la *pedagogía relacional* aplicados a la colaboración del profesorado durante la gestión educativa ejercida como Coordinador de Actividades (en el cargo de Jefe de Estudios Adjunto) del CPMZ en el periodo 2000-2011 y como Director en el periodo 2011-2020:

1. Clarificar los objetivos y los criterios comunes, en este caso de la docencia y la gestión, las responsabilidades y el reparto de tareas.
2. Favorecer el trabajo en equipo a todos los niveles y estimular el cumplimiento y la mejora del servicio educativo. Un ejemplo del tipo de coordinación de actividad promovida son los boletines mensuales de actividades que se emitieron durante el periodo 2000-2011 (Fig. 47).
3. Fomentar la participación de los padres, de la APA y del alumnado, aprovechando la representación de los sectores en el Consejo Escolar y contando con ellos para las actividades de Centro, para las sesiones expositivas ante los alumnos y familias interesados en las pruebas de acceso y para las comunicaciones públicas a través de los medios.
4. Mantener una comunicación constante con las instituciones musicales y culturales del entorno para compartir las actuaciones del alumnado y el profesorado en sus espacios y en eventos en colaboración.

Figura 47 – CPMZ Actividades agenda mensual. Mayo 2011.

5. Verbalizar de forma sincera y crítica las sensaciones producidas durante el trabajo para garantizar la equidad y el bienestar de todos. Procurar mejorar siempre las condiciones de trabajo y de enseñanza de todos, las apreciaciones y deseos de todos para el bien común. Abrir el servicio del Centro educativo musical a la participación y la coordinación con toda persona e institución que desarrolle una actividad compatible. Un ejemplo de ello es la coordinación de los intérpretes de campanas en el Concierto de Campanas y Tambores que ofreció el Pabellón de España a la ciudad de Zaragoza con ocasión de la Expo 2008 para estrenar una obra del compositor campanólogo Llorenç Barber, donde intervinieron músicos de instituciones de la ciudad, incluida la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. (Fig. 48)
6. Favorecer al máximo en calidad y cantidad las relaciones humanas internas y externas de los diversos grupos de trabajo.
7. Prodigar las altas expectativas y la confianza en el alumnado y los demás participantes en el aprendizaje.



Figura 48 – EXPO 2008 Concierto de campanas, reunión de intérpretes de campanas.

8. Utilizar imágenes gráficas y elementos artísticos diversos, así como referencias a otros ámbitos epistemológicos y sociales para establecer relaciones de todo tipo con la actividad musical del aula.

### 10.3. Profesores en formación y formación del profesorado

Principios de la *pedagogía relacional* aplicados a la formación de profesores, es decir, a los estudiantes de los Grados de Magisterio en Educación Infantil y Magisterio en Educación Primaria y del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza durante el periodo 2017-2021:

1. Reconocer la importancia de la música en la vida y de la adquisición de conocimientos, destrezas y hábitos musicales saludables en las enseñanzas generales.
2. Identificar cada uno el gusto, el interés, el ambiente, el talento y los recursos musicales a su disposición, valorarlos y comunicarlos.
3. Relacionar la música con toda la experiencia humana que en ella se condensa y su apoyo en la danza y las demás artes.
4. Analizar y desarrollar el potencial educativo de la música en los ámbitos emocional, cultural, social, cognitivo, artístico y terapéutico.
5. Realizar proyectos pedagógicos musicales grupales constatando y demostrando la capacidad relacional del alumnado y de la música.

Como ejemplos de la realización en el ámbito de la formación de profesorado del material creado dentro de la *pedagogía relacional* aplicada al violín, se muestran los siguientes:

1) Puesta en práctica del Op. 5 n. 3 en versión vocal y gestual, con los alumnos del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas:

4.2.- 2020.02.25 [UNIZAR Máster Op. 5 n. 3 Versión vocal y gestual 43 min.](#)

[Profesorado y formación relacional, Ejemplo 270, Vídeo]

2) Puesta en práctica del Op. 12 en versión vocal y gestual, con los alumnos del Grado en Magisterio en Educación Primaria, Mención de Música:

4.3.12.2.2.- [2020.11.08 Op. 12 n. 2 UNIZAR Grado Ed. Primaria 2 de 5 1 min.\\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Profesorado y formación relacional, Ejemplo 271, Vídeo]

## **PARTE 4 – ESTUDIOS DE CASO**



## 11. Estudios de caso

En el presente apartado, se presentan evidencias de la práctica de *pedagogía relacional* en la enseñanza del Violín en función de los siguientes casos a estudio.

Los casos a estudiar (Simons, 2011) son cuatro:

1. La clase individual de violín. Se observa la dinámica general desarrollada en este ámbito y se realiza el seguimiento de un alumno a lo largo de un periodo plurianual.
2. La clase colectiva de violín. Se trabaja con un pequeño grupo, de cuatro alumnos, como asignatura de las enseñanzas elementales de Violín y como actividad complementaria de las enseñanzas profesionales, en el contexto educativo reglado durante un curso escolar.
3. El Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus. Un grupo numeroso, integrado por cuarenta participantes aproximadamente, multinivelar y multiinstrumental, en un contexto no reglado, que convive, aprende y comparte públicamente el resultado durante un periodo intensivo de cinco días.
4. Un grupo de trabajo de profesores, actividad de formación permanente que favorece también la coordinación docente, con duración de varios meses durante un curso escolar.

### 11.1. Caso 1.- Seguimiento de un alumno formado desde sus inicios en la metodología en estudio a partir de la clase individual de Violín

Como caso de estudio individual se ha seleccionado a D. C. G., un alumno que destaca en su aprovechamiento de la *pedagogía relacional* y ha recibido la enseñanza de Violín del investigador desde los tres años hasta los dieciséis, es decir, entre los años 2007 y 2020 (Fig. 49).



Figura 49 – El alumno D. C. G. a los ocho años de edad, en clase, acompañado por su padre a la guitarra.

Su aprendizaje ha sido guiado inicialmente en el marco no formal mediante la participación en cursos y, posteriormente, tras superar con destacado resultado las sucesivas pruebas de acceso, también dentro del marco formal de las enseñanzas elementales y profesionales de Violín en el conservatorio donde ha obtenido varias Matrículas de Honor en Violín.

Posteriormente, en 2020, ha establecido su residencia en Chicago (Estados Unidos), ha obtenido varias becas y ha ingresado en orquestas jóvenes, entre ellas la filial juvenil de la Orquesta Sinfónica de Chicago. Actualmente tiene 17 años de edad.

A continuación, aparece integrando un cuarteto de cuerda con compañeros de su programa de formación. Interpretan el primer movimiento (Molto Adagio) del Cuarteto N. 1 de George Walker:

<https://www.youtube.com/watch?v=uns-IWcSrSk>

[Estudio caso 1, Ejemplo 272, Vídeo disponible en YouTube]

Código QR del vídeo:



### **Análisis de datos y elementos comunes de la metodología destacados en el caso 1**

Tras la observación del aprendizaje del alumno D. C. G. y el análisis de las evidencias que muestran seguidamente, se constata que ha desarrollado las cualidades que se describen a continuación, de acuerdo con los condicionantes de su aprendizaje, representativo de la *pedagogía relacional* aplicada al violín:

#### 1. Aprendizaje temprano:

- a) favorecido por el acompañamiento paterno a clase, en el estudio y, musicalmente, a la guitarra. Prácticamente todas las partituras del alumno se han armonizado para poder ser acompañadas a la guitarra.

4.4.3.- 2012 [D. C. G. Vídeo clase acompañado por su padre 3 min.\\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 273, Vídeo]

- b) facilitado por la enseñanza mediante recursos específicos, como una notación musical específica, entre la tablatura y la partitura, como puede verse en el siguiente cuaderno:

4.4.4.- 2008 [Fichas de Iniciación D. C. G.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 274, Partituras]

2. Disfrute con el trabajo en clase colectiva y en formaciones instrumentales, aprecio de la muestra pública, de tocar acompañado por el profesor al violín o al piano y por el profesorado pianista acompañante o en familia, así como de estrenar obras.

a) individualmente.

3.1.- 2016.04.12 [04 CPMZ en CAIRoncal D.C.G. 1º EP Bach la m I \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 275, Vídeo]

b) colectivamente.

3.1.- 2016.04.19 [08 CPMZ en DPZ Colectivas 1º-3º EE y 1º EP Op. 4 entera \[9 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 276, Vídeo]

c) en familia.

3.1.- 2018.01.07 [D.C.G. y familia concierto 03 Bach doble III \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 277, Vídeo]

3. Hábito diario de la práctica del Violín, confiando siempre en el fruto del interés constante y la práctica analítica y organizada y apreciando el progreso paulatino.

4.4.3.-2020.05.26 [audio 02 D.C.G. Wieniawski 4 lento](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 278, Audio]

4. Humildad y seguridad en la estima de sus cualidades y su trabajo. Entrega equilibrada emocional e intelectual ante el profesorado y los compañeros.

a) en la reflexión sobre el aprendizaje:

4.4.3.- 2020.04.27 [D. C. G. reflexión uso del Arco 2 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 279, Vídeo]

b) en la presentación académica:

4.4.2.- 2020.09.30 [CMPI Prueba Final D.C.G. 10 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 280, Vídeo]

5. Atención y estímulo por el descubrimiento mediante el juego, la creatividad y la variación.

4.4.2.- 2016.09.06. [01 Extracto D. C. G. en TV Aragón con Ara Malikian 1 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 281, Vídeo]

6. Iniciativa y hábito de componer música y costumbre de encontrar relaciones intelectuales e imaginativas entre las disciplinas y las artes.

4.4.1.- 2013 [D. C. G. composición Muloon para violín \(y guitarra\)](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 282, Partitura]

7. Participación como integrante de formaciones musicales diversas en multitud de actividades extraordinarias, extraacadémicas, multidisciplinares. Asumiendo puesto de responsabilidad de forma natural, simplemente por el buen ánimo, interés y seguridad.

- a) durante las enseñanzas profesionales, registro en actividad no reglada:

4.4.4.- [19G 05.01 Extracto D. C. G. concertino Luis Sierra La Mítica](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 283, Vídeo]

- b) en el periodo actual en EE.UU., una vez finalizada la experiencia con la *pedagogía relacional*:

4.4.2.- 2022.03.06 [Daniel Cogolludo asistente concertino CYSO Sarasate](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 284, Vídeo]

### Documentación relacionada

A continuación, se relaciona el material presentado en los anexos en cuya puesta en práctica ha participado el alumno (se enlaza aquí únicamente la selección de documentos que se ha comentado anteriormente. El enlace a todos los documentos se encuentra disponible en los anexos):

#### A. Partituras

##### 1. Composiciones:

Op. 2 – Villancicos:

N. 1 Los Reyes salen de casa.

N. 2 A salvarte a ti.

N. 3 Cantemos radiantes.

Op. 3 – Pequeña Suite Ajá!

N. 1 NonaCanoN.

N. 2 Oración

Op. 4 – Pequeña Sonata Fiùuu!

1.4.1.1.- *Fiùuu!* Violín (+Violín 2 opcional) + Piano, Cuaderno 1 Violín(es). [11 p.] EE-EP

Op. 5 – Pequeña Suite Uhhmm!

Op. 7 – Little Jazz Suite

N. 1 One

N. 2 Falltime

N. 3 Sweet Little Dolly

Op. 8 – Suite Herida.

N. 1 Roto

Op. 9 – Suite Ecuestre

N. 1 Tieso

N. 2 Chulín

Op. 12 – Sííí! Canciones para aprender y disfrutar como niños.

Op. 13 – Escalas y ejercicios

N. 1 Cadencia en Re 1996 Conjunto Violines con Piano.

## 2. Adaptaciones didácticas instrumentales (2012-2021)

### 2.1. Violín

#### 2.1.1. Clásica

Haendel Canticorum 3 Violines

Pachelbel Canon Violín

Vivaldi Tema El Otoño I mov Violín

Pergolesi Siciliana

Beethoven Himno de la Alegría (Tema) Violín

Beethoven Para Elisa Violín

Beethoven Claro de Luna – Violín

Schubert Serenata en mi menor Violín y Piano

#### 2.1.2. Cine, TV y Videojuegos

Williams Star Wars temas

Williams Harry Potter temas principales

Zimmer Tema de Piratas del Caribe

Horner Titanic

Kondo Super Mario Bros Violín

Yasuharu Jigoku Shouju ed 2

### 2.1.3. Moderna

Mancini Moon River

Di Capua O sole mio

Modugno Volare

Lennon Imagine

Queen We Will Rock You

ABBA Mamma Mia

Oliveira Chihuahua con 14 variaciones de Darío Sierra

Michael Jackson Bad

Super Single Songs The Skeleton Dance

Álvaro Soler Sofía

Fonsi Despacito

### 2.1.4. Popular y tradicional

Devil's Dream

Sheila Nelson Roger's Reel Variaciones Posiciones

Villancico Feliz Navidad

Ande, ande, ande la Marimorena

### 2.1.5. Infantil

Canciones infantiles cumpleaños y otras

Debajo' un botón

Había una vez

Los Payasos de la Tele Mi familia

Fray Santiago y Debajo' un botón

Trad. EEUU En la granja de Pepito o de mi Tío

Es un muchacho excelente

Feliz, feliz en tu día

Hill Cumpleaños feliz

Ratón, que te pilla el gato

Cabezudos Zaragoza Tonadillas para Violín

Au clair de la lune

#### 2.1.6. Autoría familiar

Mariantonia Maestro Hola Amigo

#### 2.2. Conjunto de Cuerda y solistas.

##### 2.2.1. Clásica

Mozart Andante Conc. Piano n. 23

Barber Adagio

##### 2.2.2. Cine, TV y Videojuegos

Morricone Totó y Alfredo

##### 2.2.3. Moderna

##### 2.2.4. Popular y tradicional

Villancico Noche de Paz

Villancico Hacia Belén va una burra

Villancico La Marimorena

Villancico Navidad, Navidad

Villancico Feliz Navidad

##### 2.2.5. Infantil

Kabalevski Payasos

Campanitas Versión propia canon a 4

##### 2.2.6. Autoría familiar

#### 2.3. 4 violines.

##### 2.3.1. Clásica

Curci-Sierra Estudio Op. 24 n. 20

#### B. Vídeos y audios

##### 3. Audiciones (formato excepcional, programas en pdf)

###### 3.1. CPMZ Violín individual y colectivo (2014-2020)

2014 Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa (PDF)

2015.04.14 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa Piano, Carlota Ruiz (PDF)

2015.04.14 07. CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 4º EE Vivaldi Primavera I 3 min. Memoria \*\*

2015.04.14 08. CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 4º EE Vivaldi Primavera II 3 min. Memoria \*\*\*\*

- 2015.04.14 09. CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 4º EE Vivaldi Primavera III 3 min. Memoria \*\*\*
- 2015.04.14 11. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Beethoven (**Sierra**) Claro Luna 6 min. \*\*
- 2015.04.14 12. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE ABBA Mamma (**Sierra**) Mia 3 min. \*\*\*\*
- 2015.04.14 13. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Birdy People help (**Sierra**) 4 min.\*\*\*
- 2015.04.14 14. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 1** 1 min.\*\*\*\*
- 2015.04.14 15. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 2** 1 min.\*\*\*\*
- 2015.04.14 16. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 3** 1 min.\*\*\*\*
- 2015.04.14 17. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 4** 1 min.\*\*
- 2015.04.14 18. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 5** 1 min.\*\*\*
- 2015.04.14 19. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Frozen (**Sierra**) 3 min.\*\*\*\*
- 
- 2016.04.12 00 CPMZ en CAIRoncal Audición alumnos Violín programa Piano, Natalia Baquero (PDF)
- [2016.04.12 04 CPMZ en CAIRoncal \*\*D.C.G.\*\* 1º EP Bach la m I \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)
- [Estudio caso 1, Ejemplo 275, Vídeo]
- 2016.04.12 07 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 1 Darío Violín y palabras** 3 min.\*\*\*
- 2016.04.12 08 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 2 Darío Violín** 2 min.\*\*\*\*
- 2016.04.12 09 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 3 Darío Violín** 2 min.\*\*\*\*
- 2016.04.12 10 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 4 Darío Violín** 3 min.\*\*\*\*
- 
- 2016.04.19 CPMZ en DPZ Audición alumnos Violín programa - Piano, Natalia Baquero (PDF)
- 2016.04.19 07 CPMZ en DPZ **D.C.G.** 1º EP Bach sol m II. 6 min.\*\*\*\*
- 2016.04.19 07 CPMZ en DPZ **D.C.G.** 1º EP Bach sol m III. 4 min.\*\*\*\*
- [2016.04.19 08 CPMZ en DPZ Colectivas 1º-3º EE y 1º EP \*\*Op. 4 entera\*\* \[9 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)
- [Estudio caso 1, Ejemplo 276, Vídeo]
- 2016.05.17 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa Piano falla, Darío acompaña al Violín improvisadamente. (PDF)
- 2016.05.17 08 CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 1º EP Wieniawski Dudziarz **Darío Violín acomp. improvisación** 4 min.\*\*\*\*
- 2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Super Mario (Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 2 min.\*\*\*

- 2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Star Wars (Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 5 min.\*\*
- 2016.05.17 12 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Einaudi Nubole Bianche (**Sierra**) **Darío Violín acomp. improvisación 3 min.**
- 2016.05.17 13 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Queen Rock You (**Sierra**) **Darío Violín acomp. improvisación 2 min.**
- 2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en Aragón TV foto
- 2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en AragonTV vídeo
- 2016.12.20 00 CPMZ en El Boterón y AlmaMaterMuseum ReCuerdaVillancicos programa (PDF)
- 2016.12.20 01 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Ande, ande, ande 2 min.\*\*
- 2016.12.20 02 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Campanitas unísono 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 03 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Campanitas canon a 4 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 04 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Hacia belén va una burra 2 min.\*\*
- 2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Sierra Los Reyes salen 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Noche de Paz 2 min.\*\*\*\*
- 2017.02.27 CPMZ Au Alumnos Violín audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)
- 2017.02.27 05 CPMZ Au **D.C.G.** 2º EP Casadessus Adelaida 9 min.\*\*
- 2017.02.27 09 CPMZ Au Colectiva 4º EE Pergolesi Siciliano (**Sierra**) **Darío Violín 3 min.\*\*\*\***
- 2017.02.27 10 CPMZ Au Colectiva 4º EE **Sierra Op. 7 n. 1 One Darío explica y Violín 2 min.**
- 2017.02.27 11 CPMZ Au Colectiva 4º EE Soler Sofía (**Sierra**) **Darío Violín 3 min.\*\*\*\***
- 2017.05.09 00 CPMZ en CAIRoncal Violín Audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)
- 2017.05.09 07 CPMZ en CAIRoncal **D.C.G.** 2º EP Vivaldi Son. n. 2 I-IV 7 min.\*\*
- 2017.05.09 09 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Pergolesi Siciliano 3 min.\*\*
- 2017.05.09 10 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 (Sierra) 3 min.\*\*
- 2017.05.09 11 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE **Sierra Op. 7 n. 2 Falltime 2 min.\*\*\***
- 2017.05.09 12 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Di Capua O Sole mio (**Sierra**) 3 min.\*\*\*\*

- 2017.05.23 00 CPMZ en ICOMZ Violín Audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)
- 2017.05.23 06 CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 2º EP Paganini Moto Perpetuo 5 min.\*\*\*\*
- 2017.05.23 07 CPMZ en ICOMZ **D.C.G.** 2º EP Telemann Fant. VII I 5 min.\*\*\*
- 2017.05.23 10 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Pergolesi Siciliano Darío Violín 3 min.\*\*\*
- 2017.05.23 11 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 (**Sierra**) Darío Violín 2 min.\*\*\*
- 2017.05.23 12 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Di Capua O sole mio (**Sierra**) Darío Violín 3 min.
- 2017.05.23 13 CPMZ en ICOMZ **Darío Roto poema y explicación** 2 min.
- 2017.05.23 14 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE **Sierra Op. 8 n. 1 Roto Darío Violín 3 min.**\*\*\*
- 2017.05.23 15 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Fonsi Despacito 3 min.
- 
- 2017.12.19 y 20 01,0 CPMZ Sierra Op. 2 n. 1 Los Reyes salen presentación 1 min. \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 01 CPMZ Cuerda Christmas Villancico **Sierra Op. 2 n. 1 (Darío dirección)** 2 min. \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 01.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ **Sierra Op. 2 n. 1 con humor 2 min.** \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 02.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Campanitas canon explicado 3 min. \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 03.1 Hacia Belén va una Burra toma de cerca
- 2017.12.19 y 20 03.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Hacia Belén va una burra explicado 3 min.  
\*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 04.1 Ande, ande toma de cerca
- 2017.12.19 y 20 04.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Ande, ande explicado 3 min. \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 05.1 Noche de Paz toma de cerca
- 2017.12.19 y 20 05.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Noche de Paz explicado 4 min. \*\*\*\*
- 2017.12.19 y 20 06 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ **Sierra Op 2. n. 2 A salvarte a ti estreno**\*\*\*\*
- 
- 2018.01.07 **D.C.G.** y familia concierto 01 Bach doble I 1 min.\*\*\*
- 2018.01.07 **D.C.G.** y familia concierto 02 Bach doble II 7 min.\*\*\*
- [2018.01.07 \*\*D.C.G.\*\* y familia concierto 03 Bach doble III \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)
- [Estudio caso 1, Ejemplo 277, Vídeo]
- 
- 2018.03.13 CPMZ Aula 28 Violín Audición programa Piano Mariam Larroy PDF
- 2018.03.13 08 CPMZ Aula 40 **D.C.G.** 3º EP Mendelssohn I leyendo lento 19 min.\*

2018.05.29 04 CPMZ en DPZ **D.C.G.** 3° EP Kreisler Scherzo Dittersdorf 2 min.

2020.06 MH **D. C. G.** Mozart conc. con piano grabado 8 min.

2020.06 MH **D. C. G.** Sarasate Zapateado con piano grabado 4 min.

### 3.2. Graus Conjunto de cuerda y solistas (2016-2021)

19G 00 Concierto cartel y programa

19G 01 Vivaldi El Verano I 8 min.\*\*\*

19G 02 Schumann Tres piezas 5 min.\*\*\*

19G 03 B.B. King Stand by Me 3 min.\*\*\*

19G 04 Queen We Will Rock You 3 min.\*\*\*\*

19G 05 Luis Sierra La Mítica 4 min.\*\*

19G 06 Mozart Himno 1 min.\*\*

## 4. Clases

### 4.1. Violín individual

2016.10.18 05 19,30 **D.C.G.** 37 min.

24-26 arco saltos danza da resultado y Darío acompaña al violín [\*\*\*\*]

2016.10.18 06 19,30 **D.C.G.** 13 min.

2016.12.13 10 CPMZ **D.C.G.** ensayando Sussmayer Adelaida mov. 1 15 min. \*\*\*\*\*

### 4.2. Clases colectivas

2016.11.26 1 de 2 CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 37 min.

2016.11.26 2 de 2 CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 31 min.

#### 4.4. Estudio de caso individual. (pdf, vídeos y audio)

##### 4.4.1. Composiciones

[2013 D. C. G. composición Muloon para violín \(y guitarra\)](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 282, Partitura]

2013 **D.C.G.** Concierto para Violín n. 1, movimiento 1

2013 **D.C.G.** Concierto para Violín n. 1, movimiento 2

2013 **D.C.G.** Concierto para Violín n. 1, movimiento 3

2014 **D.C.G.** Concierto para Violín n. 2, movimiento 1

2014 **D.C.G.** Concierto para Violín n. 2, movimiento 2

2014 **D. C. G.** Concierto para Violín n. 2, movimiento 3

2015 **D.C.G.** Concertino Real para Dos Violines y Piano

2015 **D.C.G.** Estudios Book 1

2015 **D.C.G.** Estudios Book 2

##### 4.4.2. Grabaciones de Audiciones

[2016.09.06 .01 Extracto D. C. G. en TV Aragón con Ara Malikian 1 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 281, Vídeo]

[2019 19G 05.01 Extracto D. C. G. concertino Luis Sierra La Mítica](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 283, Vídeo]

[2020.09.30 CMPI Prueba Final D.C.G. 10 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 280, Vídeo]

[2022.03.06 D. C. G asistente concertino CYSO Sarasate 8 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 284, Vídeo]

##### 4.4.3. Grabaciones de clases

2010 01 **D.C.G.** Twinkle - audio

2010 02 **D.C.G.** Pero mira - audio

2010 03 **D.C.G.** Noche de paz 2 - audio

2010 04 **D.C.G.** Waka waka - audio

2011 01 **D.C.G.** 02-01-Judas Maccabaeus - audio

2011 02 **D.C.G.** 02-04-Long long ago - audio

- 2011 03 **D.C.G.** 02-05-Waltz – audio
- 2011 05 **D.C.G.** 02-07-The two granediers – audio
- 2011 06 **D.C.G.** 02-08-Witches´ dance - audio
- 2011 07 **D.C.G.** 02-09-Gavotte Mignon - audio
- 2011 08 **D.C.G.** 02-10-Gavotte -audio
- 2011 09 **D.C.G.** 02-11-Minuet in G - audio
- 2011 10 **D.C.G.** 03-01-Martini Gavota

2012 **D. C. G.** Vídeo clase con su hermano A. acompañado por su padre 0,5 min.

2012 **D. C. G.** Vídeo clase acompañado por su padre 3 min.\*\*\*\*\*

[Estudio caso 1, Ejemplo 273, Vídeo]

2019.03.16 **D. C. G.** EE.UU. Beethoven Romanza en Fa 6,5 min.

2019.11.24 **D. C. G.** Mozart cad. 1 estudiando 2 min.

2019.11.25 **D. C. G.** Mozart cad. 2 mejor 2 min.

2019.11.25 **D. C. G.** Mozart cad. 3 más fluida 2 min.

2020.01.20 **D. C. G.** Locatelli Capricho n. 1 3 min.

2020.02.03 **D. C. G.** Kreisler Preludio y Allegro 6,5 min.

2020.04.19 **D. C. G.** Polo Estudio n. 12 1,5 min.

2020.04.19 **D. C. G.** Rode Estudio n. 5 5 min.

2020.04.20 **D. C. G.** Bruch Conc. n. 1 3 min.

2020.04.20 **D. C. G.** Mozart Conc III sin cadencia 5 min.

2020.04.20 **D. C. G.** Mozart Conc III solo cadencia 2 min.

2020.04.20 **D. C. G.** Sarasate Zapateado de memoria 4 min.

2020.04.27 **D. C. G.** Dont Op. 37 n. 5 4 min.

2020.04.27 **D. C. G.** estudiando Bruch conc n. 1 a negra-65 4 min.

2020.04.27 **D. C. G.** Kreutzer Estudio n. 24 2 min.

2020.04.27 **D. C. G.** reflexión uso del Arco 2 min.

[Estudio caso 1, Ejemplo 279, Vídeo]

2020.04.27 **D. C. G.** Rode n. 5 4 min.

2020.05.04 **D. C. G.** Bruch conc. 1 4 min.

2020.05.04 **D. C. G.** estudiando Sarasate Zapateado 4 min.

2020.05.26 audio 01 **D.C.G.** Escalas

[2020.05.26 audio 02 \*\*D.C.G.\*\* Wieniawski 4 lento](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 278, Audio]

2020.05.26 audio 03 **D.C.G.** Bach Preludio

2020.05.26 audio 04 **D.C.G.** Bach Partita III Gavotte Audio 3 min.

2020.05.26 audio 05 **D.C.G.** Mozart 3.I

2020.05.26 audio 06 **D.C.G.** Bruch leyendo

2020.05.26 audio 07 **D.C.G.** Kreisler Prel. y All

2020.05.26 audio 08 **D.C.G.** Zapateado 1

2020.06 Vídeo **D. C. G.** Mozart concierto 3 1er mov. con cadencia 8 min.

2020.06 Vídeo **D. C. G.** Mozart concierto 3 1er mov. con cadencia 8 min.- Extracto 30 seg.

2020.06 Vídeo **D. C. G.** Sarasate Zapateado 4 min.

#### 4.4.4. Documentación variada

[2008 Fichas de Iniciación D. C. G.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 274, Partitura]

[2013 Graus Curso Concierto Programa créditos participación PDF](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 285, Programa]

[2019 Graus Curso Concierto Programa créditos participación PDF](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 286, Programa]

[2020 Carta de recomendación para beca de EE.UU. PDF](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 287, Carta]

[2022.03.07 D. C. G. primer atril en la Orquesta Joven de Chicago](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 288, Programa]

Los documentos consignados como ejemplos número 256, 257, 258 y 259, tienen valor acreditativo de lo expuesto con respecto al caso individual en estudio.

A continuación, se realiza el análisis de contenido de las dos entrevistas que se han realizado en relación con el caso en estudio: una al alumno y otra a su padre.

### **Entrevista al alumno**

Figura íntegramente en el siguiente anexo:

4.4.5. [Entrevista al alumno PDF](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 289, Entrevista]

Análisis:

1. El alumno D. C. G. reconoce que el violín le “ha ayudado a conocer mi (su) lado artístico” y que la música le enseña “el esfuerzo, la constancia y la concentración”, así como “emociones que no se pueden describir con palabras”.

2. Recuerda que ha estudiado Violín con el profesor Darío Sierra desde los 3 años de edad, en 2007, hasta su traslado a EE.UU., en 2020.

3. Destaca las siguientes características de la forma de enseñar de Darío Sierra:

- 1) Relaciona “diferentes destrezas violinísticas con historias, eventos, u objetos de la vida cotidiana, para así ayudar al alumno a entender más fácilmente y hacer el aprendizaje más interesante.”
- 2) Analiza una obra musical dividiéndola “en bloques según el tema y sus armonías, lo que me ayudó a desarrollar la memoria y una comprensión más profunda”.
- 3) “Siempre miraba el lado positivo de mis interpretaciones, fijándose en lo que le había gustado”.

4. De los comienzos, recuerda:

- 1) “Los dibujos que hacíamos para `ver` la música, que me han ayudado mucho después.
- 2) “Los gomets que usábamos para poner los deditos”
- 3) “Un día me dijo que las notas tienen nombre, como yo, y que les gusta que las llamemos por su nombre, fue como la impresión de que la música está viva”

5. Sobre las composiciones del profesor “siempre eran oportunidades para aprender repertorio nuevo, didáctico, divertido”, “técnicas distintas como los armónicos o cruces de cuerda”. Señala que

le inspiraron a componer por su cuenta. Sobre la cualidad de integrar el aprendizaje en la vida, destaca que le enseñó a organizarse, a hacer horarios.

6. La enseñanza individual le enseñó a comportarse como un adulto profesionalmente, “sin perder la diversión e ilusión”

7. En la colectiva, dice, “se encargaba de que compartiéramos nuestras habilidades para mejorar colectivamente.”

8. Del Curso de Verano, destaca las diversas actividades lectivas y recreativas. “Me sorprendió lo fácil que fue para mí hacer amigos a través de la música” y “mejoramos tanto a nivel musical como a nivel social o personal.” (Fig. 50)



Figura 50 – D. C. G. en el Curso de Graus, a 26 de julio de 2019, con 16 años.

9. Sobre su situación actual, está en 4 orquestas en Chicago, sigue componiendo y piensa seguir con su formación musical.

10. Piensa que la forma de aprender Violín hasta ahora le ha ayudado a ser más organizado y menos tímido, además de decidido a dedicarse a las actividades que le apasionan.

### **Entrevista al padre del alumno**

Figura íntegramente en el siguiente anexo:

4.4.6. [Entrevista al padre PDF](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 290, Entrevista]

La entrevista al padre del alumno aporta un punto de vista adulto, desde cierta distancia, de quien es conocedor de la experiencia, pero más objetivo. A continuación, se resumen las respuestas de ambos para extraer las evidencias del caso, incluyendo en cada apartado las preguntas efectuadas:

El padre del alumno D. C. G., doctor y catedrático de Matemáticas en la universidad, declara que valora la oportunidad que tuvo de acompañar a sus hijos en las clases, donde además les acompañaba musicalmente a la guitarra, mediante las armonizaciones que indicaba el profesor en todas las partituras. Escogió esta metodología por incluir el Método Suzuki y por parecerle una “revolución de lo sencillo y natural”, igual que “un niño aprende a hablar antes que a escribir o leer”. De la pedagogía en estudio, destaca:

Al observar las explicaciones del profesor Darío Sierra a mis hijos compruebo que usa analogías de la vida cotidiana, de la misma forma que un relato, un cuento, apela a la imaginación del niño, sus explicaciones son como un cuento al que el niño pone ilustración buscando el sonido adecuado, la postura corporal, o la comprensión de una pieza musical (Anexo 4.4.6.).

Define *pedagogía relacional*: “apela a sentimientos, sensaciones y reacciones a las que el niño puede identificarse y al mismo tiempo potencia su capacidad de investigar sonidos y desplegar su imaginación”.

Además de D. C. G., otro de sus hijos, A. C. G., ha sido alumno hasta su partida a EE.UU. Afirma que los dos acudían a las clases con ilusión. Valora que los retos propuestos eran realistas y estaban deseando que llegara la clase para mostrar sus logros.

Recuerda dos analogías:

- Para apoyar el arco sobre las cuerdas: “He conseguido que el helicóptero se pose con cuidado y no se rompa, ¡mira, mira!”
- Para apoyar el dedo pulgar sobre el arco y sujetarlo: “¡Papá, mira, el rey va sentado en su trono!”

Señala las consecuencias positivas de utilizar las composiciones propias:

- El disfrute de los niños por ser “obras frescas y divertidas” y ser los primeros en estrenarlas. Esto les “ha servido de motivación”.
- “Les ha acercado a la realidad de los compositores”. Ambos componen de vez en cuando, a consecuencia de esto.

Constata la adquisición de competencias:

- Concentración

- Crítica para mejorar
- Regularidad y autodisciplina para practicar todos los días (Fig. 51)
- Responsabilidad
- Expresividad
- Capacidad de análisis

Destaca un aprendizaje singular: La seguridad y la confianza de su hijo al actuar ante el público en las audiciones (al contrario que en cualquier otra participación pública). Afirmar que, “desde luego, esta seguridad fue adquirida en las clases individuales”.

De la enseñanza colectiva, recuerda que “fomentaba la colaboración entre ellos ayudándose unos a otros”.

Del Curso de Verano, le sorprendía “que un niño pudiera aguantar un campamento en el que practicaban tantas horas seguidas” “En realidad, el profesor Darío Sierra era capaz no solo de que mantuvieran la atención, sino de que estuvieran encantados de poder preparar un concierto todos ellos juntos y de mejorar tanto personalmente”.



Figura 51 – D. C. G. mostrando con alegría y autodisciplina un nuevo violín, a los once años de edad.

Concluimos el análisis del caso número 1 con la afirmación del padre del alumno D. C. G.:

Asocia el aprendizaje y la práctica del violín con sentimientos positivos, gratificantes y constructivos, esencialmente con el disfrute, con la evolución personal, la autoestima y las ganas de compartirlo con los demás. [...] Esto no habría sido posible de manera tan constructiva sin la participación del profesor Darío Sierra (Anexo 4.4.6.).

## **11.2. Caso 2.- Análisis de la clase colectiva de violín. Pequeño grupo de alumnos en la enseñanza formal**

El segundo caso lo constituye un grupo de alumnos que han formado parte de la clase colectiva durante varios años y que son alumnos del investigador también en sus clases individuales, por lo que su aprendizaje instrumental y su participación en la investigación depende únicamente durante ese periodo del investigador.

Sus iniciales son: D. C. G.; A. C. G.; A. G. C.; C. C. E.; y E. O. A.

Se han recogido datos de la clase colectiva con la participación de otros alumnos que se limita a las clases colectivas o es eventual, es decir, se produce durante un curso exclusivamente.

Los alumnos de las enseñanzas elementales de los diferentes planes de estudios desde la LOGSE en la comunidad aragonesa incluyen la clase colectiva en las enseñanzas elementales. Forman el grupo de alumnos entre 3 y 8. Las enseñanzas profesionales no incluyen la clase colectiva pero, como actividad extraescolar, se puede realizar y se pueden unir esos grupos para actuar conjuntamente. Esa es la práctica que se ha llevado a cabo durante esta investigación. De hecho, se ha favorecido el encuentro con otras aulas y especialidades instrumentales y la actuación en lugares de la ciudad donde el producto educativo pudiera aportar un valor social y cultural, dentro de la metodología de Aprendizaje servicio.

### **Análisis de datos y elementos comunes de la metodología destacados en el caso 2**

Tras la observación del aprendizaje del grupo de alumnos reseñado y el análisis de las evidencias que muestran seguidamente, se constata que se han puesto en práctica los criterios didácticos que se describen a continuación, de acuerdo con la *pedagogía relacional* aplicada a las clases colectivas de violín:

1. Imprimir un buen trato al alumnado, evitando toda diferencia entre el alumnado. Apreciar las cualidades de todos y cada uno de los miembros del grupo, no tratar con más consideración a los más hábiles ni con menos a aquellos que muestren menos atención, preparación o habilidad. Enseñar a todo el grupo a agradecer las aportaciones especiales felicitando a quien las efectúa y a todos por el trabajo conjunto. Dar ejemplo de humildad, generosidad y buen humor.

3.1.- 2017.12.19 y 20 01.2 [CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Sierra Op. 2 n. 1 con humor \[2 min.\]](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 291, Vídeo]

2. Promover la reflexión y el debate sobre el sentido expresivo de la música. Aportar detalles sobre el repertorio y la actividad escénica u otras anécdotas que contribuyan a compartir la actividad y favorecer que los alumnos lo hagan también. Comentar con la clase colectiva obras con una temática próxima a ellos para que vivan ese hecho artístico.

3.1.- 2017.05.09 12 [CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Sierra Op. 7 n. 2 Falltime \[2 min.\]](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 292, Vídeo]

3. Seleccionar y arreglar un repertorio clásico relevante, inusual y muy atractivo para los niños y jóvenes.

3.1.- 2017.05.23 11 [CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Pergolesi Siciliano Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 293, Vídeo]

4. Actualizar el repertorio incorporando nuevas obras propias.

3.1.- 2017.05.23 15 [CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Sierra Op. 8 n. 1 Roto Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 294, Vídeo]

5. Versionar también repertorio apreciado en su entorno familiar.

3.1.- 2017.05.09 13 [CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Di Capua O Sole mio \(Sierra\) \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 295, Vídeo]

6. Adaptar repertorio de la actualidad mediática.

3.1.-2017.05.23 16 [CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Fonsi Despacito \[3 min.\]](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 296, Vídeo]

7. Practicar la improvisación grupal dirigida para fomentar la identidad musical del grupo y el conocimiento de los elementos sonoros oportunos, así como la utilización del canon y otras fórmulas de variación, improvisación y composición.

3.1.-2017.12.19 y 20 02.2 [CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Campanitas canon explicado \[3 min.\]\\*\\*\\*\\* #analogía convivencia idiomas diferentes](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 297, Vídeo]

8. Generar y participar en actividades en colaboración con otros profesores e instrumentos e interdepartamentales, de trabajo interno e incluyendo una muestra pública.

3.1.-2017.12.19 y 20 05.2 [CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Noche de Paz explicado \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 298, Vídeo]

## Documentación relacionada

A continuación, se relaciona el material presentado en los anexos en cuya puesta en práctica ha participado el grupo de alumnos de la clase colectiva (se enlaza aquí únicamente la selección de documentos que se ha comentado anteriormente. El enlace a todos los documentos se encuentra disponible en los anexos):

### 3.1. CPMZ Violín individual y colectivo (2014-2020)

2011.03.04 Director Homenaje a Costa programa (PDF) [1 p.]

2014 Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa (PDF)

2015.04.14 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa Piano, Carlota Ruiz (PDF)

2015.04.14 11. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Beethoven (**Sierra**) Claro Luna 6 min. \*\*

2015.04.14 12. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE ABBA Mamma (**Sierra**) Mia 3 min. \*\*\*\*

2015.04.14 13. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Birdy People help (**Sierra**) 4 min.\*\*\*

2015.04.14 14. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 1** 1 min.\*\*\*\*

2015.04.14 15. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 2** 1 min.\*\*\*\*

2015.04.14 16. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 3** 1 min.\*\*\*\*

2015.04.14 17. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 4** 1 min.\*\*

2015.04.14 18. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE **Sierra Op. 5 n. 5** 1 min.\*\*\*

2015.04.14 19. CPMZ en ICOMZ **Colectivas** 2-4º EE Frozen (**Sierra**) 3 min.\*\*\*\*

2016.04.12 00 CPMZ en CAIRoncal Audición alumnos Violín programa Piano, Natalia Baquero (PDF)

2016.04.12 07 CPMZ en CAIRoncal **Colectivas** 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 1 Darío Violín y palabras** 3 min.\*\*\*

2016.04.12 08 CPMZ en CAIRoncal **Colectiva** 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 2 Darío Violín** 2 min.\*\*\*\*

2016.04.12 09 CPMZ en CAIRoncal **Colectiva** 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 3 Darío Violín** 2 min.\*\*\*\*

2016.04.12 10 CPMZ en CAIRoncal **Colectiva** 1º-4º **Sierra Op. 4 n. 4 Darío Violín** 3 min.\*\*\*\*

2016.04.19 CPMZ en DPZ Audición alumnos Violín programa - Piano, Natalia Baquero (PDF)

2016.04.19 10 CPMZ en DPZ **Colectivas** 1º-3º EE y 1º EP **Op. 4 entera** 9 min.\*\*\*\*

2016.05.17 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa Piano falla, Darío acompaña al Violín improvisadamente. (PDF)

- 2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Super Mario (Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 2 min.\*\*\*
- 2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Star Wars (Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 5 min.\*\*
- 2016.05.17 12 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Einaudi Nubole Bianche **(Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 3 min.**
- 2016.05.17 13 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Queen Rock You **(Sierra) Darío Violín acomp. improvisación 2 min.**
- 2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en Aragón TV foto
- 2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en AragonTV vídeo
- 2016.12.20 00 CPMZ en El Boterón y AlmaMaterMuseum ReCuerdaVillancicos programa (PDF)
- 2016.12.20 01 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Ande, ande, ande 2 min.\*\*
- 2016.12.20 02 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Campanitas unísono 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 03 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Campanitas canon a 4 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 04 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Hacia belén va una burra 2 min.\*\*
- 2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Sierra Los Reyes salen 1 min.\*\*\*\*
- 2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón **Conj. Cuerda** Villancico Noche de Paz 2 min.\*\*\*\*
- 2017.02.27 CPMZ Au Alumnos Violín audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)
- 2017.02.27 09 CPMZ Au Colectiva 4º EE Pergolesi Siciliano **(Sierra) Darío Violín 3 min.\*\*\*\***
- 2017.02.27 10 CPMZ Au Colectiva 4º EE **Sierra Op. 7 n. 1 One Darío explica y Violín 2 min.**
- 2017.02.27 11 CPMZ Au Colectiva 4º EE Soler Sofía **(Sierra) Darío Violín 3 min.\*\*\*\***
- 2017.05.09 00 CPMZ en CAIRoncal Violín Audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)
- 2017.05.09 09 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Pergolesi Siciliano 3 min.\*\*
- 2017.05.09 10 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 (Sierra) 3 min.\*\*
- [2017.05.09 12 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE \*\*Sierra Op. 7 n. 2 Falltime \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*\*\*](#)
- [Estudio caso 2, Ejemplo 292, Vídeo]
- [2017.05.09 13 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Di Capua O Sole mio \*\*\(Sierra\) \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*\*\*](#)
- [Estudio caso 2, Ejemplo 295, Vídeo]

2017.05.23 00 CPMZ en ICOMZ Violín Audición programa Piano, Gloria Juste (PDF)

2017.05.23 10 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Pergolesi Siciliano Darío Violín 3 min.\*\*\*

2017.05.23 11 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 (**Sierra**) Darío Violín 2 min.\*\*\*

2017.05.23 12 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Di Capua O sole mio (**Sierra**) Darío Violín 3 min.

2017.05.23 13 CPMZ en ICOMZ **Darío Roto poema y explicación** 2 min.

[2017.05.23 15 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Sierra Op. 8 n. 1 Roto Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 294, Vídeo]

[2017.05.23 16 CPMZ en ICOMZ Colectiva 2º-4º EE Fonsi Despacito \[3 min.\]](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 296, Vídeo]

2017.12.19 y 20 01,0 CPMZ Sierra Op. 2 n. 1 Los Reyes salen presentación 1 min. \*\*\*\*

2017.12.19 y 20 01 CPMZ Cuerda Christmas Villancico **Sierra Op. 2 n. 1 (Darío dirección)** 2 min. \*\*\*\*

[2017.12.19 y 20 01.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Sierra Op. 2 n. 1 con humor \[2 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 291, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 02.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Campanitas canon explicado \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[#analogía convivencia idiomas diferentes](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 297, Vídeo]

2017.12.19 y 20 03.1 Hacia Belén va una Burra toma de cerca

2017.12.19 y 20 03.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Hacia Belén va una burra explicado 3 min.

\*\*\*\*

2017.12.19 y 20 04.1 Ande, ande toma de cerca

2017.12.19 y 20 04.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Ande, ande explicado 3 min. \*\*\*\*

2017.12.19 y 20 05.1 Noche de Paz toma de cerca

[2017.12.19 y 20 05.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Noche de Paz explicado \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 298, Vídeo]

2017.12.19 y 20 06 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ **Sierra Op 2. n. 2 A salvarte a ti estreno**\*\*\*\*

## 4.2. Clases Colectivas

2016.11.26 1 de 2 CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 37 min.

2016.11.26 2 de 2 CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 31 min.



### **11.3. Caso 3.- El Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus**

El tercer caso lo constituye el grupo de alumnos que integra anualmente, como participantes en el Curso de Violín e Instrumentos de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus (Huesca), el Conjunto de Cuerda con Piano y Solistas. Se trata de una formación instrumental didáctica que se forma al iniciarse el cursillo y prepara un concierto para la clausura del mismo, con un plazo de cinco días de intenso trabajo pedagógico, disfrute y convivencia. En 2022 se prepara la 19ª edición, desde 2003 hasta la actualidad. En 2002 se inicia la experiencia en Naval (Huesca), con una infraestructura diferente, pero sirve como inicio con gran éxito de participantes y público.

Se trata de una actividad educativa no formal ni adscrita a ningún centro educativo en especial, salvo la vinculación organizativa con la Escuela de Música de Graus, con la que comparte Directora e institución, el Ayuntamiento de la villa ribagorzana.

En esta actividad, la *pedagogía relacional* se combina con el Aprendizaje Basado en Proyectos, con el Concierto de clausura del curso como meta y producto pedagógico a evaluar y mostrar públicamente. El concierto tiene unos 45 minutos de duración musical, que se duplican con los aplausos y las alocuciones.

#### **Análisis de datos**

En los anexos, se presenta la documentación audiovisual correspondiente a 65 vídeos (615 minutos) -31 de ellos recogen clases y 34, audiciones- y 6 documentos PDF.

Tras la observación del aprendizaje logrado en las sucesivas ediciones de la actividad reseñada y el análisis de las evidencias que enumeran seguidamente, se constata que se han abordado específicamente las condiciones didácticas que se describen a continuación, de acuerdo con la *pedagogía relacional* aplicada a las clases de conjunto multiinstrumental internivelar en torno al violín:

- 1.- Repertorio significativo. El objetivo es que el alumno viva la experiencia de participar en la interpretación pública de una serie de piezas muy relevantes de la escena musical profesional haciendo uso e impulsando el desarrollo de los conocimientos, destrezas y procedimientos que posee hasta el momento junto a los que es capaz de asimilar durante la actividad.

El repertorio del concierto abarca entre seis y siete piezas de diversos estilos, originales para orquesta sinfónica, orquesta de cámara, para piano o violín solo o para

formaciones de cámara, que se adaptan para la formación. Incluye estilos clásicos, jazz y rock. Cada año se interpreta una pieza del cantautor Luis Sierra, que es profesor asistente en el curso, algunas de ellas publicadas en el álbum *La Vida es Así* (2018). El concierto finaliza con un canon de Mozart, escogido como himno del Curso.

A continuación, se muestran los programas de las últimas ediciones:

- 1) 2016      3.2.- [16G 00 Programa PDF](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 299, Programa]
- 2) 2017      3.2.- [17G 00 Programa PDF](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 230, Programa]
- 3) 2018      3.2.- [18G 00 Concierto programa \(PDF\)](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 301, Programa]
- 4) 2019      3.2.- [19G 00 Concierto cartel y programa \(PDF\)](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 302, Programa]
- 5) 2021      3.2.- [21G 00 Concierto cartel programa \(PDF\)](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 303, Programa]

Seguidamente, se muestra una selección del repertorio elaborado, en la que se indica el estilo y la formación original de cada obra, acompañada de un vídeo con su realización. Se muestra la partitura general, de la que se confeccionan las partes correspondientes a los instrumentos y etapas educativas que integran la formación en cada ocasión. Ejemplos:

- 1) Obra renacentista originalmente para conjunto instrumental formado por violas, violines, flautas, oboes, cornos, trompetas, trombones, claves, arpas y dos órganos pequeños.
  - 2.2.1.1      [Monteverdi Orfeo Obertura Conj.Cuerda+P+solistas \[3 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 304, Partitura]
  - 3.2.-      [18G 01 Monteverdi Orfeo Obertura 2 min.\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 305, Vídeo]

- 2) Obra barroca originalmente para orquesta de cuerda y violín solista.
  - 2.2.1.3 [Vivaldi El Verano Conj.Cuerda+P+solistas \[28 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 306, Partitura]
  - 3.2.- [19G 01 Vivaldi El Verano I 8 min.\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 307, Vídeo]
  
- 3) Obra clásica originalmente para orquesta sinfónica.
  - 2.2.1.10 [Beethoven Allegretto Sinfonía 7 en la m Conj.Cuerda+P+solistas \[18 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 308, Partitura]
  - 3.2.- [17G 04 Beethoven Allegretto 7ª Sinfonía\\*\\*\\* 10,30 min.](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 309, Vídeo]
  
- 4) Pieza romántica originalmente para piano.
  - 2.2.1.14 [Schumann Tres Melodías op. 68 N.1, 3 y 5 Conj.Cuerda+P+solistas \[17 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 310, Partitura]
  - 3.2.- [19G 02 Schumann Tres piezas 5 min.\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 311, Vídeo]
  
- 5) Pieza folklorista brasileña y neobarroca originalmente para soprano y ocho violonchelos.
  - 2.2.1.23 [Villalobos Aria Conj.Cuerda+P+solistas \[15 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 312, Partitura]
  - 3.2.- [16G 04 Villalobos Bachiana brasileira V 8 min.\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 313, Vídeo]
  
- 6) Pieza de Rhythm and Blues originalmente para banda de Rock.
  - 2.2.3.2 [Ben E. King Stand By Me Conj.Cuerda+solistas \[11 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 314, Partitura]
  - 3.2.- [19G 03 B.B. King Stand by Me 3 min.\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 315, Vídeo]

## 7) Canción de Rock español originalmente para guitarra y voz.

2.2.6.5 [Luis Sierra Soy Mago Conj.Cuerda+solistas \[9 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 316, Partitura]

3.2.- [17G 06 Luis Sierra Soy Mago 3 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 317, Vídeo]

## 8) Himno del curso originalmente para cuatro voces.

2.2.1.7 [Mozart Canon Himno Conj.Cuerda+P+solistas – Guitarra y Piano \[1 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 318, Partitura]

3.2.- [21G 07 Mozart Himno del Curso 2 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 319, Vídeo]

## 2.- Aprovechamiento intensivo del tiempo de dedicación. La distribución temporal de los contenidos en los cinco días de duración es la siguiente:

- 1) La llegada se produce por la tarde del día 1, que se aprovecha didácticamente como medio (Sesión 1, orquestal).
- 2) El día 2 y el 3 son de trabajo mañana y tarde, salvo un rato de piscina y merienda (Sesiones 2, 3, 4 y 5, combinando las clases orquestales y las seccionales, con atención individualizada, en función de la necesidad didáctica)
- 3) El día 4 es, por la mañana, la sesión didáctica 6, orquestal, que incluye el ensayo general del concierto.
- 4) Por la tarde del día 4 tiene lugar un concurso instrumental individual que se ilustra con actuaciones de cámara intercaladas, antes y después de la entrega de premios.
- 5) El día 5, por la mañana, tiene lugar la prueba de sonido y el concierto.

La enseñanza se imparte desde una perspectiva individual. Se atiende individualmente a cada participante en sus necesidades generales de aprendizaje del instrumento y específicas para la preparación satisfactoria de todo el programa del concierto. Esta dedicación lectiva individual se presta en el marco de las clases seccionales. Se intercala con la dinámica de ensayos y clase colectiva del instrumento y la etapa correspondiente. En los casos necesarios, se realizan clases individuales, como son la preparación de la actuación en el concurso, que se dispensa a todo aquel participante que desea presentarse. El objetivo de este concurso es reconocer el mérito de los alumnos que

destaquen más en ese momento, como ejemplo para ellos y para todos los alumnos, pero también y sobre todo estimular a dar lo mejor de cada uno y percibir el aprecio del esfuerzo y del resultado.

Las sesiones didácticas por la mañana tienen una duración de cuatro horas y, las de la tarde, tres y media. Se realiza un descanso de unos veinte minutos a media mañana, donde una de las actividades es el deporte.

- 3.- Memoria, preparación y control escénico. La exposición pública de la interpretación individual se realiza ya en la primera sesión, mediante la interpretación, a ser posible de memoria, de una pieza o fragmento de libre elección ante el grupo. Durante la actividad, son varias las ocasiones donde esa exposición pública es individual, como en las audiciones de comienzo y final del día o en la actuación en el concurso para todos aquellos alumnos que desean participar en él. El profesorado aplica una metodología de apoyo moral y transmisión de motivación y seguridad al alumnado, que comparte y afianza a lo largo de toda su experiencia. Es uno de los puntos que las familias más valoran de la experiencia.

La actuación pública del Conjunto se realiza en lugares emblemáticos de la localidad y eventualmente, también en ocasiones diferentes al curso y otras localidades:

- Zaragoza, 2007, Sala Mozart, Gala del Voluntariado de la Expo 2008.  
3.2.- 2007 [Expo Gala Voluntariado Aragón TV Conjunto de Cuerda Graus en Sala Mozart \\*\\*\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 320, Vídeo]
- Huesca, 2008, Salón Cultural de la Ibercaja, El Carnaval de los Animales junto a la Orquesta Juvenil Sul Tasto de Sabiñánigo (Fig. 52).
- Zaragoza, 2008, Expo Pabellón de Aragón, Concierto por el Día de la Ribagorza.  
3.2.- 08 Expo 2008 [Concierto Conjunto de Cuerda Graus Día de la Ribagorza programa \(PDF\) \(1 v., 5'\)\\*\\*\\*\\*\\*](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 321, Programa]
- Graus, 2011, Homenaje a Joaquín Costa para el Gobierno de Aragón.  
3.1.- 2011.03.04 [Director Homenaje a Costa programa \(PDF\) \[1 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 322, Programa]

- Graus, 2011, Concierto para el Festival de la Ribagorza.  
3.2.- 2013.07.30 [Graus Basílica Festival Ribagorza Conj. Cuerda](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 323, Programa]
- Benasque, 2014, VIII Encuentro de Orquestas Juveniles.  
3.2.- 2014 [Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa \(PDF\) \[2 p.\]](#)  
[Estudio caso 3, Ejemplo 324, Programa]



Figura 52 – Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus, en Huesca.

Diario del AltoAragón 2008.04.14

- 4.- Interdisciplinariedad. La conjunción los diversos ámbitos de la vida con el aprendizaje del violín se produce en esta actividad de modo natural, ya que la convivencia del profesorado y el alumnado es absoluta durante su realización. De ese modo se puede compartir con el alumnado y las familias circunstancias personales, las inquietudes y las aficiones. En la didáctica se utilizan referencias culturales que en el contexto vacacional pueden referirse con mayor libertad y confianza.
- 5.- Educación integral y convivencia. La intensidad didáctica se equilibra y se completa con un programa de Tiempo Libre similar, que se desarrolla en todos los momentos restantes. Incluye actividades lúdicas, de convivencia, deportivas, musicales (una breve audición en el albergue sirve para indicar al grupo la hora de levantarse y la de acostarse), artísticas (dramatización y danza), culturales (concursos) y de comunicación (se realiza un programa

de radio diario que se emite públicamente). La experiencia resulta muy estimulante en todos los sentidos, musical y humanamente (Fig. 53).



Figura 53 – Participantes en el Conjunto de Cuerda con Piano y Solistas de la Academia Musical de Verano de Graus (Huesca), 2016.

- 6.- Heterogeneidad del alumnado. La heterogeneidad del grupo y su eventualidad, propician que la adaptación del repertorio a aprender e interpretar, así como la planificación y los recursos didácticos sean únicos en cada ocasión.

Esta cualidad ejemplifica la personalización propugnada por la Escuela Nueva y la *pedagogía relacional*.

Los parámetros en que resulta heterogéneo el alumnado son significativos:

a.- Especialidad instrumental. Didácticamente, el parámetro primordial. La plantilla instrumental no está prefijada, se adopta la que resulta de la matrícula. Los instrumentos son, principalmente, el Violín y los instrumentos de su familia, la Viola y el Violonchelo. El Contrabajo ha estado representado la mayor parte de las ediciones. Además, se acoge participantes en un número testimonial de instrumentos diversos, a los que se da un tratamiento de solistas, en los casos oportunos, o se les integra en una sección afín. Aportan variedad y originalidad a la formación, al tiempo que permiten la participación de familias enteras y amigos de los participantes de cuerda.

b.- Niveles educativos implicados. Los grupos y los materiales didácticos se asignan en base a cuatro etapas educativas: iniciación, elemental, profesional y superior. Dentro de estas etapas se realizan los ajustes necesarios para que ambos aspectos favorezcan en cada alumno el éxito de su dedicación y el estímulo a dedicarse más y con más atención.

c.- Edades. Afortunadamente, hasta la fecha el abanico de edades de los alumnos en esta actividad ha sido muy amplio y en cada franja ha habido varios participantes. Esto es importante, ya que favorece su socialización entre ellos y con el resto.

d.- Género. La concurrencia equilibrada de participantes de ambos sexos es la tónica general en la actividad. El trato es igual para todos en todos los sentidos y la amistad surge de forma natural entre todos, con el respeto y el aprecio debidos.

e.- Procedencia. Suele haber más alumnado procedente de Zaragoza y provincia y Huesca y provincia, pero siempre hay participantes de Teruel y provincia y otros lugares de España, como Cataluña, La Rioja, Andalucía, Madrid, Castilla-León, Murcia, Galicia, Asturias, Cantabria, País Vasco y Navarra. Es usual la participación de alumnado extranjero, procedente de países como Francia, Suiza, Alemania, Polonia, Japón y EE.UU.

A continuación, a modo de ejemplo, se muestran los datos del año 2019 (Tabla 6).

Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus (Huesca) 2019						
Participantes por orden alfabético del instrumento.						
Nº	Iniciales	Instrumento	Etapas	Edad	Género	Localidad
1	A. D. C.	Acordeón	E	10	M	Zaragoza
2	J. L. M.	Fagot	E	10	M	Zaragoza
3	I. D. C.	Guitarra	E	6	M	Zaragoza
4	J. L. V.	Guitarra	I	38	H	Monzón (H)
5	A. P. D. L.	Piano	S	25	M	Zaragoza
6	L. L. M.	Piano	P	15	M	Zaragoza
7	P. L. G.	Piano	P	13	M	Zaragoza
8	M. G. G.	Trompa	E	11	H	Zaragoza
9	S. V. F.	Trompeta	S	20	H	Villamayor (Z)
10	S. L. M.	Viola da Gamba	E	10	M	Zaragoza

11	E. M. P.	<b>Viola</b>	<b>P</b>	<b>13</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
12	H. A. G.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>13</b>	<b>H</b>	<b>Graus (H)</b>
13	A. C. Z.	<b>Violín</b>	<b>E</b>	<b>11</b>	<b>M</b>	<b>Huesca</b>
14	C. C. E.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>18</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
15	C. C. B.	<b>Violín</b>	<b>E</b>	<b>12</b>	<b>M</b>	<b>Huesca</b>
16	D. C. G.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>14</b>	<b>H</b>	<b>Chicago (EE.UU.)</b>
17	A. F. Z.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>12</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
18	Z. F. C.	<b>Violín</b>	<b>E</b>	<b>11</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
19	D. G. B.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>13</b>	<b>H</b>	<b>Zaragoza</b>
20	I. G. P.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>12</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
21	M. J. D.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>14</b>	<b>M</b>	<b>Logroño (La Rioja)</b>
22	C. J. P.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>7</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
23	M. J. P.	<b>Violín</b>	<b>E</b>	<b>10</b>	<b>H</b>	<b>Zaragoza</b>
24	D. L. H.	<b>Violín</b>	<b>E</b>	<b>10</b>	<b>H</b>	<b>Zaragoza</b>
25	M. L. L.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>19</b>	<b>M</b>	<b>Tarragona (Cataluña)</b>
26	M. L. G.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>7</b>	<b>H</b>	<b>Jaca (H)</b>
27	I. L. F.	<b>Percusión</b>	<b>I</b>	<b>7</b>	<b>H</b>	<b>Jaca (H)</b>
28	A. L. F.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>9</b>	<b>M</b>	<b>Jaca (H)</b>
29	P. M. M. P.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>7</b>	<b>H</b>	<b>Zaragoza</b>
30	G. M. P.	<b>Violín</b>	<b>P</b>	<b>11</b>	<b>M</b>	<b>Zaragoza</b>
31	L. M. J.	<b>Violín</b>	<b>I</b>	<b>5</b>	<b>M</b>	<b>Hendaya (Francia)</b>

32	J. P. M. J.	Violín	I	7	H	Hendaya (Francia)
33	D. M. V.	Violín	E	11	H	Zaragoza
34	A. M. C.	Violín	P	16	M	Huesca
35	C. R. d. C. R.	Violín	I	11	M	San Juan de Mozarrifar (Z)
36	E. R. d. C. R.	Violín	E	12	H	San Juan de Mozarrifar (Z)
37	A. P. S. M.	Violín	P	12	M	Zaragoza
38	C. T. M.	Violín	I	6	M	Graus (H)
39	L. G. G.	Violonchelo	P	13	M	Zaragoza
40	C. A. G.	Violonchelo	P	13	M	Zaragoza

Tabla 6 – Datos del alumnado del Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus en 2019 (elaboración propia).

### Documentación relacionada

A continuación, se relaciona el material presentado en los anexos en cuya puesta en práctica ha participado el Conjunto de Cuerda de la Academia Musical de Verano de Graus (se enlaza aquí únicamente la selección de documentos que se ha comentado anteriormente. El resto de enlaces se encuentra disponible en los anexos):

#### 3.2. Conj. Cuerda y Solistas en Graus

[07 Expo 2008 Gala Voluntariado Aragón TV Conjunto de Cuerda Graus en Sala Mozart \\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 320, Vídeo]

[08 Expo 2008 Concierto Conjunto de Cuerda Graus Día de la Ribagorza programa \(PDF\) \(1 v., 5\)\\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 321, Programa]

[11 2011.03.04 Director Homenaje a Costa programa \(PDF\) \[1 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 322, Programa]

[13 2013.07.30 Graus Basílica Festival Ribagorza Conj. Cuerda](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 323, Programa]

[14 2014 Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa \(PDF\) \[2 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 324, Programa]

[16G 00 Programa PDF](#) (6 v., 46')

[Estudio caso 3, Ejemplo 299, Programa]

16G 01 Presentación y Bach Erbarne Dich 15 min.\*\*\*

16G 02 Paganini Capricho n. 24 10 min. **Antonio solista**\*\*\*\*

16G 03 Granados Oriental 7 min.\*\*\*

[16G 04 Villalobos Bachiana brasileira V 8 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 311, Vídeo]

16G 05 Luis Quédate 5 min.\*\*\*

16G 06 Mozart Himno 1 min.

[17G 00 Programa PDF](#) (6 v., 34')

[Estudio caso 3, Ejemplo 300, Programa]

17G 01 Presentación y 3,44 Haendel Danza Marinera\*\*

17G 02 Schubert Momento Musical\*\*\*

17G 03 Schubert Serenata\*

[17G 04 Beethoven Allegretto 7ª Sinfonía\\*\\*\\* 10,30 min.](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 309, Vídeo]

17G 05 Cohen Aleluya 5 min.\*\*\*\*

[17G 06 Luis Sierra Soy Mago 3 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 317, Vídeo]

[18G 00 concierto programa \(PDF\)](#) (5 v., 6')

[Estudio caso 3, Ejemplo 301, Programa]

[18G 01 Monteverdi Orfeo Obertura 2 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 305, Vídeo]

18G 02 Mozart Kirschenonate 1,5 min.\*\*

18G 03 Beethoven Adagio cantabile 1,5 min\*

18G 04 Burgmüller Arabescos 0,25\*\*\*\*

18G Luis Sierra Estás a Tiempo 0,5 min.\*\*\*

[19G 00 Concierto cartel y programa \(PDF\)](#) (6 v., 24')

[Estudio caso 3, Ejemplo 302, Programa]

[19G 01 Vivaldi El Verano I 8 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 305, Vídeo]

[19G 02 Schumann Tres piezas 5 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 311, Vídeo]

[19G 03 B.B. King Stand by Me 3 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 315, Vídeo]

19G 04 Queen We Will Rock You 3 min.\*\*\*\*

19G 05 Luis Sierra La Mítica 4 min.\*\*

19G 06 Mozart Himno 1 min.\*\*

[21G 00 Graus Concierto cartel programa \(PDF\)](#) (7 v., 25')

[Estudio caso 3, Ejemplo 303, Programa]

21G 01 Mariantonia Maestro Hola Amigo 3 min.

21G 02 Mozart Kirschenonate 4 min.

21G 03 Grieg Gruta Rey Montaña 4,5 min.

21G 04 Haendel Hornpipe 4 min.

21G 05 Schubert Serenata 4 min.

21G 06 Luis Sierra Soy Mago 3,5 min.

[21G 07 Mozart Himno del Curso 2 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 319, Vídeo]

#### 4.3. Clases de Conjunto en Graus, CPMZ y UNIZAR

2017.07	17Graus 01 clase escalas y preparación Hornpipe 9,5 min.
2017.07	17Graus 02 clase rodando Haendel Hornpipe 3 min.
2017.07	17Graus 03 iniciamos Schubert Momento Musical 1,30 min.
2017.07	17Graus 04 construyendo Schubert Momento Musical y Serenata 13 min.
2017.07	17Graus 05 Beethoven Allegretto Sinfonía 7 analogía dinámica montaña 2 min.
2017.07	17Graus 06 ensayando Beethoven Allegretto Sinfonía 7 7 min.

2017.07	17Graus 07 ensayando error con humor 11 segs.
2017.07	17Graus 08 más ensayos Beethoven Allegretto Sinfonía 7 11 min.
2017.07	17Graus 09 Cohen Aleluya corrección todos mismo pulso 9 segs.
2017.07	17Graus 10 Cohen Aleluya ensayando 4,5 min.
2017.07	17Graus 11 Luis Sierra Soy Mago ensayo Darío dirige como bailando 3 min.
2017.07	17Graus 12 Mozart Himno ensayo divertido 1,5 min.
2017.07	17Graus 13 trabajo conjunto improvisación de escalas y Haendel 37 min.
2017.07	17Graus 14 Schubert Momento musical ensayando 26 min.
2017.07	17Graus 15 Beethoven Sinfonía 7 ensayando 38 min.
2017.07	17Graus 16 Beethoven Sinfonía 7 explicación clímax 2,5 dur. 12 min.
2018.07.25	18Graus 01 ensayando escalas, Monteverdi, Mozart minuto 31 juntamos pulso dirigiendo todos 37 min.
2018.07.25	18Graus 02 ensayando Beethoven Adagio cantabile 37 min.
2018.07.25	18Graus 03 ensayando Beethoven Adagio cantabile por partes 37 min.
2018.07.25	18Graus 04 ensayo programa completo 38 min.
2018.07.25	18Graus 05 ensayo Luis Sierra Estás a tiempo y Mozart Himno 15 min.
2018.07.25	18Graus 05 ensayo piezas 1, 2 y 3. minuto 13 bailamos y cantamos 37 min.
2018.07.25	18Graus 07 ensayo pieza 4 7,5 min.
2018.07.25	18Graus 08 ensayo pieza 5 Luis dirige y Darío al piano 6,5 min.
2018.07.25	18Graus 09 ensayo pieza 6 Luis dirige y Darío al piano 11,5 min.
2018.07.25	18Graus 10 ensayo pieza 6 Luis dirige y Darío al piano 4 min. dirigiendo todos 37 min.
2018.07.25	Graus 02 ensayando Beethoven Adagio cantabile 37 min.

**Elementos comunes de la metodología destacados en el caso 3**

- 1) Aprovechamiento intensivo del tiempo lectivo.
- 2) Metodología activa Aprendizaje basado en proyectos
- 3) Objetivo claro y procedimientos de aprendizaje eficientes.
- 4) Clima distendido y de aprecio.
- 5) Selección de repertorio atractivo y favorito para los alumnos.
- 6) Trabajo con vocación escénica para la actuación pública programada muy próxima.
- 7) Interdisciplinariedad, obras con texto, imágenes y danza.
- 8) Educación emocional: convivencia intensiva pasando todo el día en grupo e intercalando con las clases actividades de ocio y recreo.

#### **11.4. Caso 4.- Grupo de trabajo de catedráticos del conservatorio superior e implicaciones en la *pedagogía relacional* aplicada al violín**

Con el objetivo inicial de elaborar un catálogo de música española compuesta a partir de 1951 para instrumento solo de Violín, Violonchelo, Saxofón y Tuba, los catedráticos de dichas especialidades conforman un grupo de trabajo durante el curso 2020-2021. Durante las sesiones se analizan y se clasifican cientos de obras. Los miembros del grupo animan al investigador a poner en la práctica la composición y se genera una obra nueva para que sea estrenada por cada uno ellos. La obra expresa las inquietudes intelectuales, la preocupación sociocultural y docente de cada uno de ellos, incluidos algunos elementos característicos del desarrollo técnico superior en su instrumento.

El material didáctico creado es la *Global Suite Op. 14* (Ver Materiales educativos propios, etapa superior).

La actividad descrita es objeto de estudio como caso número 4 por sus implicaciones en la *pedagogía relacional* aplicada al violín. Esta pedagogía adquiere respaldo, impulso y referencia en las aportaciones de los compañeros, a través del coloquio y la colaboración en las actividades extracurriculares.

El grupo de trabajo en estudio tiene numerosos antecedentes en la experiencia docente del investigador, si bien se ha escogido este grupo en concreto a raíz del material didáctico generado y por las cualidades específicas que se detallan a continuación. El criterio de selección aplicado es la representatividad del caso. Es el mismo criterio aplicado en la selección de los demás casos.

##### **Análisis de datos y documentación relacionada**

Tras la observación del aprendizaje logrado en las actividades de colaboración y de formación permanente del profesorado entre los compañeros del Conservatorio Superior y el análisis de las evidencias que muestran seguidamente, se constata la repercusión didáctica de dicha colaboración en el aula de violín, de acuerdo con la *pedagogía relacional* aplicada al violín:

1.- Estímulo a la creatividad musical y didáctica. *Global Suite Op. 14* es el resultado directo de la actividad de formación permanente del profesorado compartida con el caso en estudio. El grupo comparte sus inquietudes docentes, artísticas, culturales y sociales. Para cada instrumento se elabora una pieza de acuerdo con lo expresado por el profesor del mismo, que es dedicatario de la obra. Los miembros del grupo la incorporan al repertorio de su instrumento y a su repertorio personal. Hacen constar su intención de programar la obra próximamente en actuaciones en vivo, artísticas y didácticas. A continuación, se recuerdan las referencias documentales:

## a) Partitura:

1.14.1.1.- [Global Suite - Book 1 Original Version Sax, Tuba, Two Violins & Cello. \[11p.\] ES](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 325, Partitura]

## b) Realización

5.1.- [Op. 14 Global Suite. Op. 14 vídeo \(Gomis, Castaño, Guillén, Fanlo, Sierra, 2021\)\\*\\*\\*\\*\\* 13 min.](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 326, Vídeo]

2.- Debate acerca de las destrezas instrumentales en uso. *Global Suite* Op. 14 recoge destrezas técnicas y cualidades musicales comentadas en el grupo de trabajo. A raíz de esta experiencia, la creación de material didáctico con requerimientos técnicos propios del contexto educativo se ha aplicado también en la modalidad de la adaptación instrumental:

## a) Partitura:

2.1.4.12 [Villancico aragonés Tan, tan – Violin solo Superior \[1 p.\] ES](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 327, Partitura]

## b) Realización

5.3.- 2021.12.21 [2021.12.21 Adaptación Violín solo ESTA Darío versión y explicación Villancico Tan, tan 5 min.](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 328, Vídeo]

3.- Reflexión acerca de los valores humanos del músico, la autodisciplina y la propiocepción. Siguiendo la dinámica descrita, se ha compartido el material siguiente con los miembros del grupo cuya especialidad pertenece a la Cuerda. Se ha recibido de ellos retroalimentación positiva acerca de la obra didáctica siguiente. Esta obra didáctica ha sido puesta en práctica y comprobada su utilidad, lo que no es óbice para que se encuentre en revisión para crear una actualización anual todas las veces que sea necesario para su mejora:

## a) Partitura:

1.13.2.1.- [N. 2 Escalas y arpeggios Ed. 2021 Cuaderno didáctico Violín solo. \[40 p.\] ES](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 329, Partitura]

## b) Realización (selección en la tonalidad de La Mayor):

4.1.- 2022.01.25 [CSMA 1º ES Op.13 n.2 Escalas Carla 14 min.](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 330, Vídeo]

#### **Elementos comunes de la metodología destacados en el caso 4**

- 1) Aprovechamiento intensivo del tiempo de trabajo en común.
- 2) Metodologías activas Aprendizaje entre iguales y Aprendizaje colaborativo.
- 3) Objetivos claros y procedimientos de aprendizaje eficientes.
- 4) Clima distendido y de aprecio.
- 5) Selección de repertorio atractivo y de gran interés para los alumnos y los profesores.
- 6) Trabajo con vocación escénica para la actuación pública programada muy próxima.
- 7) Interdisciplinariedad, obras con texto generador e imágenes.
- 8) Educación emocional: convivencia interpersonal espontánea y amistosa.



## **PARTE 5 – DISCUSIÓN DE RESULTADOS, CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA**



## 12. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El primer contraste que efectuamos es el de los resultados obtenidos con las expectativas de origen: podemos afirmar que se han visto alcanzadas. A través del examen de las grabaciones de clases, audiciones y material de apoyo, de los materiales didácticos creados y de los estudios de caso, se han constatado la eficacia y los beneficios de la *pedagogía relacional* aplicada al violín.

Se han analizado los recursos aplicados en la enseñanza del violín de la *pedagogía relacional* (objetivo secundario número 1), se han discernido los aspectos distintivos de la metodología utilizada (2), se han evaluado los resultados de dicha metodología en base a los datos recogidos (3), se ha verificado el diseño de las herramientas didácticas aplicadas a las enseñanzas específicas de violín con esta metodología (4) y se han extraído los principios metodológicos fundamentales observados, desde el punto de vista de la evaluación efectuada (5).

Además, la investigación ha permitido elaborar la catalogación de los materiales resultantes musicales y multidisciplinares. Se ha incluido la producción poética y plástica extramusical a continuación de los ejemplos vinculados al material didáctico, para aportar un argumento de coherencia en la propuesta multidisciplinar.

A continuación, se ponen en discusión los resultados obtenidos con los de otras investigaciones educativas y musicales, haciendo referencia a tres elementos principales de la *pedagogía relacional*, hipótesis de este trabajo: el establecimiento de una dinámica docente singular, la muestra pública de la misma y los recursos creados, que quedan, a partir de esta tesis, disponibles para la enseñanza del violín.

### 12.1. Dinámica docente

Las prácticas docentes realizadas durante la investigación han derivado en una dinámica que responde a un conjunto de cualidades y principios que se exponen a continuación.

- Prácticas educativas generales:

- 1) Se ha constatado el clima de confianza, respeto y aprecio generado en el aula, en el trato personal y durante el proceso de aprendizaje del violín. Se ha mostrado en los diversos contextos de aprendizaje que comprende el estudio. Akutsu (2019) recuerda el ambiente que producía en clase Shinishi Suzuki con su buen humor y cálido trato, con cierta nostalgia, perdido en cierta medida en virtud de la tendencia profesionalizante actual. Gholson (1998) evoca a Dorothy DeLay, cuya pedagogía denomina *proximal positioning* (posicionamiento próximo), como muestra de la confianza y el impulso personal que

transmitía. Ejemplos actuales de un buen clima son los de Brenda Brenner y Mimi Zweig (Blackwell, 2021, y Mio, 2015) y Forcada-Delgado (2014). Mills y Smith (2003) constatan la disminución del interés del alumnado por el clima de entusiasmo al avanzar en los estudios y Schmidt y Gruber (2022) distinguen la impronta que tienen en este sentido las actividades más y menos académicas. La *pedagogía relacional* propugna conjugar “la capacidad de reconocer y manejar las emociones, resolver problemas de manera efectiva y establecer relaciones positivas con los demás” (Zins & Elias, 2006, p. 1), sin perder de vista la psicología positiva (Seligman, 2003) y el buen trato (Freire, 2017). Coincidimos con Carey y Grant (2014) en valorar la gran oportunidad y la gran responsabilidad que brinda la educación musical, y más la enseñanza instrumental de ratio 1.

- 2) Se ha podido observar la especial atención que se pone en la consciencia de los objetivos didácticos inmediatos, del trabajo a realizar en cada momento dentro del proceso de aprendizaje y de cada logro, el autoconcepto, la mentalidad de crecimiento y la autoeficacia (Holochwost et al., 2018). McPherson (2001) advierte de la importancia de la vivencia del logro en el niño en contribución a su motivación y la fundamentación de una práctica instrumental fructífera y duradera.
- 3) Se ha comprobado la utilización de tres tipos de proposición comunicativa principales hacia el alumnado:
  1. Las proposiciones encaminadas a clarificar la comprensión formal y técnica de la pieza en estudio, junto a su memorización y mediante variados recursos musicales como el canto. Sternberg (2021) alumbró el concepto de inteligencia musical y alienta a una formación plural que integre su desarrollo en el de las inteligencias múltiples (Goleman, 1996). Se han postulado a favor de una pedagogía multidisciplinar Peñalba (2018), Jorquera (2004), Jacques-Dalcroze (1906), Daly (2022), Hartmann (2017), Willems (1981) y Martenot (1952).
  2. Las analogías, para comprender la sensación física y anímica de la música y de los movimientos necesarios para producirla. Gholson (1998) lo considera una herramienta valiosísima. Hemos averiguado cómo el pensamiento simbólico (Piaget e Inhelder, 1997) practicado aquí nos retrotrae a estadios iniciales de nuestra memoria y nuestra conciencia, por lo que suscitarlo enraíza el aprendizaje, favorece la expresión (Björk, 2021; Schubert, 2013), la imaginación mental (Comodari y

Sole, 2019) y asegura su permanencia (Evans y McPherson, 2041). Se trata de un recurso eminentemente *relacional*.

3. Las referencias a vivencias del alumno, la experiencia emocional y sus conocimientos culturales, para comprender el sentido musical o instrumental de la interpretación al violín. Se trata de una metodología que aprovecha positivamente la personalidad, trayectoria (Rivas y Leite, 2020) e historia de vida del individuo (López-Íñiguez y Burnard, 2021), y su emoción (Hailstone et al., 2009; Juslin, 2000; López-Íñiguez y McPherson, 2021), pero la orientación del término *relacional* es también eminentemente cognitiva (López-Íñiguez y Bennet, 2021).
- 4) Se ha podido observar cómo se entabla y se mantiene, desde el principio del contacto con el alumnado, la comunicación cordial con la familia, para asegurar la participación, el seguimiento y el reconocimiento del aprendizaje (Creech, 2010b; Oliveira et al., 2021; Suzuki, 1983), incluso es importante conforme se avanza en edad (Gruber et al., 2008).
- 5) Se ha constatado cómo se concientia al alumnado de la vocación escénica del aprendizaje y cómo implica fortalecer desde el principio la seguridad técnica y la proyección expresiva como herramientas principales del control escénico. Dos herramientas principales utilizadas por la *pedagogía relacional* son la motivación (Lee, 2020) y la conciencia del posicionamiento en el espacio escénico y acústico (Husain, 2002).
- 6) Se han compartido evidencias de la utilización de metodologías activas como el *Aprendizaje Basado en Proyectos* y el *Aprendizaje Cooperativo* (Przygocki, 2009), la *gamificación* y la *Flipped Classroom* mediante las TICs (Björk, 2021) el *Aprendizaje-Servicio* (Machado et al., 2020).

- Prácticas educativas específicas por etapas:

a) Iniciación:

Se han observado recursos originales para la educación auditiva, para la comprensión de los elementos de lenguaje musical a través del violín, para la memoria y la sensibilidad musical e instrumental, para la improvisación, el juego y la socialización. Se gradúa el aprendizaje a la medida de las necesidades del alumno (Akutsu, 2019).

b) Elemental:

Se han analizado evidencias de recursos para la discriminación auditiva (Hailstone, 2009) y concentración en la propia ejecución en combinación con las del entorno, del estímulo hacia la creatividad mediante el uso de material creado por el profesor para su alumnado,

del respeto a todos los gustos y el fomento de su cultura sonora mediante la elección del repertorio y las adaptaciones ex profeso (Monroy, 2016).

c) Profesional:

Se han percibido las estrategias educativas *relacionales* para enseñar al alumnado a detectar los obstáculos que encuentra en cada paso del aprendizaje y para estimular la búsqueda y el hallazgo autónomo de soluciones eficientes, mediante los ejercicios denominados “trucos”, la propiocepción y la consciencia corporal (D’Amato et al., 2020).

d) Superior:

Se han constatado prácticas propias de la *pedagogía relacional* dedicadas a afianzar la comprensión del sentido de la música, la propiocepción en la interpretación y su verbalización, la proyección escénica de memoria en base a la expresión de la propia identidad (López-Íñiguez y Bennet, 2021). Son constantes las referencias culturales, artísticas y personales para reconocer la finalidad expresiva de cada obra.

- Evaluación:

- a) del alumno. Se valora la evolución integral musical y personal. Los criterios superan la corrección interpretativa. Se incluyen los siguientes parámetros: la motivación (Lee y Leung, 2020), la creatividad, la evolución técnica y expresiva, la autonomía (Creech, 2010a), el control escénico y la satisfacción de sus expectativas. Este último punto conlleva la autoevaluación (Benjamins et al., 2021) y coevaluación en la enseñanza grupal.
- b) del profesor. El profesor evalúa su acción incluyendo la consecución de los parámetros expuestos anteriormente (Hesterman, 2012). Eso implica tener en cuenta la opinión del alumnado. En esta coevaluación, en el caso de alumnado menor de edad, es tomado en consideración la percepción del aprendizaje por parte de la familia.

## 12.2. Recursos creados

Los recursos creados se han expuesto y se han analizado prácticamente en su integridad. Abarcan las diferentes etapas educativas del violín. Complementan el repertorio existente. Los resultados de su análisis desvelan las siguientes características, de acuerdo con la *pedagogía relacional* aplicada a la enseñanza del violín:

- 1) destrezas adecuadas a cada etapa, con un grado alto de exigencia y expectativas. (Strietelmeier, 2020)

- 2) elementos y procedimientos compositivos novedosos y audaces, eclécticos en cuanto a las influencias (Zaldívar, 2019).
- 3) temática cercana al alumnado al que va dirigido. Tienen en cuenta su edad, contexto cultural y entorno vivencial. Resultan amenos y estimulantes tanto en los contenidos musicales y técnicos como en los extramusicales. Contribuyen a su comprensión del mundo que les rodea al tiempo que potencian sus competencias musicales (Rodríguez, 2020).
- 4) dimensión de educación emocional. Los materiales muestran un interés permanente por que la música contribuya a la maduración personal y social del alumnado de violín (Garverick, 1998).
- 5) conjunción de elementos multidisciplinares, en algunos casos del lenguaje musical (Salas, 2020) y otros extramusicales, como la temática, el texto (López Vega, 2016) y las ilustraciones, hace explícito el sentido expresivo de cada obra. La temática evoca generalmente en el alumno emociones y reflexiones que contribuyen a su formación afectiva y social.
- 6) la cualidad *multiversión* que presentan numerosos casos, con varias posibilidades previstas, en cuanto al número y el tipo de voces e instrumentos y en cuanto a la estructura, al admitir en muchos casos de modo optativo las repeticiones. La adaptabilidad a otros contextos educativos como la formación musical de profesorado de educación infantil y primaria (López Casanova, 2009), secundaria y bachillerato (Casanova, 2007), es otra característica de este material (Akutsu, 2018).
- 7) se pone a disposición del alumnado material de apoyo formado por acompañamientos y ejemplos de realización por parte del profesor o en colaboración con compañeros. De este modo, se da un soporte musical para el estudio del alumnado y, al mismo tiempo, se comparte con el alumno el sentido expresivo de la obra (Juslin, 2000; Sierra, 2019).

### **12.3. Resultados de los estudios de caso**

Los estudios de caso han arrojado los resultados siguientes, discutidos a continuación:

- 1) Caso 1. Alumno individual D.C.G. Las evidencias analizadas demuestran un aprovechamiento significativo de la *pedagogía relacional* recibida desde los inicios a edad temprana hasta la etapa profesional, en la que se encuentra actualmente. Se ha observado la adquisición de una serie de cualidades: un aprendizaje abierto a todo tipo de

formaciones instrumentales en torno al violín en ámbitos formales, no formales e informales; un hábito de práctica diaria y paciente, en actitud de humildad y seguridad; la utilización del juego, el descubrimiento de relaciones cognitivas y artísticas; y la composición como herramienta de aprendizaje. Muestra una identidad como músico afianzada (Evans y McPherson, 2014), gracias también a contar con un tenaz apoyo paterno (Gruber, 2008).

- 2) Caso 2. Clase colectiva en el conservatorio. Se han encontrado los siguientes rasgos distintivos: un trato de confianza y agrado; una reflexión sobre el sentido expresivo de la música; una selección y adaptación propia de repertorio clásico, obras propias, del entorno familiar y de la actualidad audiovisual; práctica frecuente de la improvisación colectiva y de la coordinación con actividades interdepartamentales. Hartmann (2017) nos traslada la visión de Orff, partidario de adaptar la música en su dimensión multidisciplinar y disfrutarla colectivamente.
- 3) Caso 3. Conjunto de Cuerda multiinstrumental multinivelar en actividad de verano intensiva. De acuerdo con la *pedagogía relacional*, a la luz de la documentación estudiada, esta actividad se caracteriza por: la selección y adaptación específica de repertorio relevante de todos los estilos y épocas, originalmente para formaciones muy diversas; una dinámica muy intensiva de aprovechamiento; el uso de estrategias específicas para la memoria y el control escénico; la interdisciplinariedad, la educación integral y la convivencia, en condiciones de heterogeneidad en multitud de aspectos. No se trata de un proyecto profesionalizante (Baker, 2015), si bien, al acceder a repertorio y dinámica sinfónicos a través de adaptaciones y compartir una convivencia intensa con dedicación completa durante unos días, el impulso a su vocación musical es inmenso (McPherson, 2001; Przygocki, 2009; Schmidt y Gruber, 2022).
- 4) Caso 4. Grupo de trabajo en el conservatorio superior de música. En el ejemplo estudiado de ámbito docente, se ha apreciado la *pedagogía relacional* a través de las siguientes características: el estímulo y la realización de la composición propia de orientación didáctica en la etapa superior; la reflexión docente e interpretativa instrumental; la interpretación y grabación inmediata de la nueva obra. Se ha trabajado repertorio propio para instrumento solo (Palmer y Baker, 2021; Springer y Silvey, 2022). La experiencia ha seguido la metodología *aprendizaje entre iguales*, ha promovido el debate crítico sobre la acción docente en el conservatorio (López-Peláez, 2021) y ha contribuido a la actualización del profesorado participante (Hesterman, 2012; López-Íñiguez y Bennett, 2021; Mio, 2015).

## **12.4. Otros puntos de convergencia y divergencia**

A continuación, se indican algunos puntos de convergencia y de divergencia con otras investigaciones sobre la enseñanza del violín, en su mayor parte de culto, además de los ya señalados.

En referencia al método Suzuki (1983), y la obra y legado de Havas (1961), Brenner y Zweig (Mio, 2015), Castro y Forcada-Delgado (Forcada-Delgado, 2014), a los métodos de Jacques-Dalcroze (1906), Orff (Hartmann, 2017), Willems (1981), Martenot (1952), Paynter y Schaffer (Trilla, 2001), Kodály (Houlahan y Tacka, 2008) y Géza Szilvay (Sanzone, 2017), de Menuhin (1987), Hoppenot (2002), DeLay (Gholson, 1998; Armijos, 2021), los nuevos materiales presentados pretenden servir de “granito de arena”, de aportación complementaria, actual, cercana y multidisciplinar.

Con las nuevas escalas se busca la facilidad para la memorización, la variación y la síntesis de las obras de referencia, de Flesch (2011) y Galamian, entre otros.

En la búsqueda de las cualidades didácticas de las composiciones realizadas se ha tenido en cuenta a Kreutzer, Auer, Crickboom, Dounis, Fischer y tantos otros maestros. Se ha procurado que las piezas aportadas respondan al gusto del momento del alumnado con la aportación de estímulos multidisciplinares artísticos y culturales.

Este estudio complementa los indicados seguidamente, en cuanto al enfoque y algunos detalles: Es predominantemente empírico, en lugar de documental (Garde, 2005; Macián, 2019). Presenta una metodología nueva (Ellis, 2018), aplicada a varias dinámicas (Gañet, 2015), concretas (Bellotti, 2009), no condicionadas a una metodología previa (Eubanks, 2014; Forcada-Delgado, 2014), cuya renovación afecta a los objetivos y la evaluación, no solo a los recursos (Mas, 2013). Entre ellos está la improvisación, pero no únicamente (D’Aprile, 2017). Trata todas las etapas de la enseñanza del violín (García Díaz, 2017; Monroy, 2016), si bien incide en las más tempranas. con Gutiérrez (2019). Trata varios contenidos y herramientas característicos, en lugar de centrarse en uno de ellos (Han, 2019; Solovieva, 2017; Topper, 2002).



## 13. CONCLUSIONES

En este apartado se completa la investigación educativa bajo la metodología cualitativa autoetnográfica (Flick, 2015) artística (Zaldívar, 2019), completando el proceso inductivo mediante el que se teoriza a partir del análisis efectuado sobre la práctica, los materiales y los estudios de caso aportados. De ese modo, se contesta en lo posible la pregunta de investigación y se abren otras, que quedan abiertas para posteriores estudios. Pasamos a exponer las conclusiones.

De acuerdo con el objetivo principal de esta tesis, *evaluar los aspectos metodológicos de la pedagogía relacional a través de los recursos didácticos de violín analizados*, en relación con sus resultados de desarrollo técnico y musical, y de la integración de los distintos centros de interés asociados al alumnado en su contexto, se precisan las siguientes conclusiones:

1. La *pedagogía relacional* aplicada al violín ha servido para adquirir las destrezas musicales y técnicas propias de cada etapa de un modo singular: consciente, secuenciado, organizado, graduado, visible (y audible) al público cercano y general, y compartido con iguales.
2. Como metodología activa actual, a través de esta pedagogía se asimilan contenidos de educación emocional, control escénico y estímulos cognitivos multiculturales e interdisciplinarios, en línea con la integración del aprendizaje del violín con el resto de áreas de desarrollo humano de los participantes en la enseñanza.
3. La *pedagogía relacional* aplicada al violín conlleva el replanteamiento metodológico de los objetivos educativos y los criterios de evaluación. En el apartado siguiente se concretan los principios educativos concernidos.

Se exponen a continuación las conclusiones correspondientes a los objetivos secundarios:

### 1.- *Analizar los recursos pedagógicos de violín sometidos a estudio.*

Los recursos pedagógicos estudiados son de tres tipos: proposiciones comunicativas, materiales didácticos propios y actividades docentes diferenciadas en estudios de caso.

En cuanto a las proposiciones comunicativas, se han estudiado aquellas consideradas diferenciales de la *pedagogía relacional* en las diferentes etapas y situaciones de aprendizaje en el aula de violín. Las hay de cinco tipos:

a.- emocional. Dirigidas a que el alumno adquiriera confianza en sí mismo, en el profesor y en los posibles compañeros y oyentes. Se observa la cortesía, la aceptación incondicional, la resiliencia, la empatía, la caridad, el refuerzo positivo y la generosidad.

b.- cognitivo. Dirigidas a que el alumno perciba el hecho musical, utilizando la imitación, la lectura y la imaginación, discierna su estructura formal, textural, rítmica, armónica y melódica, sus elementos constructivos y su desarrollo instrumental, así como la coordinación necesaria entre la función que le corresponde cumplir en la obra y el resto.

c.- expresivo. Dirigidas a que el alumno contemple el carácter musical y emocional y el discurso de la obra, relacione los conocimientos, experiencias y pensamientos oportunos y perfile su propia versión de la obra. Utiliza la sensibilidad, la razón y la creatividad.

d.- técnico. Dirigidas a que el alumno prepare, ejercite, naturalice y asegure las sensaciones y movimientos que generan la música deseada. Utiliza la memoria, la improvisación, la repetición, la fragmentación, la aceleración y la inhibición.

e.- escénico. Dirigidas a que el alumno proyecte, maximice y evalúe el resultado del proceso. Utiliza la ejecución pasiva y la observación activa, la reflexión crítica, y la discusión constructiva.

Con respecto a los materiales creados, se ha dedicado un apartado a cada una de las obras del catálogo del autor, el cual se ha realizado por completo, incluyendo el corpus musical, poético y plástico. Como conclusión general, reconocemos la riqueza y la ilusión que genera en el aula contar con obras en gestación y de estreno. Hay que destacar la potenciación de las habilidades perceptivas, comprensivas y discursivas musicales que esta herramienta proporciona, tanto al profesor como al alumnado.

Las principales situaciones de enseñanza en que se ha desarrollado hasta la fecha la *pedagogía relacional* se han analizado mediante cuatro estudios de caso. Se han analizado en cada uno las evidencias de la metodología, de modo que, en esta aplicación, las cuatro situaciones desarrollan su potencial y adquieren nuevo y pleno sentido. Los participantes renuevan los objetivos, los medios y los criterios de evaluación en cada caso, de modo cooperativo y conformando un nuevo proyecto.

## 2.- *Discernir los aspectos distintivos de la metodología utilizada*

Inferimos las siguientes características:

- 1) incide en el carácter abierto y personal del aprendizaje. Aprecia los rasgos comunes y, de igual modo los rasgos diferenciales entre los fenómenos de uno y otro ámbito. En el reconocimiento de esa coexistencia, de la compatibilidad y la interacción entre ambos tipos de rasgos, reside la integración del discente en la materia que estudia y, al mismo tiempo, como sujeto, en la realidad que lo rodea.

- 2) entiende los procesos educativos como experiencias comunicativas en las que los deseos, anhelos y proyectos de los participantes son siempre compatibles entre sí. La aceptación incondicional, parte de la *resiliencia*, y la *psicología positiva*, base de esta metodología, permiten la vivencia libre, implícita o explícita, de los sueños del alumnado, las ilusiones del profesorado de instrumento, las expectativas del equipo directivo del centro educativo. Cada participante en el aprendizaje cumple su función mejor si conoce y comprende los objetivos generales del centro de enseñanza, los específicos de su área, asignatura y curso, si tiene claros los contenidos programados y la metodología que se va a utilizar. Es muy importante que los alumnos y los profesores confíen en estar en el camino de cumplir sus expectativas y sus aprovechar su talento y valía para obtener la felicidad diariamente y apreciar la oportunidad de compartir el aprendizaje.
- 3) estimula la innovación en la enseñanza de la música a través del violín, para mejorar la relación entre el estado emocional de los participantes y la autoeficacia en el aprendizaje.
- 4) favorece la madurez del alumno a largo plazo, por la visión objetiva de la realidad y el compromiso de enseñanza de herramientas para su gestión.
- 5) muestra resultados de mejora técnica a corto plazo, basada en la motivación, la atención y la escucha propia y del grupo, la sensibilidad hacia la belleza del sonido, el sentido musical, la adecuación de la utilización corporal y el estímulo a la dedicación personal.
- 6) fomenta la evaluación formativa y la autoevaluación, estimulando la autocrítica y no solo la fe en las valoraciones del profesor. Defiende un argumento lógico que les permita evolucionar de forma autónoma.

### 3.- *Evaluar los resultados de dicha metodología en base a los datos recogidos.*

En base al análisis de evidencias audiovisuales y materiales didácticos, podemos definir la *pedagogía relacional* aplicada al violín como una metodología en la que el aprendizaje forma parte de un proceso de comunicación entre la realidad circundante y la propia del sujeto, y consiste en contrastar las relaciones que existen entre los fenómenos de ambos ámbitos.

### 4.- *Diseñar unas herramientas didácticas aplicables a las enseñanzas específicas de violín.*

En cuanto al material didáctico generado, se han constatado las siguientes características:

1) está adaptado a las necesidades educativas del alumnado de violín en cada etapa y tiene en cuenta el contenido emocional e intelectual que la música expresa y estimula.

2) induce a los participantes a reflexionar en los aspectos técnicos y en temáticas emocionales, lo que lleva al alumnado a preguntarse y estudiar el sentido expresivo unitario en ambos aspectos de las obras. La combinación de contenidos artísticos y emocionales comporta un sentido pleno del aprendizaje a través de los materiales trabajados, estimulando a los participantes hacia la creatividad y el enfoque holístico en el ámbito musical y en los otros.

3) favorece el disfrute del proceso de aprendizaje y la búsqueda del sentido del aprendizaje musical a través del instrumento tan completo que es el violín.

5.- Extraer los principios metodológicos fundamentales observados, desde el punto de vista de la evaluación efectuada.

El principio general de la metodología presentada resuelve el dilema filosófico subyacente a la pregunta de investigación y ha sido hallado al final de esta investigación. Sustituye la dicotomía anterior planteada entre *excelencia* y *frustración*, Dicha dualidad, indisoluble e irreconciliable, se disuelve ante la llegada del criterio de *sentido*, que pone en su sitio todos los elementos de la realidad circundante, de nuestra identidad y nuestra acción (Fig. 38).

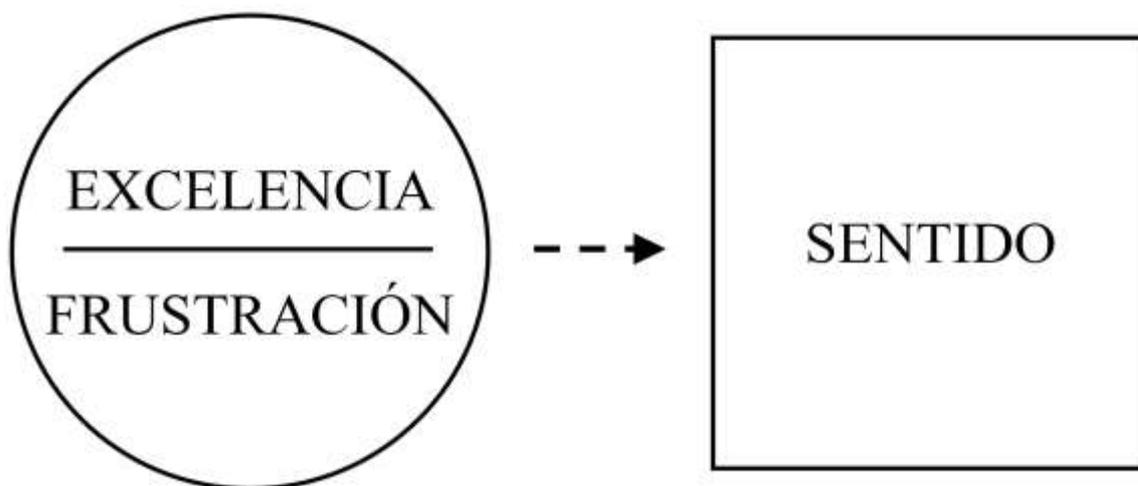


Figura 54 – Síntesis filosófica educativa de la *pedagogía relacional* aplicada a la enseñanza del violín.

Los retos y las experiencias en la enseñanza del violín vividos, mostrados y analizados en esta investigación nos han llevado a esta cuestión existencial, de la vida. De vuelta al ámbito originario, concretamos su aplicación mediante: (1) la aceptación incondicional y el desarrollo de las cualidades, características, condiciones, talento, gustos e interés del alumno; (2) la toma de conciencia y gestión positiva de sus posibilidades hacia el cumplimiento de expectativas elevadas, realizables y adecuadamente secuenciadas; (3) la planificación explícita de objetivos musicales individuales y colectivos; (4) realización de actividades de preparación internas y de muestra pública, con partitura y de memoria, ante personas conocidas y desconocidas, de menor y mayor compromiso y presión; (5) creación de espacios y hábitos de coevaluación, retroalimentación, autorreflexión, coloquio, convivencia y conversación musical y extramusical, artística, cultural, social y personal.

### **13.1. Principios educativos**

- 1) la integración de la actividad con el resto de experiencias del estudiante, previas y futuras, así como con el resto de sus competencias.
- 2) la búsqueda de la comunicación intra e interpersonal a través del aprendizaje musical y violinístico, en respuesta a una vivencia humana global (Zabala, 1999), el descubrimiento de su caudal expresivo, el desarrollo de su gusto personal, la expresión de sus propias ideas, intereses, ilusiones y proyectos.
- 3) el reconocimiento de sus destrezas, adquiridas e innatas y la aceptación positiva de las dificultades y limitaciones individuales a trabajar; la vivencia consciente, durante el proceso de aprendizaje del violín, de los logros individuales y sociales de tipo cognitivo, fisiológico, emocional y comunicativo que supone.
- 4) el aprovechamiento de su personalidad, sus condiciones y el entorno para lograr un aprendizaje significativo.

### **13.2. Criterios de la *pedagogía relacional***

De acuerdo con las prácticas docentes analizadas, el profesorado que imparte la *pedagogía relacional* a través del violín observa los siguientes criterios:

1. Establecer un clima de buen trato, de reconocimiento y gestión emocional.
2. Asegurar un enfoque positivo, un clima de aprecio y confianza en altas expectativas.

3. Realizar una autoevaluación constante, positiva y realista. Propiciar la expresión de los anhelos y las expectativas del alumno y de la familia, así como la implicación de esta en el aprendizaje y en el ambiente favorable.
4. Practicar del juego, la variación y la improvisación, como herramientas didácticas.
5. Usar la memoria en todas las etapas. Analizar la forma y las características didácticas para facilitar la memorización, el control técnico y la seguridad.
6. Cantar con el nombre de las notas y gesticular el fraseo. Estimular el reconocimiento de los elementos musicales a todos los niveles.
7. Incorporar al repertorio didáctico piezas originales y versiones propias.
8. Improvisar acompañamientos a los alumnos al piano, al violín o de cualquier otra forma.

### **13.3. Objetivos de motivación**

En referencia a la motivación, el profesor, además de los objetivos curriculares, tiene presentes los siguientes objetivos:

1. Mantener las expectativas en el alumno elevadas, confiar en que el alumno va a aprender siempre algo y que va a pasar a formar parte de sus recursos definitivamente.
2. Descubrir al alumno y con el alumno cosas nuevas cada sesión.
3. Que el alumno disfrute la clase, que merezca la pena todo el esfuerzo que supone para quienes la hacen posible, que la desee de nuevo pronto y trabaje todo lo necesario para que dé el mejor fruto.
4. Que el profesor disfrute la clase también, aprenda por su parte y actúe de modo que el bien profesional y personal que haga merezca todo su esfuerzo. Que se entregue cada instante como si fuera el último de su vida.

### **13.4. Limitaciones**

En esta investigación, el criterio aplicado ha sido en todo momento la significatividad. Aun siendo así, se deben reconocer determinadas limitaciones.

La principal limitación es la propia elección de la metodología, cualitativa, y la selección de los principales elementos para la triangulación de los resultados. Sin embargo, en ningún momento se ha pretendido obtener unos resultados generalizables; en todo caso, transferibles a contextos similares.

Evidentemente, completar la investigación con elementos cuantitativos y con otras posibles fuentes de información hubiese enriquecido la misma, pero el diseño y objetivos ya seguramente serían otros.

La participación del investigador podrá considerarse una importante limitación, pero el propósito de la investigación lo hacía imprescindible. El componente autoetnográfico, los materiales propios producidos o los estudios de caso seleccionados hacen que esta investigación sea un tanto innovadora en su diseño y, como consecuencia, en sus resultados; sin embargo, las decisiones al respecto siempre han estado justificadas por el propósito de la investigación.



## 14. PROSPECTIVA

Evidentemente, esta investigación solamente debe ser un punto de partida desde donde seguir caminando. A partir del trabajo realizado, surgen varios proyectos, referidos a las diversas áreas implicadas:

### A) Investigación-acción:

- 1.- Comunicar esta tesis en foros especializados, como seminarios y congresos, así como publicar artículos de investigación.
- 2.- Elaborar una guía de la *pedagogía relacional* aplicada al violín que pueda servir de base a los profesores y a los profesores en formación para las distintas etapas de enseñanza.
- 3.- Ampliar y actualizar la base teórica y el estado de la cuestión con el objetivo de afianzar, seguir contrastando, definiendo y compartiendo la *pedagogía relacional* aplicada la enseñanza del violín.
- 4.- Continuar la grabación de la práctica docente para favorecer la reflexión y la documentación de los próximos estudios.
- 5.- Proseguir el estudio en la etapa superior, efectuando grabaciones de ejemplos breves, que ilustren la aplicación de la *pedagogía relacional* en esta etapa. Se espera registrar en adelante la evaluación del alumno y del profesor con los parámetros emanados del estudio, referidos a la etapa superior, a través de fichas de autoevaluación.
- 6.- Dentro de la asignatura de Didáctica de los instrumentos de cuerda, el autor tiene previsto seguir creando material específico que favorezca el dominio de las destrezas requeridas para cada etapa, elevándolas a las máximas expectativas y buscando elementos compositivos audaces, temáticas cercanas y estimulantes, combinando elementos multidisciplinares y posibilidades diversas de interpretación.
- 7.- Documentar nuevos estudios de caso como, por ejemplo, con ex alumnos que actualmente son docentes e intérpretes.
- 8.- Propiciar las colaboraciones oportunas para estudiar la aplicación de la *pedagogía relacional* en las demás especialidades instrumentales de la familia de la cuerda frotada y en otras especialidades musicales, así como en el lenguaje musical y la enseñanza de la música en la educación general.

- 9.- Publicar las composiciones didácticas presentadas en partitura y, en su caso, con material audiovisual de apoyo.
- 10.- Interpretar en público las composiciones presentadas y promocionar su difusión. Realizar y publicar la grabación profesional.

B) Creación de materiales multidisciplinares:

- 1.- Continuar y completar las colecciones iniciadas e incompletas. Es el caso de los siguientes números de opus: 1 (piezas de inspiración popular, con recreaciones pendientes del folklore de la localidad familiar, y otros); 11 (caprichos para violín solo, hasta constituir una obra que abarque todas las principales dificultades superiores del violín); 13 (escalas y ejercicios, que hay que seguir actualizando anualmente).
- 2.- Componer una obra de preparación técnica diaria para cada una de las etapas de aprendizaje tratadas, comenzando por la etapa superior y terminando por la de iniciación.
- 4.- A partir de la creación y puesta en práctica del Op. 13, la obra de *Escalas y Arpeggios*, la colaboración con un grupo de investigación de inteligencia artificial (Pardue, 2018) podría plasmarse en una aplicación para dispositivos móviles como material de apoyo para el estudio de dicha obra.
- 5.- Estudiar de forma específica el efecto en la docencia instrumental de la combinación multidisciplinar artística. Promover el estudio de este tipo de materiales desde la perspectiva de las otras artes y las formas de expresión literaria y plástica. Publicar los materiales multidisciplinares presentados desde esa perspectiva.
- 6.- Sintetizar y simplificar la definición de la metodología propuesta para facilitar su divulgación, propiciar su aplicación y promover el contraste y la discusión en torno a ella.

En resumen, queda mucho trabajo para seguir completando lo hecho hasta ahora, pero, además, sería deseable que futuras investigaciones sobre el tema que tratamos puedan ser realizadas como continuación de ésta; las mismas podrían incluir elementos de la metodología cuantitativa con muestra suficiente para realizar tratamientos estadísticos, así como para distintos instrumentos musicales.

Cuanto mayor sea el número de lugares y estudiantes en los que se pueda probar la *pedagogía relacional*, mejores evidencias tendremos de la misma. Sería deseable que, además de obtener evidencias a nivel nacional en el mayor número de lugares posibles, en un futuro se contrastase la información obtenida con otros lugares fuera de España, en donde los diseños curriculares son diferentes y ajustados a contextos específicos. Aumentar los estudios de caso y compararlos sería una de las labores que futuras investigaciones podrían realizar.

Por su parte, el numeroso material que se puede llegar a generar, para el mayor número posible de instrumentos distintos, supone contribuir notablemente a la literatura contemporánea de cada uno de ellos; como consecuencia investigadora, se podrían analizar las peculiaridades y posibles diferencias (comparaciones) entre ellos.

Evidentemente, todo lo realizado y de posible próxima realización, mejorará, sin lugar a dudas, la enseñanza instrumental de los futuros músicos españoles, además de hacerlos mejores personas y compañeros; la educación musical española mejorará enormemente.

La cualidad *relacional* de la ciencia ha sido aplicada a conciencia en la pedagogía del violín. Ello ha revolucionado positivamente la docencia, la vida laboral, personal y familiar del investigador, la formación y la vida de sus alumnos y el entorno educativo. Sirva el presente trabajo para compartir los valores y logros alcanzados, estimular su continuación y el gozo en el aprendizaje y la práctica musical.



## 15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 15.1. Publicaciones

- Agrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa* (Del Amo, T., y Blanco, C., Trads.). Morata. (Obra original publicada en 2007).
- Akutsu, T. (2018). Constructing a “fast protocol” for middle school beginner violin classes in Japan. *International Journal of Music Education*, 36(1), 96-107.
- Akutsu, T. (2019). Changes after Suzuki: A retrospective analysis and review of contemporary issues regarding the Suzuki Method in Japan. *International Journal of Music Education*, 38(1), 18-35.
- Alsop, M. A. (2022). Fundamentals of Qualitative Research in Music Education: An Introduction. *QRME. Qualitative Research in Music Education* 4(1), 3-31.
- Álvarez, C., y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de antropología*, 28(1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>.
- Álvarez, J. y Bajén, L. M. (2013). *El libro de las pasabillas*. Servicio de Educación. Ayuntamiento de Zaragoza.
- Auer, L. (1921). *Violin playing as I teach it*. Frederic A. Stokes Company.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Baker, G. (2015). *El Sistema. Orquestando la juventud de Venezuela* (Solar, R., Trad.). Oxford University Press. (Obra original publicada en 2014).
- Balsera, F. J., y Gallego, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música*. DINSIC Publicacions Musicals.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en Investigación Cualitativa* (Blanco, C., y del Amo, T. Trads.). Morata. (Obra original publicada en 2001).
- Barba-Martín, R. A. (2020). Construcción de una tesis doctoral a través de las experiencias personales y profesionales. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(1), 145-167.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Paidós.

- Benjamins, L., Roland, S. L., y Bylica, K. (2021). The complexities of meaningful experiential learning: Exploring reflective practice in music performance studies. *International Journal of Music Education*, 40(2), 163–176.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2003). *Métodos investigación educativa. Guía práctica*. CEAC Educación.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Björk, C., Ruthmann, S. A., Granfors, M., Högväg, J., y Andersson, S. (2021). The potential of a mixed-methods approach for research on learning to theorise music. *Music Education Research*, 23(3), 374–390.
- Blackwell, J. (2021). “Mistakes are just information”: A case study of a highly successful violin pedagogue. *International Journal of Music Education*, 40(1), 78–89.
- Borrero, A., Suárez, C., y Fontán, L. (2021, 6 de noviembre). Historia. *Educación Relacional Fontán* [página de WIX]. <https://cbdgrupos.wixsite.com/sistema-fontan/historia->
- Cabedo, A. (2020). Pozo, J. I., Pérez Echeverría, M. P., Torrado, J. A., y López-Íñiguez, G. (2020). Aprender y enseñar música. Un enfoque centrado en los alumnos. Madrid: Morata [recensión]. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, 46, 277-280.
- Carey, G. y Grant, C. (2015). Teacher and student perspectives on one-to-one pedagogy: practices and possibilities. *British Journal of Music Education*, 32(1), 5 – 22.
- Codd, E. F. (1970). A Relational Model of Data for Large Shared Data Banks. *Communications of the ACM*, 13 (6), 377-387. <https://www.seas.upenn.edu/~zives/03f/cis550/codd.pdf>
- Colletta, M., y Pascual, L. (2010). ¿Las emociones experimentadas por un alumno mediante la ejecución de una obra musical, condicionan el aprendizaje? En L. I. Fillottrani, y A. P. Mansilla (eds.), *Tradición y Diversidad en los aspectos psicológicos, socioculturales y musicológicos de la formación musical. Actas de la IX Reunión, Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música (SACCoM)*, 39-56. SACCoM. [http://www.saccom.org.ar/2010\\_reunion9/actas/09.Colleta-Pascual.pdf](http://www.saccom.org.ar/2010_reunion9/actas/09.Colleta-Pascual.pdf)
- Commodari, E. y Sole, J. (2019). Music education in junior high school: Perception of emotions conveyed by music and mental imagery in students who attend the standard or musical curriculum. *Psychology of Music*, 48(6), 824-835.

- Corbett, J (2001). *Supporting Inclusive Education. A Connective Pedagogy*. Routledge Falmer.
- Cortina, A. [Ayuntamiento Alcalá de Henares]. (2021, diciembre, 17). *XIV Encuentro Estatal Aprendizaje-Servicio Alcalá De Henares 2021* [Vídeo, 1:01 a 1:15]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JOXS3D1-r7E>
- Creech, A. (2010a). Interpersonal interaction within the violin teaching studio: the influence of interpersonal dynamics on outcomes for teachers. *Psychology of Music*, 38(3), 403-421.
- Creech, A. (2010b). Learning a musical instrument: the case for parental support. *Music Education Research*, 12(1), 13-32.
- D'Amato, V., Volta, E., Oneto, L., Volpe, G., Camurri, A., y Anguita, D. (2020). Understanding Violin Players' Skill Level Based on Motion Capture: a Data-Driven Perspective. *Cognitive Computation*, 12, 1356–1369.
- Daly, D. K. (2021). Creativity, autonomy and Dalcroze Eurhythmics: An arts practice exploration. *International Journal of Music Education*, 40(1), 105–117.
- Davis, S. A. (2018). “Every time I leave class, I’m happy”: Community perspectives in a community-university partnership. *Visions of Research in Music Education*, 31, Art. 5.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo* (Galmarini, M. A., Trad). Paidós. (Obra original publicada en 1910).
- Díaz, M. (Coord.) (2006). *Introducción a la Investigación en Educación Musical*. Enclave Creativa.
- Díaz, M., y Giráldez, A. (Coords.) (2013). *Investigación cualitativa en Educación Musical*. Graó.
- Doménech, F. (2012). Análisis de los estilos de pensamiento que utilizan los profesores españoles en el aula. *Revista de Educación*, 358, 497-522.
- Donati, P., y García Ruiz, P. (2021). *Sociología relacional. Una lectura de la sociedad emergente*. Prensas de la Universidad de Zaragoza
- Dounis, D. C. (1925). *Violin Player's Daily Dozen*. Harms.
- Enrique, A. M., y Barrio, E. (2018). Guía para implementar el método de estudio de caso en proyectos de investigación. *Propuestas de investigación en áreas de vanguardia*, 159-168. Tecnos.

- Evans, P., y McPherson, G. E. (2014). Identity and practice: The motivational benefits of a long-term musical identity. *Psychology of Music*, 43(3), 407-422.
- Fischer, S. (1993). *Basics*. Peters
- Flesch, C. (1911). *Urstudien*. Fischer
- Flesch, C. (1926). *Das Scalensystem*. Ries & Erler.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la Investigación Cualitativa* (Del Amo, T., y Blanco, C., Trads.). Morata. (Obra original publicada en 2007).
- Freire, H. (dir.), (2017). De la Violencia al Buentrato. *Cuadernos de Pedagogía*, 480. Woltes Kluwer.
- Galamian, I. (1998). *Interpretación y enseñanza del Violín* (Resines, A., Trad). Pirámide. (Obra original publicada en 1962).
- Galamian, I. y Neumann, F. (1966). *Contemporary Violin Technique, Vols. 1 y 2*. Galaxy Music Corporation.
- Galtier, J. C. (2013, 21 de julio). España, siglo XX [Crítica de música]. *Heraldo de Aragón*.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica* (Melero, M. T., Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1983).
- Garro-Gil, N. (2017). Relación, razón relacional y reflexividad: tres conceptos fundamentales de la sociología relacional. *Revista Mexicana de Sociología*, 79(3), 633-660.
- GEA (2000). Jaria, Ángel. *Gran Enciclopedia Aragonesa*. [http://www.encyclopedia-aragonesa.com/voz.asp?voz\\_id=7308](http://www.encyclopedia-aragonesa.com/voz.asp?voz_id=7308)
- Gholson, S. A. (1998). Proximal positioning: A Strategy of Practice in Violin Pedagogy. *Journal of Research in Music Education*, 46(4), 535-545.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (González, D. y Mora, F., Trad.). Kairós. (Obra original publicada en 1995).
- Gruber, H., Lehtinen, E., Palonen, T., y Degner, S. (2008). Persons in the shadow: Assessing the social context of high abilities (Research Report No. 29). Regensburg: University of Regensburg, Dept. Prof. Hans Gruber. *Psychology Science Quarterly*, 50(2), 237-258.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman, y J. A. Haro (comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos*

- en la investigación social*, 113-145. El Colegio de Sonora. (Obra original publicada en 1994).
- Hailstone, J. C., Omar, R., Henley, S. M. D., Frost, C., Kenward, M. G., Warren, J. D. (2009). It's not what you play, it's how you play it: Timbre affects perception of emotion in music. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 62(11), 2141-2155.
- Hartmann, W. (2017). *Los principios del Orff-Schulwerk* (Bueno, P., Trad.). Asociación Orff-España. <https://www.orff-spain.org/>
- Havas, K. (1961). *A New Approach to Violin Playing*. Bosworth.
- Hernández, K., y León, F. (2010). Consideraciones filosóficas para una pedagogía relacional en la enseñanza de las ciencias sociales en Venezuela. *Actas del Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021*, celebrado del 13 al 15 de septiembre de 2015. Buenos Aires (República Argentina). [http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCCIUDADANIA/R1048\\_Hernandez\\_Leon.pdf](http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EDUCCIUDADANIA/R1048_Hernandez_Leon.pdf)
- Hernández Rojas, G. (1998). *Paradigmas de la psicología de la educación*. Paidós.
- Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hesterman, P. K. (2012). Growing as a Professional Music Educator. *General Music Today* 25(3), 36-41.
- Hollweck, T. (2015). Robert K. Yin. (2014). Case study research design and methods (5th ed.). Sage. *Canadian Journal of Program Evaluation / La Revue canadienne d'évaluation de programme* 30(1), 108-110.
- Holochwost, S. J., Wolf, D. P., Fisher, K. R., O'Grady, K., y Gagnier, K. M. (2018). The arts and socioemotional development: Evaluating a new mandate for arts education. In R. S. Rajan y I. C. O'Neal (Eds.), *Arts evaluation and assessment: Measuring impact in schools and communities*, 147-180. Palgrave MacMillan.
- Hoppenot, D. (2002). *El violín interior*. (Sanabras, J., Trad.). Real Musical. (Obra original publicada en 1981).
- Houlahan, M., y Tacka, P. (2008) *Kodály Today. A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. Oxford University Press,

- Husain, G. (2002). Effects of Musical Tempo and Mode on Arousal, Mood, and Spatial Abilities. *Music Perception*, 20(2), 151-171.
- Jacques-Dalcroze, É. (1906) *Méthode Jacques-Dalcroze. Pour le développement de l'instinct rythmique, du sens auditif et du sentiment tonal en 5 parties. 8 Volumes. 3eme Partie.* (Volumes) Les Gammes et les Tonalités, le Phrasé et les Nuances. Volume I. Sandoz, Jobin & C<sup>ie</sup>.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula* (Vitale, G., Trad.). Paidós (Obra original publicada en 1994).
- Jorquera, M<sup>a</sup> C. (2004). Métodos Históricos o Activos en Educación Musical. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, 14, Art. 3, 20-75.
- Juslin, P. N. (2000). Cue Utilization in Communication of Emotion in Music Performance: Relating Performance to Perception. *Journal of Experimental Psychology*, 26(6), 1797-1813.
- Kantorski, V. J. (1995). A content analysis of doctoral research in string education, 1936-1992. *Journal of Research in Music Education*, 43 (4), 288-297.
- Lee, C., y Leung, B. (2020). Factors in the motivations of studio-based musical instrument learners in Hong Kong: An in-depth interview study. *International Journal of Music Education*, 38(3), 400-414.
- López Calatayud, F. (2016). La Teoría de Metas de Logro como factor de motivación. Un análisis en las clases instrumentales de conservatorio. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, 37, 35-50.
- López-Cano, R., y San Cristóbal, Ú. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos.* Fondo para la Cultura y las Artes de México de la Escola Superior de Música de Catalunya.
- López-Íñiguez, G., y Bennett, D. (2021). Broadening student musicians' career horizons: The importance of being and becoming a learner in higher education. *International Journal of Music Education*, 39(2), 134–150.
- López-Íñiguez, G., y Burnard, P. (2021). Toward a nuanced understanding of musicians' professional learning pathways: What does critical reflection contribute? *Research Studies in Music Education* 44(1), 127-157.

- López-Íñiguez, G., y McPherson, G. E. (2021). Regulation of Emotions to Optimize Classical Music Performance: A Quasi-Experimental Study of a Cellist-Researcher. *Frontiers in Psychology*, 12(627601), 1-12.
- López-Íñiguez, G., Pérez Echeverría, M. P., Pozo, J. I., Torrado, J. A. (2022). Student-Centred Music Education: Principles to Improve Learning and Teaching. En J.I. Pozo, Pérez M.P. Echeverría, G. López-Íñiguez, J. A. Torrado, (eds.), *Learning and Teaching in the Music Studio. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*, 31. Springer.
- López-Peláez, M. P. (2021). The conservatory debated from a critical pedagogy perspective. *International Journal of Music Education*, 40(2), 217-227.
- Machado, J., Ody, L. O., e Ilari, B. (2020). Popular education and music education: Lessons from a strings program in Erechim, Brazil. *International Journal of Music Education*, 39(1), 80-92.
- Macián-González, R. (2019) La enseñanza de los instrumentos de cuerda frotada en la práctica del aula: 15 años de tesis doctorales españolas. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, 43, 35-49.
- Madrid, C. (2010). Poincaré: ciencia, matemáticas y realismo estructural. *Teorema*, 29 (2), 163-170.
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes. 10 claves para el cambio*. Narcea.
- Maestro, M. [Mariantonia Maestro Lansac] (2022, 16 de junio). *PAZRAP – Religión CEIP Puerta de Sancho (Zaragoza) Junio 2022* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=hWI1MZZsZJM>.
- Martenot, E. (1952). *Méthode Martenot. Formation et Développement Musical. Solfège. Livre du Maître*. Magnard.
- McPherson, G. E. (2001). Commitment and Practice: Key Ingredients for Achievement during the Early Stages of Learning a Musical Instrument. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 147, 122-127.
- Menuhin, Y. (1987). *Seis lecciones con Yehudi Menuhin* (Santos, A., Trad.). Real Musical. (Obra original publicada en 1971).
- Mills, J., y Smith, J. (2003). Teachers' beliefs about effective instrumental teaching in schools and higher education. *British Journal of Music Education*, 20(1), 5-27.

- Mio, V. A. (2019). The need for remedial pedagogy in undergraduate violin instruction: A case study of postsecondary instructors' perceptions. *Applications of Research in Music Education*, 37(3), 36–45.
- Nelson, S. M. (1993). *Beginners Please: Methode für den Streichunterricht in Gruppen*. Boosey & Hawkes.
- Nelson, S. M. (Experta invitada) (1987). *Beginners Please: Episode 1*. Thames TV <https://www.youtube.com/watch?v=kCYGYDeyhQY>
- OECD (2018). PISA. *Preparing our Youth for an Inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. Directorate for Education and Skills. OECD.
- Olaizola, A. (2014). La clase invertida: usar las TIC para “dar vuelta la clase”. *Actas de las X Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior*. Universidad de Buenos Aires.
- Oliveira, A., McPherson, G., Ribeiro, L. M., y Oliveira-Silva, P. (2021). Musical achievement during a lockdown: The parental support miracle. *Research Studies in Music Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1177/1321103X211033794>
- Palacios de Sans, M. A. (1998). Didáctica dedicada a la enseñanza del instrumento. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, 2. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9649/9109>
- Palmer, T., y Baker, D. (2021). Classical soloists' life histories and the music conservatoire. *International Journal of Music Education*, 39(2), 167–186.
- Parada-Cabaleiro, E., Batliner, A., y Schuller, B. W. (2020). The effect of music in anxiety reduction: A psychological and physiological assessment. *Psychology of Music*, 49(6), 1637-1653.
- Pardue, L. S., McPherson, A., y Overholt, D. (2018). *Improving the Instrumental Learning Experience through Complexity Management*. Engineering and Physical Sciences Research Council, Queen Mary University of London.
- Peñalba, A. (2018). Recursos para una educación musical temprana, creativa e inclusiva. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31, p. 140-162.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1997). *La psicología del niño* (Hernández Alfonso, L., Trad.; 14ª edición). Morata. (Obra original publicada en 1969).

- Poincaré, H. (1946). *El valor de la ciencia* (Besio, A. B. y Banfi, J. Trad.). Espasa-Calpe Argentina S. A. (Obra original publicada en 1904).
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en Investigación Educativa*. Mondadori España. [https://kupdf.net/download/popkewitz-paradigma-e-ideologia-en-investigacion-educativa\\_59a0323edc0d609d0a184970\\_pdf](https://kupdf.net/download/popkewitz-paradigma-e-ideologia-en-investigacion-educativa_59a0323edc0d609d0a184970_pdf)
- Pozo, J. I., Pérez Echeverría, M. P., López-Íñiguez, G., y Casas-Mas, A. (2022). SAPEA: A System for the Analysis of Instrumental Learning and Teaching Practices. En J. I. Pozo, M. P. Pérez Echeverría, G. López-Íñiguez, y J. A. Torrado (eds.), *Learning and Teaching in the Music Studio, Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*. 31. Springer.
- Przygocki, J. (2009). Addressing the String Teacher Shortage Around the Country. *American String Teacher*, 59(2), 32-35.
- Quintana, J. (2019). *Instituto Relacional* [Libro corporativo]. Instituto Relacional. [https://www.institutorelacional.org/wp-content/uploads/IR\\_BOOK-CORPO-ESP.pdf](https://www.institutorelacional.org/wp-content/uploads/IR_BOOK-CORPO-ESP.pdf)
- Quintas, A. (2020). *Teoría educativa sobre tecnología, juego y recursos en didáctica de la educación infantil*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Real Academia Española. (s.f.a). Relacional. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/relacional>
- Real Academia Española. (s.f.b). Relación. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/relaci%C3%B3n?m=form>
- Restrepo, L. C. (1997). *Ecología Humana*. San Pablo.
- Rivas, J. I., y Leite, A. (2020) Investigación narrativa en educación. En P. Medina (coord.), *Pedagogías del Sur en movimiento. Nuevos caminos en investigación*, 299-322. Universidad Veracruzana.
- Robine, J-M. (1993, octubre). *El Holisme de J. C. Smuts* [Transcripción de la conferencia en el Institut Français de Gestalt-thérapie, Paris]. <https://www.gestalt.org/robine.htm>
- Rodríguez, O. (2020). ¿Qué se entiende por Competencias Musicales? Configurando bases teóricas desde la socioformación y el desarrollo social sostenible. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(3), 51-65. <https://doi.org/10.35766/jf20235>
- Rolland, P. (1974). *The teaching of action in String Playing*. American String Teacher's Association.
- Rusinek, G. (2003). El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos. *Tavira*, 19, 49-62.

- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1(5). <http://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0404110005A/8776>
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Salas, J. (2020). La toma de conciencia de los estudiantes de educación musical en los cursos de lenguaje y percepción musical. *Propuestas Educativas. Red Latinoamericana de Educación, Bolivia*, 2(3), 46-59.
- Sánchez-Escribano, E., Gertrúdx, F., y Bautista, A. (2022). Analyzing Instrumental Music Education Models: a Four-Dimension Tool. *Arts Education Policy Review*. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2041139>
- Sandór, F. (Ed.) (1981). *Educación musical en Hungría* (Ceballos, P. Trad.). Real Musical. (Obra original publicada en 1975).
- Sanzone, D. (2017). *Teaching the Colourstrings Violinist Student Development Through and Beyond Colourstrings* [Trabajo Final de Máster, University of Tasmania].
- Schmidt, S., y Gruber, H. (2022). Does genre make a difference? Classical orchestra/popular band musicians' motivation, self-efficacy, and practice experiences' effects on deliberate practice. *Psychology of Music*, 1-20. <https://doi.org/10.1177/03057356221083699>
- Schubert, E. (2013). Emotion felt by the listener and expressed by the music: literature review and theoretical perspectives. *Frontiers in Psychology*, 4 (837), 1-18.
- Seligman, M. E. P. (2003). *La auténtica felicidad*. (Diago, M. y Debritto, A., Trad.). Ediciones B. (Obra original publicada en 2002).
- Senge, P. (1993). *La Quinta disciplina. El Arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje* (Gardini, C., Trad.) Granica. (Obra original publicada en 1990).
- Siemens, G. (2007). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital* (Leal, D. E., Trad.) Semantic Scholar. (Obra original publicada en 2004) <https://www.semanticscholar.org/paper/CONNECTIVISMO%3A-UNA-TEOR%C3%8DA-DE-APRENDIZAJE-PARA-LA-ERA-Siemens-Fonseca/05f1adee187323d66beab226058b23a7416c3517>
- Sierra, D. (2019). La inteligencia emocional en el germen de un material de iniciación al lenguaje musical y a la expresión plástica y corporal. En busca de una educación

relacional. *Creatividad y Sociedad*, 29, 27-61.

<http://creatividadysociedad.com/creatividad-y-emociones>.

Sierra, D. (2015). Sonidos Musicales en los Monegros. Entre el color cálido y el aire fresco.

*Montesnegros*, 54, 39-41. [https://revistamontesnegros.com/wp-content/uploads/2020/02/MONTESNEGROS\\_54.pdf](https://revistamontesnegros.com/wp-content/uploads/2020/02/MONTESNEGROS_54.pdf)

Sierra, D. [Darío Sierra] (2021, 30 de junio). *Sierra, Darío (2021) Global Suite, Op. 14* [Vídeo]

<https://www.youtube.com/watch?v=pNZpv-OFA18&t=182s>.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata. (Obra original publicada en 2009).

Springer, G., y Silvey, B. A. (2021). Effects of focus of attention instructions on listeners' evaluations of solo instrumental performance. *International Journal of Music Education*, 40(2), 205-216.

Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de pensamiento* (Sánchez Barberán, G., Trad.) Paidós. (Obra original publicada en 1997).

Sternberg, R. J. (2020). Toward a theory of musical intelligence. *Psychology of Music*, 49(6), 1775-1785.

Strietelmeier, A. (2020). Alterations in Violinists' Practice Behaviors in Response to Differing Technical Demands in the Material. *String Research Journal*, 10, 13-31.

Suárez, J. J. (2017). *SERF. Sistema de Educación Relacional Fontán* [Proyecto Educativo Institucional]. Silo.tips. <https://silo.tips/download/colegio-fontan-sistema-de-educacion-relacional-fontan-introduccion-serf>

Sutherland, A. T., y Soutcott, J. (2020). Fluctuating emotions and motivation: Five stages of the rehearsal and performance process. *International Journal of Music Education*, 39(1) 3-17.

Suzuki, S. (1983). *Nurtured by love: a new approach to education*. (Suzuki, W., Trad.) Exposition Press. (Obra original publicada en 1969).

Torres, A. (2017, 25 de octubre). Tenemos uno de los colegios más innovadores del mundo sin horarios. *El País* digital. [https://elpais.com/economia/2017/10/20/actualidad/1508514960\\_802681.html](https://elpais.com/economia/2017/10/20/actualidad/1508514960_802681.html)

Trilla, J. (Coord.) (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó.

- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical* (Brutocao, M. T., y Fabiani, N. L., Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1975).
- Yin, R. K. (2014). *Case study research design and methods* (5th ed.). Sage.
- Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Graó.
- Zaldívar, Á. (2008). Investigar desde el Arte. *Anales, Revista anual de la Real Academia Canaria de Bellas Artes de San Miguel Arcángel (RACBA)*, 1(1), 57-64
- Zaldívar, Á. (2010). Investigar desde la práctica artística. En *Libro de Actas. I Congreso Internacional de Investigación en Música, ISEACV, Valencia*, 124-129.
- Zaldívar, Á. (2019). Otro sueño de la razón: en torno al pensamiento inefable de la música y la pintura [ponencia]. En J. I. Calvo (coord.), *Goya en la Literatura, en la Música y en las Creaciones Audiovisuales. Actas del Seminario Internacional*. Institución Fernando el Católico.
- Zarza, F. J., Casanova, O., y Orejudo, S. (2016a). Ansiedad escénica y constructos psicológicos relacionados. Estudiantes de cinco conservatorios superiores de música españoles. *Revista Internacional de Educación Musical*, 4, 13-24.
- Zarza, F. J., Orejudo, S., Casanova, O., y Mazas, B. (2016b). Kenny Music Performance Anxiety Inventory: Confirmatory factor analysis of the Spanish version. *Psychology of Music*, 44(3), 340-352.
- Zarza, F. J., Casanova, O., y Orejudo, S. (2016c). Estudios de música en los conservatorios superiores y ansiedad escénica en España. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 13, 50-63.
- Zarza, F. J., Casanova, Ó., y Orejudo, S. (2016d). Variables de afrontamiento y psicológicas explicativas de la ansiedad escénica en instrumentistas de Viento Metal. *European Scientific Journal*, 12(34), 24.
- Zarza-Alzugaray, F. J., García Gil, D., Casanova, Ó., y Orejudo, S. (2021). A scale to measure educators' musical skills in early childhood education, *Studies in Educational Evaluation*, 71, 101085.

## 15.2. Tesis doctorales relacionadas

- Alva, E. d. (2015). *Motivación, pasión y autoestima en la danza: el caso del alumnado del Conservatorio Superior de Danza de Málaga*. [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Antequera, M<sup>a</sup> C. (2015). *Catalogación sistemática y análisis de las técnicas extendidas en el violín en los últimos treinta años del ámbito musical español*. [Tesis doctoral, Universidad de la Rioja].
- Armijos, E. P. (2021). *La pedagogía vivida por Dorothy DeLay: una excelente profesora de violín* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].
- Baeza, M. (2016). *Enrique Fernández Arbós (1863-1939): Maestro y Embajador de la Música en España y en el Mundo. Educador y Figura indiscutible en la historia y desconocido por la profesión actual* [Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.]
- Balsera, F. J. (2006). *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)].
- Baño, L. F. (2018). *Culturas Musicales. Análisis de la influencia de los modos de producción musical en prácticas grupales. Hacia la Música Ecológica* [Tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/684167>
- Bellotti, B. (2009). *La creatividad en la práctica violinística* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
- Boned, M. L. (2016). *Estudio interpretativo del repertorio de Música Española para violín: El caso de las Islas Baleares* [Tesis doctoral. Universidad de Barcelona].
- Casanova, Ó. (2007). *Didáctica de la percusión en la formación del maestro de educación musical* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- Carpintero, A. (2016). *Vida y obra del músico Federico Moretti. Estudio documental y artístico* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- D'Aprile, M. (2017). *Música entre educación y producción. Nuevas perspectivas profesionales* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/74283>
- Domínguez, M. R. (1988). *Sociedad y educación en Zaragoza durante La Restauración (1874-1902)* [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo].

- Ellis, L.-G. (2018). *Agents of Change: A Multi-Layered Approach to Violin Learning and Teaching* [Tesis doctoral. Technological University Dublin].
- Eubanks, K. (2014). *Essays in the Theory and Practice of the Suzuki Method* [Tesis doctoral. City University of New York].
- Ferrete, C. (2005). *La ética ecológica como ética aplicada. Un enfoque desde la ética discursiva* [Tesis doctoral. Universidad Jaime I de Castellón].
- Forcada-Delgado, C. (2014). *Good Practice in Violin Pedagogy: Psychological Aspects Related to the Acquisition of Motor Skills* [Tesis doctoral, Birmingham City University].
- Gabdullin, M. (2015). *Synthesis of Russian and Western performing art traditions in Violin music by Iván Khandoshkin* [Tesis doctoral. University of Oklahoma].
- Gallardo, L. R. (2007). *La "Pirámide de afinación". Aplicación práctica y validación experimental de un protocolo de trabajo en el contexto del sistema público de enseñanzas superiores artísticas de Andalucía para la formación de profesorado en la especialidad de Violín.* [Tesis doctoral. Universidad de Córdoba]
- Gañet, N. (2015). *Políticas europeas en la formación musical: el Programa Grundtvig y su desarrollo en la práctica. Evaluación de una experiencia innovadora* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- García Díaz, E. F. (2017). *El violín: un instrumento para el desarrollo musical y cognitivo desde la infancia* [Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Medicina].
- García Velasco, M. (2003). *El violinista y compositor Jesús de Monasterio: estudio biográfico y analítico* [Tesis doctoral. Universidad de Oviedo].
- Garde, A. (2016). *Historia de la enseñanza del violín en su etapa inicial: escuela, tratados y métodos* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona].
- Giachi, S. (2016). *Nuevas formas de relación entre ciencia e industria: los centros de investigación colaborativa en el sistema español de I+D* [tesis doctoral, Universidad de Málaga].
- Garverick, B. A. (1998). *Selected Pedagogical Needs of the String Class as Addressed in the Compositions of Carold Nunez* [Tesis doctoral. Texas Tech University].

- Gil de Gálvez, J.M. (2016). *El violín en la España del siglo XVIII desde Giacomo Facco a Felipe Libón: evolución histórico-artística y pedagógica* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Goldberg, T. (2015). *Maud Powell, Marie Hall and Alma Moodie: A gendered re-evaluation of three violinists*. [Tesis doctoral. City University of London].
- González, A. (2017). *Ideas de los profesores de instrumento en Conservatorio sobre la evaluación y la calificación* [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Valencia].
- Gutiérrez Barrenechea, M. d. M. (2004). *La formación de intérpretes profesionales en los conservatorios en el marco de la reforma educativa: Madrid como paradigma* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- Gutiérrez Martín, A. (2019). *Clasificación y análisis de los estudios para violín solo del s. XX: Propuesta de sistematización de los parámetros técnicos* [Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona].
- Heikinheimo, T. (2009). *Intensity of interaction in instrumental music lessons* [Tesis doctoral, Sibelius Academy].
- Hernández Dionis, P. (2021). *From the Cello to the Bass. Composición, diseño y validación de un nuevo método de enseñanza instrumental* [Tesis doctoral. Universidad de La Laguna].
- Hernández González, L. I. (2015). *Influencia del estudio del violín y la viola en el desarrollo de asimetrías corporales en niños y adolescentes* [Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria].
- Han, G. H. (2019). *The Franco-Belgian Violin School: Pedagogy, Principles, and Comparison with the German and Russian Violin Schools, from the Eighteenth through Twentieth Centuries* [Tesis doctoral. University of Cincinnati].
- Laborda, J. (2015). *Educación musical, publicaciones científicas e innovación educativa en la enseñanza de la música* [Tesis doctoral, Universitat Jaume I].  
[https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/669038/2015\\_Tesis\\_LabordaMa%C3%B1ez\\_JoseLuis.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/669038/2015_Tesis_LabordaMa%C3%B1ez_JoseLuis.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lázaro, J. (2009). *La ilusión de educar: el papel de la alegría en la acción docente* [Tesis doctoral, UNED].
- Leska, M. (2010). *Violin and Yoga: Benefits of Yoga for Violinists*. [Tesis doctoral. University of Alabama].

- Lombardía, A. (2015). *Violin music in mid-eighteenth-century Madrid: sources, contexts, genres, style* [Tesis doctoral, Universidad de La Rioja].
- López Casanova, B. (2009). *La enseñanza de la música en educación infantil y primaria en Aragón (1982-2002)* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- López López, I. (2015). *La influencia de las escuelas de violín francesa y alemana en la obra para violín de Felix Mendelssohn-Bartholdy* [Tesis doctoral, UNED].
- López Íñiguez, G. (2013). *Concepciones y prácticas instruccionales de profesores de instrumentos de cuerda: Influencia en las concepciones y niveles de comprensión musical de sus alumnos* [Tesis doctoral, UAM].
- López Vega, A. B. (2016). *Hacia una antropología de lo imaginario. Introducción a la lectura de Roger Caillois*. [Tesis doctoral. Universidad de Málaga.].
- Lorenzo, M. (2015). *El proceso creativo de la danza de Miguel Ángel Berna* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Lorenzo, R. (2015). *Pilar Bayona. Un estudio de caso para el análisis del estilo interpretativo pianístico mediante la utilización de espectrogramas sonoros*. [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Valencia].
- Lorenzo, S. (2013). *El abandono en los centros de educación musical reglada en Canarias* [Tesis doctoral. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria].
- Macián, R. (2017). *Contraste de dos aproximaciones didácticas en la iniciación al violín: una investigación en el aula con niños de 4-5 años* [Tesis doctoral. Universitat de València].
- Marín, C. (2013). *¿Qué aprendo, cómo aprendo? Concepciones sobre el aprendizaje y uso de la notación musical en estudiantes de instrumentos de viento-madera* [Tesis doctoral inédita, Universidad Autónoma de Madrid]. <http://hdl.handle.net/10486/14317>
- Martín, E. (2006). *Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años* [Tesis doctoral. Universidad de Extremadura].
- Mas, M. (2013). *Didáctica de la Armonía: Una propuesta de enseñanza basada en el aprendizaje significativo* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante].
- Mascarell, E. (2014). *Pedagogía Relacional. Bases teóricas y metodológicas para una educación inclusiva* [Tesis doctoral. Universidad de La Laguna]. [https://www.researchgate.net/publication/333357104\\_Pedagogia\\_Relacional\\_Bases\\_teoricas\\_y\\_metodologicas\\_para\\_una\\_educacion\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/333357104_Pedagogia_Relacional_Bases_teoricas_y_metodologicas_para_una_educacion_inclusiva)

- Mendoza, P. L. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Mio, V. A. (2015). *Foundational Learning and Rehabilitation: An Investigation of the Remedial Strategies of Postsecondary Violin Instructors* [Tesis doctoral inédita, University of Windsor].
- Moreno, L. (2019). *Motivación, satisfacción y diversión en la actividad musical* [Tesis doctoral. Universidad del País Vasco].
- Muñoz-Torrero, R. (2017). *Fernando Palatín y Garfias y su lugar entre los grandes violinistas compositores del siglo XIX. Catálogo de su obra y edición de su obra para violín y piano.* [Tesis doctoral. Universitat Politècnica de València].
- Nieto, M. M., (2015). *Análisis de los procesos cognitivos en el alumnado de enseñanzas profesionales de Danza* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Otero, D. (2019). *Oblivion: Grandes compositoras europeas (1850-1950). Aportaciones al repertorio del violín y contribuciones al cambio del paradigma del rol de la mujer en la Música.* [Tesis doctoral. Universidad de Burgos].
- Pascual, N. (2015). *La escuela de violín de Leopold Mozart (Augsburgo, Jakob Lotter, 1756): Análisis y estudio crítico.* [Tesis doctoral. Universidad de Valencia].
- Pérez Carrillo, A. A. (2009). *Enhancing Spectral Synthesis Techniques with Performance Gestures using the Violin as a Case Study* [Tesis doctoral. Universitat Pompeu i Fabra].
- Prado, D. d. (1986). *Modelos creativos para el cambio docente. Renovación radical en la enseñanza* [Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela].
- Reina, E. (2006). *La cultura musical zaragozana de 1939 a la desaparición de la Orquesta Sinfónica de Zaragoza (1939-1968)* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- Romero, P. d. J. (2008). *Pedagogía de la Humanización. Estrategias didácticas para educar en el buen trato* [Tesis doctoral. Universidad de San Buenaventura-Bogotá D.C.].
- Roy, M. C. (2017). *Simón Tapia Colman. Pensamiento pedagógico-musical y reforma de la educación musical en México (1939-1993)* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza].
- Rozas, G. C. (2015). *Niveles de desgaste profesional (burnout) en docentes y estrategias de prevención. El caso de las facultades de Salud, Educación y Ciencias Sociales de la Universidad de Santo Tomás (Chile).* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].

- Sánchez, M. F. (2015). *Las Fortalezas Personales en la Educación Familiar Programa de entrenamiento del humor y el optimismo para padres con hijos de 2 a 4 años de edad* [Tesis doctoral. Universidad de Málaga].
- Sánchez, L. (2017). *La didáctica del violín en alumnos con discapacidad visual: Compendio de buenas prácticas, recursos y estrategias metodológicas para una educación inclusiva en las enseñanzas elementales y profesionales de música* [Tesis doctoral, Universidad Católica San Antonio, Murcia.]
- Southwick, N. A. (2020). *An exploration of studio cultures: Perspectives from established teachers of the violín* [Tesis doctoral, University of North Carolina, Greensboro].
- Tejedor, J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista española de pedagogía*, LXI (224), pp. 5-32. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/224-01.pdf>
- Topper, M. A. (2002). *Correcting the right Hand Bow Position for the Student Violinist and Violist* [Tesis doctoral. The Florida State University].
- Valle, A. M. d. (2019). *Formación y profesionalización de los violinistas en Madrid (1831-1905)* [Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid].
- Villanueva, R. (2014). *La enseñanza musical instrumental en la enseñanza obligatoria: análisis de la situación actual y la clase de cuerda como alternativa al currículo* [Tesis doctoral. Universidad de Alcalá].
- Zarza, F. J. (2014). *Variables psicológicas y pedagógicas como predictoras de la ansiedad escénica en estudiantes de Grado Superior de Música de España* [Tesis doctoral. Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/47413/files/TESIS-2016-021.pdf>.
- Zhukov, K. (2004). *Teaching styles and student behaviour in instrumental music lessons in Australian conservatoriums* [Tesis doctoral, University of New South Wales, Australia] <http://unsworks.unsw.edu.au/fapi/datastream/unsworks:669/SOURCE1?view=true>

## 16. ANEXOS. Bloque I - Enlaces a los documentos digitales

Partituras (PDF) (230 partituras, 945 pp.)

Programas 16 (PDF)

Vídeos (183 v., 816,5´) + (246 v., 5972´) + (36 v., 74´) = 465 v., 6862,5´ (= 114 h 22,5´) (= 4 d 18 h 22,5´)

Audios (49)

Fotografías (10)

Poemas 108 (17 musicales + otras 91)

Ilustraciones 79 (11 musicales + otras 68)

Se ha contabilizado únicamente las grabaciones originales. Los extractos realizados a partir de ellas figuran a continuación con esa denominación (extracto) y no se contabilizan como un vídeo más ni como duración adicional.

### 16.1. Composiciones

Partituras y materiales multidisciplinares (42 partituras, 14 Op., 284 pp.)

#### 1.1. Op. 1 – Dos piezas de inspiración popular

[1.1.1.1.- \*Albada de Graus\*. Trío, Score. \[8 p.\] EP](#)

[Op.1 n. 1 Trío, Ejemplo 202, Partitura]

[1.1.1.2.- \*Albada de Graus\*. Cuarteto de Violines. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.1 n. 1 Cuarteto violines, Ejemplo 203, Partitura]

[1.1.1.3.- \*Albada de Graus\*. Dúo de Violines. \[3 p.\] EP](#)

[Op.1 n. 1 Dúo Violines, Ejemplo 204, Partitura]

[1.1.2.1.- \*Jota Más me habrías de querer\*. Voz \(+Voz\) o Violín \(+Violín\) y Piano, Score. \[2 p.\] EE-EP](#)

[Op.1 n. 2, Ejemplo 206, Partitura]

#### 1.2. Op. 2 – Villancicos

[1.2.1.1.- N. 1 \*Los Reyes salen de casa\*. Conjunto de Cuerda, Score. \[1 p.\] EE](#)

[Op.2 n. 1, Ejemplo 208, Partitura]

[1.2.2.1.- N. 2 \*A salvarte a ti\*. Conjunto de Cuerda y Piano. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.2 n. 2, Ejemplo 212, Partitura]

[1.2.3.1.- N. 3 \*Cantemos radiantes\*. 4 violines. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.2 n. 3, Ejemplo 216, Partitura]

### 1.3. Op. 3 – Pequeña Suite *Ajá!*

[1.3.1.1.- \*Ajá!\* Conjunto de Violines \(entre 4 y 9 partes\). Score. \[7 p.\] EP](#)

[Op.3, Cuaderno partes de violín, Ejemplo 173, Partitura]

### 1.4. Op. 4 – Pequeña Sonata *Fiùuu!*

[1.4.1.1.- \*Fiùuu!\* Violín \(+Violín 2 opcional\) + Piano, Cuaderno 1 Violín\(es\). \[11 p.\] EE-EP](#)

[Op.4 Cuaderno Violín, Ejemplo 151, Partitura]

[1.4.1.2.- \*Fiùuu!\* Violín \(+Violín 2 opcional\) + Piano, Cuaderno 2 Piano. \[15 p.\] EE-EP](#)

[Op.4 Cuaderno Piano, Ejemplo 152, Partitura]

### 1.5. Op. 5 – Pequeña Suite *Uhhmm!*

[1.5.1.1.- \*Uhhmm!\* Violín + Piano, Cuaderno 1 Violín. \[4 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Violín, Ejemplo 129, Partitura]

[1.5.1.2.- \*Uhhmm!\* Violín + Piano, Cuaderno 2 Voz. \[4 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Voz, Ejemplo 130, Partitura]

[1.5.1.3.- \*Uhhmm!\* Violín + Piano, Cuaderno 3 Piano. \[9 p.\] EE](#)

[Op.5 Cuaderno Piano, Ejemplo 131, Partitura]

### 1.6. Op. 6 – *MikroSonata Wow!*

[1.6.1.1.- \*Wow!\* Violín + Piano, Cuaderno 1 Violín. \[3 p.\] EE](#)

[Op.6 Parte Violín, Ejemplo 042, Partitura]

[1.6.1.2.- \*Wow!\* Violín + Piano, Cuaderno 1 Piano. \[4 p.\] EE](#)

[Op.6 Parte Piano, Ejemplo 043, Partitura]

1.7. Op. 7 – *Little Jazz Suite*

[1.7.1.1.- \*Little Jazz Suite\* Vl. \(+Vl.2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cuaderno 1 Vl. y Voz. \[12 p.\] ES](#)

[Op. 7, Cuaderno Violín y Voz, Ejemplo 182, Partitura]

[1.7.1.2.- \*Little Jazz Suite\* Vl. \(+Vl. 2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cuaderno 2 Cello. \[4 p.\] ES](#)

[Op. 7, Cuaderno Cello, Ejemplo 183, Partitura]

[1.7.1.3.- \*Little Jazz Suite\* Vl. \(+Vl. 2, Voz opcional\) + Cello y/o Pno., Cuaderno 3 Piano. \[16 p.\] EP](#)

[Op. 7, Cuaderno Piano, Ejemplo 184, Partitura]

1.8. Op. 8 – *Suite Herida*.

[1.8.1.1.- \*Suite Herida\* Pno. \(Vl.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 1 Pno. y Recitador. \[8 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno Piano y Recitador, Ejemplo 220, Partitura]

[1.8.1.2.- \*Suite Herida\* Pno. \(Vl.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 2 Violines y Vlo. \[12 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno 2 Violines y Violonchelo, Ejemplo 221, Partitura]

[1.8.1.3.- \*Suite Herida\* Pno. \(Vl.1 y 2, Vlo., Recitador opcionales\), Cdno. 3 Score \[8 p.\] EP](#)

[Op.8 Cuaderno General, Ejemplo 222, Partitura]

[1.8.2.1.- \*Suite Herida\* N. 1 Roto Cuarteto de Violines. \[2 p.\] EP](#)

1.9. Op. 9 – *Suite Ecuestre*

[1.9.1.1.- N. 1 \*Tieso\* Conjunto de Cuerda, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.9 n. 1 General, Ejemplo 227, Partitura]

[1.9.2.1.- N. 2 \*Chulín\* Conjunto de Cuerda, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.9 n. 1 General, Ejemplo 228, Partitura]

1.10. Op. 10 – Composiciones religiosas para jóvenes

[1.10.1.1.- N. 1 \*Credo\* para niños Voz y Piano, Score. \[4 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 235, Partitura]

[1.10.2.1.- N. 2 \*Padre Nuestro\* Rap, Recitativo y Piano. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 236, Partitura]

[1.10.3.1.- N. 3 \*Gracias por tu pan\* Bendición a 4 voces n. 1. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 237, Partitura]

[1.10.4.1.- N. 4 \*Qué alegría en la mesa\* Bendición a 4 voces n. 2. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 238, Partitura]

[1.10.5.1.- N. 5 \*Gocemos la miga de la vida\* Bendición a 4 voces n. 3. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 239, Partitura]

[1.10.6.1.- N. 6 \*Tú has venido a nosotros\* Bendición a 4 voces n. 4. \[1 p.\] EE-EP](#)

[Op.10, Ejemplo 240, Partitura]

### 1.11. Op. 11 – Caprichos

[1.11.1.1.- N. 1 \*Y un ángel fue su piedra de apoyo\*. Violín solo. \[2 p.\] ES](#)

[Op.11 n. 1 Violín solo, Ejemplo 193, Partitura]

### 1.12. Op. 12 – *Sííí!* Canciones para aprender y disfrutar como niños.

[1.12.1.1.- Cuaderno 1 \*Do Mayor Voz\* \[28 p.\] EE](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 053, Partitura]

[1.12.1.2.- Cuaderno 2 \*Do Mayor Voz\* \[4 p.\] EE](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 054, Partitura]

[1.12.1.3.- Cuaderno 3 \*Do Mayor Piano\* \[8 p.\] EP](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 055, Partitura]

[1.12.1.4.- Cuaderno 4 \*La Mayor Violín\* \[4 p.\] EE](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 056, Partitura]

[1.12.1.5.- Cuaderno 5 \*La Mayor Piano\* \[8 p.\] EP](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 057, Partitura]

[1.12.1.6.- Cuaderno 6 \*gestos\* \[2 p.\] EE](#)

[Op.12 Cuaderno, Ejemplo 058, Partitura]

### 1.13. Op. 13 – Escalas y ejercicios

[1.13.1.1.- N. 1 \*Cadencia en Re\* 1996 Conjunto Violines con Piano. \[2 p.\] EE](#)

[1.13.2.1.- N. 2 \*Escalas y arpeggios\* Ed. 2021 Cuaderno didáctico Violín solo. \[40 p.\] ES](#)

[Op.13 n. 2 Cuaderno, Ejemplo 194, Partitura]

[Estudio caso 4, Ejemplo 328, Partitura]

#### 1.14. Op. 14 – *Global Suite*

[1.14.1.1.- \*Global Suite\* - Book 1 Original Version Sax, Tuba, Two Violins & Cello. \[11p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 196, Partitura]

[Estudio caso 4, Ejemplo 325, Partitura]

[1.14.1.2.- \*Global Suite\* - Book 2 Five Violins Version. \[11 p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 197, Partitura]

[1.14.1.3.- \*Global Suite\* - Book 3 String Quintet Version. \[11 p.\] ES](#)

[Op.14, Ejemplo 198, Partitura]

## 16.2. Adaptaciones didácticas instrumentales

(188rtit., 661 pp.)

### 2.1. Violín (con posible acompañamiento de Piano u otro Violín) (118 partit., 176 pp.)

#### 2.1.1. Clásica (21 partit., 39 pp.)

[2.1.1.1 Haendel Canticorum 3 Violines \[2 p.\] EE](#)

[2.1.1.2 Corelli Sonata 5.7.III Realización adornos Violín \[2 p.\] EE](#)

[2.1.1.3 Pachelbel Canon Violín \[2 p.\] EE-EP](#)

[2.1.1.4 Vivaldi Tema El Otoño I mov Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.5 Vivaldi Tema La Primavera Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.6 Pergolesi Siciliana - Violín 1 de 2 \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.7 Pergolesi Siciliana - Violín 2 de 2 \[1 p.\] EP](#)

[2.1.1.8 Haydn Himno de Alemania Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.9 Beethoven Himno de la Alegría \(Tema\) Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.10 Beethoven Para Elisa Violín \[3 p.\] EE](#)

[2.1.1.11 Beethoven Claro de Luna – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 246, Partitura]

[2.1.1.12 Schubert Serenata en mi menor Violín y Piano \[3 p.\] EE](#)

[2.1.1.13 Flies \(Mozart\) Nana 3 Violines \[2 p.\] EE-EP](#)

[2.1.1.14 Chopin Nocturno do# menor Op. Post Violín – parte Piano \[3 p.\] EP](#)

[2.1.1.15 Tchaikovsky Lago de los Cisnes Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.16 Tchaikovsky Cascanueces Marcha Violín – parte Piano \[3 p.\] EE](#)

[2.1.1.17 Sarasate Aires Bohemios - Violín 2 de 2 \[3 p.\] EP](#)

[2.1.1.18 Joplin The Entertainer tema Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.1.19 Joplin The Entertainer 2 Violines \[3 p.\] EE](#)

[2.1.1.20 Falla Kreisler la Vida Breve - Violín 2 de 2 \[3 p.\] EP](#)

[2.1.1.21 Elgar Salut d'Amour - Versión Violín 2 de 2 \[1 p.\] EP](#)

## 2.1.2. Cine, TV y Videojuegos (21 partit., 24 pp.)

[2.1.2.1 Rota Romeo y Julieta Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.2 Williams Across the Stars Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.3 Williams Star Wars temas – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Elemental relacional, Ejemplo 026, Partitura]

[2.1.2.4 Williams Harry Potter temas principales Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.5 Zimmer Tema de Piratas del Caribe – Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.6 Horner Titanic Violín y Acordeón \[2 p.\] EE](#)

[2.1.2.7 Disney Ay Ho de Blancanieves y los Siete Enanitos en Re Mayor Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.8 Disney Sherman Quiero ser como tú El libro de la selva re menor con Solo – Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.9 Disney Menken Bella y Bestia son Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.10 Disney Elton John El Ciclo Sin Fin Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.11 Disney Solomon Linda En la Jungla en Re M Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.12 Disney Newman Hay un amigo en mí de Toy Story en La M – Parte Piano \[2 p.\] EE](#)

[2.1.2.13 Disney Libre soy Frozen – Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 248, Partitura]

[2.1.2.14 Breek Gravity Falls Tema Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.15 Berglund Pipi Calzaslargas Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.16 Watanabe Heidi Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.17 Andión Soy un gnomo Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.18 Kondo Super Mario Bros Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.19 Doraemon Opening en Sol M Violín y Piano \[2 p.\] EE](#)

[2.1.2.20 Yasuharu Jigoku Shouju ed 2 Violín y Violonchelo \[1 p.\] EE](#)

[2.1.2.21 Bob Esponja Canción inicial en español 2 Violines y Piano \[1 p.\] EE](#)

### 2.1.3. Moderna (40 partit., 65 pp.)

[2.1.3.1 Mancini Moon River Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.2 Di Capua O sole mio Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.3 Modugno Volare Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.4 Lennon Imagine Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.5 Queen We Will Rock You Violín y Piano \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.6 ABBA Mamma Mia Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 250, Partitura]

[2.1.3.7 Oliveira Chihuahua con 14 variaciones de Darío Sierra Violín \[1 p.\] EE](#)

[Iniciación relacional al violín, Ejemplo 021, Partitura]

[2.1.3.8 Metallica Nothing else matters Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.9 Michael Jackson Thriller Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.10 Michael Jackson Smooth Criminal Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.11 Michael Jackson Bad Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.12 Oldfield Moonlight Shadow Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.13 Taylor Swift I Knew You Were Trouble Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.14 Taylor Swift Blank Space Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.15 Birdy People Help The People Violín y Piano \[4 p.\] EE](#)

[2.1.3.16 Camila Cabello Havana Violín y Piano \[2 p.\] EE](#)

[2.1.3.17 Yiruma River flows in you Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.18 Escudero y Moreno Flying Free Violín \[2 p.\] EE](#)

[2.1.3.19 Guetta She Wolf Violín y Piano \[4 p.\] EE](#)

[2.1.3.20 Derulo Trumpets Violín y Piano \[2 p.\] EE](#)

[2.1.3.21 Einaudi Nuvole Bianche Violín y Piano \[7 p.\] EE](#)

[2.1.3.22 Marc Anthony La Gozadera Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.23 Bruno Mars The Lazy Song Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.24 Legend All of Me en La M Violín y Piano \[6 p.\] EE](#)

[2.1.3.25 Super Single Songs The Skeleton Dance Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.3.26 Los Módulos Cuando te espero Violín \[1 p.\] EE](#)

- [2.1.3.27 Raphael Mi gran noche Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.28 Raphael Yo soy aquel Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.29 Héroes del Silencio Entre dos tierras Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.30 Amaral Tarde de domingo rara Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.31 Enrique Iglesias Súbeme la radio Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.32 Álex y Christina Chas y aparezco a tu lado Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.33 Morat y Soler Yo contigo, tú conmigo Violín y Piano \[3 p.\] EE](#)
- [2.1.3.34 Álvaro Soler Sofía Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.35 Fonsi Despacito Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.36 Vives Shakira La Bicicleta Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.37 Despistaos Cuando lloras Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.38 Despistaos Cada dos minutos Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.39 Adexe y Nau Tú y yo Violín \[1 p.\] EE](#)
- [2.1.3.40 Cali y el Dandee Yo te esperaré – 2 Violines y Piano \[4 p.\] EE](#)

#### 2.1.4. Popular y tradicional (19 partit., 30 pp.)

- [2.1.4.1 Jota Seguidillas de Lecién Violín \(Voz\) y Piano \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.2 La Ronda de Boltaña País Perdido versión Violín \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.3 La Ronda de Boltaña Tiembla Porrón Violín \[2 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.4 La Ronda de Boltaña La Condesa del Sobrarbe Violín \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.5 La Ronda de Boltaña Bufa, bufa Violín \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.6 Devil's Dream Violín \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.7 Sheila Nelson Roger's Reel Variaciones Posiciones Violín \[2 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.8 Sheila Nelson Roger's Reel Variaciones Posiciones Violín y Piano \[4 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.9 Villancico americano En la más fría noche 2 Violines y Piano \[2 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.10 Villancico aragonés Entre fríos, escarchas y nieves 2 Violines y Piano \[5 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.11 Villancico aragonés Tan, tan – Violin \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.12 Villancico aragonés Tan, tan – Violin solo Superior \[1 p.\] ES](#)
- [Estudio caso 4, Ejemplo 327, Partitura]
- [2.1.4.13 Villancico Feliz Navidad Violín y Piano \[1 p.\] EE](#)
  - [2.1.4.14 Villancico Ande, ande, ande la Marimorena 2 Violines y Piano \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 252, Partitura]

[2.1.4.15 Himnos Violín \[2 p.\] EE](#)

[2.1.4.16 Himno de España Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.4.17 Himno del Barça Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.4.18 Himno del Madrid Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.4.19 Himno del Zaragoza Violín \[1 p.\] EE](#)

## 2.1.5. Infantil (16 partit., 17 pp.)

[2.1.5.1 Canciones infantiles cumpleaños y otras Violín \[2 p.\] EE](#)

[2.1.5.2 Debajo´ un botón Violín \[1 p.\] EE](#)

[Adaptación, Ejemplo 244, Partitura]

[2.1.5.3 Había una vez Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.4 Los Payasos de la Tele Mi familia Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.5 Fray Santiago y Debajo´ un botón Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.6 Trad. EEUU En la granja de Pepito o de mi Tío Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.7 Es un muchacho excelente Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.8 Feliz, feliz en tu día Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.9 Hill Cumpleaños feliz Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.10 Ratón, que te pilla el gato Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.11 Cabezudos Zaragoza Tonadillas para Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.12 Carlota Andrés Producciones Curro Buenos días Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.13 Au clair de la lune Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.14 Mi Barba \(manuscrito\) Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.15 Ratón, que te pilla el gato \(manuscrito\) Violín \[1 p.\] EE](#)

[2.1.5.16 Había una vez un circo \(manuscrito\) Violín \[1 p.\] EE](#)

## 2.1.6. Autoría familiar (1 partit., 1 p.)

[2.1.6.1 Mariantonia Maestro Hola Amigo Dúo de Violines \[1 p.\] EE](#)

## 2.2. Conj. Cuerda y Solistas (43 partit., 388 pp.)

### 2.2.1. Clásica (24 partit., 258 pp.)

[2.2.1.1 Monteverdi Orfeo Obertura Conj.Cuerda+P+solistas \[3 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 304, Partitura]

[2.2.1.2 Purcell Fantasia upon one note Conj.Cuerda+P+solistas \[10 p.\]](#)

[2.2.1.3 Vivaldi El Verano Conj.Cuerda+P+solistas \[28 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 306, Partitura]

[2.2.1.4 Haendel Suite 2 Fuegos Artificiales Hornpipe Conj.Cuerda+P+solistas \[4 p.\]](#)

[2.2.1.5 Bach Erbarme dich Conj.Cuerda+P+solistas \[9 p.\]](#)

[2.2.1.6 Bach Preludio Suite Vo Conj.Cuerda+P+solistas \[1 p.\]](#)

[2.2.1.7 Mozart Canon Himno Conj.Cuerda+P+solistas – Guitarra y Piano \[1 p.\]](#)

[2.2.1.8 Mozart Sonata KV69 Conj.Cuerda+P+solistas \[6 p.\]](#)

[2.2.1.9 Mozart Andante Conc. Piano n. 23 Conj.Cuerda+P+solistas \[29 p.\]](#)

[2.2.1.10 Beethoven Allegretto Sinfonía 7 en la m Conj.Cuerda+P+solistas \[18 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 308, Partitura]

[2.2.1.11 Schubert Momento Musical n. 3 en la m Conj.Cuerda+P+solistas \[6 p.\]](#)

[2.2.1.12 Schubert Serenata Conj.Cuerda+P+solistas \[8 p.\]](#)

[2.2.1.13 Paganini Capricho n. 24 Conj.Cuerda+P+solistas \[20 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 256, Partitura]

[2.2.1.14 Schumann Tres Melodías op. 68 N.1, 3 y 5 Conj.Cuerda+P+solistas \[17 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 310, Partitura]

[2.2.1.15 Kayser Estudio Op. 20 n. 1 Conj.Cuerda+P+solistas \[1 p.\]](#)

[2.2.1.16 Burgmüller Arabescos Conj.Cuerda+P+solistas \[2 p.\]](#)

[2.2.1.17 Liszt Sueño de Amor n. 3 Conj.Cuerda+P+solistas \[22 p.\]](#)

[2.2.1.18 Tchaikovski Hada del Azúcar Conj.Cuerda+P+solistas \[6 p.\]](#)

[2.2.1.19 Grieg Montaña Conj.Cuerda+P+solistas \[11 p.\]](#)

[2.2.1.20 Granados Oriental si m Conj.Cuerda+P+solistas \[12 p.\]](#)

[2.2.1.21 Debussy Clair de Lune en Re M Conj.Cuerda+P+solistas \[11 p.\]](#)

[2.2.1.22 Villalobos Aria Conj.Cuerda+P+solistas \[15 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 312, Partitura]

[2.2.1.23 Barber Adagio Conj.Cuerda+P+solistas \[8 p.\]](#)

### 2.2.2. Cine, TV y Videojuegos (1 partit., 9 pp.)

[2.2.2.1 Morricone Totó y Alfredo Conj.Cuerda+solistas \[9 p.\]](#)

### 2.2.3. Moderna (3 partit., 28 pp.)

[2.2.3.1 Cohen Aleluya Conj.Cuerda+solistas \[7 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 270, Partitura]

[2.2.3.2 Ben E. King Stand By Me Conj.Cuerda+solistas \[11 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 314, Partitura]

[2.2.3.3 May Queen We Will Rock You Conj.Cuerda+solistas \[10 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 258, Partitura]

### 2.2.4. Tradicional (5 partit., 9 pp.)

[2.2.4.1 Villancico Noche de Paz Conj.Cuerda+solistas \[2 p.\]](#)

[2.2.4.2 Villancico Hacia Belén va una burra Re M Conj.Cuerda+solistas \[2 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 260, Partitura]

[2.2.4.3 Villancico La Marimorena Conj.Cuerda+solistas \[1 p.\]](#)

[2.2.4.4 Villancico Navidad, Navidad Conj.Cuerda \[2 p.\]](#)

[2.2.4.5 Villancico Feliz Navidad Conj.Cuerda \[2 p.\]](#)

### 2.2.5. Infantil (2 partit., 4 pp.)

[2.2.5.1 Kabalevski Payasos Conj.Cuerda+P+solistas \[2 p.\]](#)

[2.2.5.2 Campanitas Versión propia canon a 4 Conj.Cuerda+solistas \[2 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 262, Partitura]

### 2.2.6. Autoría familiar (8 partit., 80 pp.)

[2.2.6.1 Mariantonia Maestro Hola Amigo Conj.Cuerda+solistas \[5 p.\]](#)

[2.2.6.2 Luis Sierra La Demostración Conj.Cuerda+solistas \[8 p.\]](#)

[2.2.6.3 Luis Sierra Porvenir Conj.Cuerda+solistas \[5 p.\]](#)

[2.2.6.4 Luis Sierra Quédate Conj.Cuerda+solistas \[10 p.\]](#)

[2.2.6.5 Luis Sierra Soy Mago Conj.Cuerda+solistas \[9 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 316, Partitura]

[2.2.6.6 Luis Sierra Estás a tiempo Conj.Cuerda+solistas \[10 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 264, Partitura]

[2.2.6.7 Luis Sierra La Mítica Conj.Cuerda+solistas \[27 p.\]](#)

[2.2.6.8 Antonio Sierra Pensamiento Conj.Cuerda+solistas \[6 p.\]](#)

### 2.3. 4 Violines (27 partit., 97 pp.)

#### 2.3.1. Clásica (15 partit., 50 pp.)

[2.3.1.1 Bach Preludio y Fuga 2 BWV 847 Preludio versión 4 violines \[3 p.\]](#)

[2.3.1.2 Bach Doble Acomp. I.- Vivace Versión 4 Vl. \[4 p.\]](#)

[2.3.1.3 Bach Doble Acomp. II.- Largo, ma non tanto – Versión 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.1.4 Bach Jesús, alegría de los Hombres versión SML Consort 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.1.5 Bach Brandenburgo 6 I \[8 p.\]](#)

[2.3.1.6 Haendel Alleluia tema \[1 p.\]](#)

[2.3.1.7 Haendel Ombra mai fù Xerxes versión SML Consort – 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.1.8 Mozart Sonata KV69 – 4 Vl. \[5 p.\]](#)

[2.3.1.9 Beethoven Allegretto Sinfonía 7 en la m – 4 Vl. \[7 p.\]](#)

[2.3.1.10 Schubert Serenata en mi menor – 4 Vl. \[4 p.\]](#)

[2.3.1.11 Schumann Tres Melodías op. 68 N.3 – 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.1.12 Burgmüller Arabescos – 4 Vl. \[1 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 268, Partitura]

[2.3.1.13 Tchaikovski Hada del Azúcar \[4 p.\]](#)

[2.3.1.14 Giazotto Albinoni Adagio \[3 p.\]](#)

[2.3.1.15 Curci-Sierra Estudio Op. 24 n. 20 3 Vl. \[2 p.\]](#)

#### 2.3.2. Cine, TV y Videojuegos (1 partit., 2 pp.)

[2.3.2.1 Morricone Totó y Alfredo 4 Vi \[2 p.\]](#)

### 2.3.3. Moderna (3 partit., 16 pp.)

[2.3.3.1 Led Zeppelin Stairway to Heaven 4 Vl. \[5 p.\]](#)

[Adaptación, Ejemplo 270, Partitura]

[2.3.3.2 Cohen Aleluya 4 Vl. \[3 p.\]](#)

[2.3.3.3 Coldplay Vida la Vida 4 Vl. \[8 p.\]](#)

### 2.3.4 Tradicional (2 partit., 3 pp.)

[2.3.4.1 San Lorenzo Huesca tamaño reducido 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.4.2 Gruber Noche de Paz 4 Vl. \[1 p.\]](#)

### 2.3.5. Autoría Familiar (6 partit., 26 pp.)

[2.3.5.1 Sierra Op. 1 n. 1 Albada de Graus 4 Vl. \[1 p.\]](#)

[2.3.5.2 Sierra Op. 8 n. 1 Roto 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.5.3 Mariantonia Maestro Hola Amigo 4 Vl. \[2 p.\]](#)

[2.3.5.4 Luis Sierra La Demostración 4 Vl. \[11 p.\]](#)

[2.3.5.5 Luis Sierra Soy Mago 4 Vl. \[3 p.\]](#)

[2.3.5.6 Luis Sierra La Mítica 4 Vl. \[7 p.\]](#)

## **16.3. Grabaciones audiovisuales de audiciones (183 v., 816,5´)**

2.4. Violín (y Piano) individual, Colectivas y Conj. Cuerda en el CPMZ (133 v., 590´) 15 PDF, 10 fotos.

[2015.04.14 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa Piano, Carlota Ruiz \(PDF\) \[1 p.\] \(19 v., 49´\)](#)

[2015.04.14 01 CPMZ en ICOMZ C. C. E. 4º EE Huber \[4 min.\] Memoria \\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 02. CPMZ en ICOMZ C. C. E. 4º EE Corelli \[5 min.\] Memoria \\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 03. CPMZ en ICOMZ A. G. C. 2º EE Haendel, Bach \[2 min.\] \\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 04. CPMZ en ICOMZ A. G. C. 2º EE Weber \[1 min.\] \\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 05. CPMZ en ICOMZ A. G. C. 2º EE Bayly \[1 min.\] \\*\\*](#)

[2015.04.14 06. CPMZ en ICOMZ A. G. C. 2º EE Brahms \[1 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 07. CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G.\*\* 4º EE Vivaldi Primavera I \[3 min.\] Memoria \\*\\*](#)

[2015.04.14 08. CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G.\*\* 4° EE Vivaldi Primavera II \[3 min.\] Memoria \\*\\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 09. CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G.\*\* 4° EE Vivaldi Primavera III \[3 min.\] Memoria \\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 10. CPMZ en ICOMZ E. O. A. 4° EE Vivaldi Otoño I \[5 min.\] \\*\\*](#)

[2015.04.14 11. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE Beethoven Claro Luna \(Sierra\) \[6 min.\] \\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 247, Vídeo]

[2015.04.14 12. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE ABBA Mamma Mia \(Sierra\) \[3 min.\]](#)

[\\*\\*\\*\\*](#) [Adaptación, Ejemplo 251, Vídeo]

[2015.04.14 13. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE Birdy People help \(Sierra\) \[4 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2015.04.14 14. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE \*\*Sierra Op. 5 n. 1\*\* \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 145, Vídeo]

[2015.04.14 15. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE \*\*Sierra Op. 5 n. 2\*\* \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 146, Vídeo]

[2015.04.14 16. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE \*\*Sierra Op. 5 n. 3\*\* \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 147, Vídeo]

[2015.04.14 17. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE \*\*Sierra Op. 5 n. 4\*\* \[1 min.\]\\*\\*](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 148, Vídeo]

[2015.04.14 18. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE \*\*Sierra Op. 5 n. 5\*\* \[1 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 149, Vídeo]

[2015.04.14 19. CPMZ en ICOMZ \*\*Colectivas\*\* 2-4° EE Frozen \(\*\*Sierra\*\*\) \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 249, Vídeo]

[2016.04.12 00 CPMZ en CAIRoncal Audición alumnos Violín programa Piano, Natalia Baquero \(PDF\)](#)

[2 p.] (10 v., 33')

[2016.04.12 01 CPMZ en CAIRoncal A. C. G. 1° EE Vivaldi Sol M I \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2016.04.12 02 CPMZ en CAIRoncal A. G. C. 3° EE Kùchler I \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2016.04.12 03 CPMZ en CAIRoncal C. C. E. 1° EP Bach sol m I \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2016.04.12 04 CPMZ en CAIRoncal \*\*D.C.G.\*\* 1° EP Bach la m I \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 275, Vídeo]

[2016.04.12 05 CPMZ en CAIRoncal E. O. A. 2° EP Bach Mi M I \[3 min.\]\\*](#)

[2016.04.12 06 CPMZ en CAIRoncal E. O. A. 2° EP Monti Czardas \[5 min.\]\\*](#)

[2016.04.12 07 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 1º-4º Sierra Op. 4 n. 1 Darío Violín y palabras \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 158, Vídeo]

[2016.04.12 08 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 2 Darío Violín \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 159, Vídeo]

[2016.04.12 09 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 3 Darío Violín \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 160, Vídeo]

[2016.04.12 10 CPMZ en CAIRoncal Colectiva 1º-4º Sierra Op. 4 n. 4 Darío Violín \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 161, Vídeo]

[2016.04.19 CPMZ en DPZ Audición alumnos Violín programa - Piano, Natalia Baquero \(PDF\) \[1 p.\] \(8 v., 33 \)](#)

[2016.04.19 01 CPMZ en DPZ A. C. G. 1º EE Vivaldi Sol M II \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.04.19 02 CPMZ en DPZ A. C. G. 1º EE Vivaldi Sol M III \[2 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2016.04.19 03 CPMZ en DPZ A. G. C. 3º EE Martini Gavotte \[3 min.\] \\*\\*](#)

[2016.04.19 04 CPMZ en DPZ A. G. C. 3º EE Bach Gavotte \[3 min.\] \\*](#)

[2016.04.19 05 CPMZ en DPZ C. C. E. 1º EP Dancla Air Varié n. 5 \[4 min.\]\\*\\*](#)

[2016.04.19 06 CPMZ en DPZ \*\*D.C.G.\*\* 1º EP Bach sol m II. \[6 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.04.19 07 CPMZ en DPZ \*\*D.C.G.\*\* 1º EP Bach sol m III. \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.04.19 08 CPMZ en DPZ Colectivas 1º-3º EE y 1º EP \*\*Op. 4 entera\*\* \[9 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.4, Realización alumnos 162, Vídeo]

[Estudio caso 1, Ejemplo 276, Vídeo]

[2016.05.17 00 CPMZ en ICOMZ Audición alumnos Violín programa, Darío acompaña al Violín. \(PDF\) \(13 v., 38 \)](#)

[2016.05.17 01 CPMZ en ICOMZ A. C. G. 1º EE Kayser 1 1 min.](#)

[2016.05.17 02 CPMZ en ICOMZ A. C. G. 1º EE Bach Gavotte \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[6 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.05.17 03 CPMZ en ICOMZ A. G. C. 3º EE Dvorak Humoresque \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2016.05.17 04 CPMZ en ICOMZ A. G. C. 3º EE Becker Gavotte \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2016.05.17 05 CPMZ en ICOMZ C. C. E. 1º EP Bach sol m II \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2016.05.17 06 CPMZ en ICOMZ C. C. E. 1º EP Telemann Fant. X I \[3 min.\]\\*](#)

[2016.05.17 07 CPMZ en ICOMZ \*\*D. C. G.\*\* 1º EP Telemann Fant. X II 3 min.](#)

[2016.05.17 08 CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G.\*\* 1º EP Wieniawski Dudziarz \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.05.17 09 CPMZ en ICOMZ E. O. A. 2º EP Telemann Fant. VII I, II. \[4 min.\]\\*](#)

[2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Super Mario \(Sierra\) Darío Violín acomp. \[2 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2016.05.17 10 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Star Wars \(Sierra\) Darío Violín acomp. \[5 min.\]\\*\\*](#)

[Elemental relacional, Ejemplo 024, Vídeo]

[2016.05.17 12 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Einaudi Nubole Bianche \(Sierra\) \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[3 min.\]](#)

[2016.05.17 13 CPMZ en ICOMZ Colectivas 1º-3º EE Queen Rock You \(Sierra\) \*\*Darío Violín acomp.\*\* \[2 min.\]](#)

[2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en Aragón TV foto \(JPG\)](#)

[2016.09.06 CPMZ alumnos de Darío con Ara Malikian en AragonTV vídeo \[13 min.\] \(1 v. 13\)](#)

[2016.12.20 00 CPMZ en El Boterón y AlmaMaterMuseum ReCuerdaVillancicos programa \(PDF\) \[1 p.\] \(6 v., 9\)](#)

[2016.12.20 01 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Ande, ande, ande \[2 min.\]\\*\\*](#)

[2016.12.20 02 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Campanitas unísono \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2016.12.20 03 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Campanitas canon a 4 \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 263, Vídeo]

[2016.12.20 04 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Hacia belén va una burra \[2 min.\]\\*\\*](#)

[2016.12.20 05 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Sierra Los Reyes salen \[1 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 204, Vídeo]

[2016.12.20 06 CPMZ en El Boterón \*\*Conj. Cuerda\*\* Villancico Noche de Paz \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.02.27 CPMZ Au Alumnos Violín audición programa Piano, Gloria Juste \(PDF\) \[2 p.\] \(11 v., 48\)](#)

[2017.02.27 01 CPMZ Au A. C. G. 2º EE Seitz n. 5 I \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.02.27 02 CPMZ Au A. G. C. 4º EE Becker Gavotte \[3 min.\]\\*](#)

[2017.02.27 03 CPMZ Au A. G. C. 4º EE Bach Gavotte \[6 min.\]\\*](#)

[2017.02.27 04 CPMZ Au C. C. E. 2º EP Haydn Sol M I \[9 min.\]\\*\\*](#)

[2017.02.27 05 CPMZ Au \*\*D.C.G.\*\* 2º EP Casadessus Adelaida \[9 min.\]\\*\\*](#)

[2017.02.27 08 CPMZ Au E. O. A. 3º EP Accolaý \[10 min.\]\\*](#)

[2017.02.27 09 CPMZ Au Colectiva 4º EE Pergolesi Siciliano \(\*\*Sierra\*\*\) \*\*Darío Violín\*\* \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.02.27 10 CPMZ Au Colectiva 4º EE \*\*Sierra Op. 7 n. 1 One Darío explica y Violín\*\* \[2 min.\]](#)

[2017.02.27 11 CPMZ Au Colectiva 4º EE Soler Sofía \(\*\*Sierra\*\*\) \*\*Darío Violín\*\* \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Vocación escénica relacional, Ejemplo 013, Vídeo]

[2017.05.09 00 CPMZ en CAIRoncal Violín Audición programa Piano, Gloria Juste \(PDF\) \[2 p.\] \(12 v., 57\)](#)

[2017.05.09 01 CPMZ en CAIRoncal Darío presentación \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 02 CPMZ en CAIRoncal A. C. G. 2º EE Vivaldi Son. n. 6 I \[6 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 03 CPMZ en CAIRoncal A. C. G. 2º EE Vivaldi Son. n. 6 II \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 04 CPMZ en CAIRoncal A. G. C. 4º EE Vivaldi Son. n. 1 I, II \[7 min.\]\\*](#)

[2017.05.09 05 CPMZ en CAIRoncal C. C. E. 2º EP Vivaldi Son. n. 3 I \[6 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 06 CPMZ en CAIRoncal C. C. E. 2º EP Vivaldi Son. n. 3 II, III \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 07 CPMZ en CAIRoncal C. C. E. 2º EP Vivaldi Son. n. 3 IV \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2017.05.09 08 CPMZ en CAIRoncal \*\*D.C.G.\*\* 2º EP Vivaldi Son. n. 2 I-IV \[7 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 09 CPMZ en CAIRoncal E. O. A. 3º EP Vivaldi Son. n. 5 I-III \[8 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.05.09 10 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Pergolesi Siciliano \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2017.05.09 11 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 \(Sierra\) \[3 min.\]\\*\\*](#)

[2017.05.09 12 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE \*\*Sierra Op. 7 n. 2 Falltime\*\* \[2 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 292, Vídeo]

[2017.05.09 13 CPMZ en CAIRoncal Colectivas 2º-4º EE Di Capua O Sole mio \(\*\*Sierra\*\*\) \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 295, Vídeo]

[2017.05.23 00 CPMZ en ICOMZ Violín Audición programa Piano, Gloria Juste \(PDF\) \[1 p.\] \(15 v., 50\)](#)

[2017.05.23 01 CPMZ en ICOMZ A. C. G. 2º EE Nelson Roger's Reel \(\*\*Sierra\*\*\) \[2 min.\]\\*\\*](#)

[2017.05.23 02 CPMZ en ICOMZ A. C. G. 2º EE Seitz n. 5 II, III \[2 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.23 03 CPMZ en ICOMZ A. G. C. 4º EE Devil's Dream \[2 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 04 CPMZ en ICOMZ A. G. C. 4º EE Bach Gavotte \[6 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 05 CPMZ en ICOMZ C. C. E. 2º EP Bohm Moto Perpetuum \[2 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 06 CPMZ en ICOMZ C. C. E. 2º EP Kreisler Liebesleid \[4 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 07 CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G. 2º EP Paganini Moto Perpetuo\*\* \[5 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2017.05.23 08 CPMZ en ICOMZ \*\*D.C.G. 2º EP Telemann Fant. VII I\*\* \[5 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.23 09 CPMZ en ICOMZ \*\*E. O. A. 3º EP Rimski-Korsakov Moscardón interrumpido\*\* \[2 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 10 CPMZ en ICOMZ \*\*E. O. A. 3º EP Raff Kavatina\*\* \[4 min.\]\\*](#)

[2017.05.23 11 CPMZ en ICOMZ \*\*Colectiva 2º-4º EE Pergolesi Siciliano Darío Violín\*\* \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 293, Vídeo]

[2017.05.23 12 CPMZ en ICOMZ \*\*Colectiva 2º-4º EE Curci Estudio n. 20 \(Sierra\) Darío Violín\*\* \[2 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2017.05.23 13 CPMZ en ICOMZ \*\*Colectiva 2º-4º EE Di Capua O sole mio \(Sierra\) Darío Violín\*\* \[3 min.\]](#)

[2017.05.23 14 CPMZ en ICOMZ \*\*Darío Roto poema explicación\*\* \[2 min.\]](#)

[Op.8 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 223, Vídeo]

[2017.05.23 15 CPMZ en ICOMZ \*\*Colectiva 2º-4º EE Sierra Op. 8 n. 1 Roto Darío Violín\*\* \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 294, Vídeo]

[2017.05.23 16 CPMZ en ICOMZ \*\*Colectiva 2º-4º EE Fonsi Despachito\*\* \[3 min.\]](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 296, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 00 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ, Boterón y AlmaMaterMuseum programa\\*\\*\\*\\*\(PDF\) \[1 p.\]\*\* \(12 v., 31´\)](#)

[2017.12.19 y 20 00.2 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ Darío presentación\*\* \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Clima relacional, Ejemplo 004, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 00.3 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ foto intérpretes\\*\\*\\*\\* \(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.4 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ foto público\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.5 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ foto general\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.6 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ actitudes foto 1\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.7 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ actitudes foto 2\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.8 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ actitudes foto 3\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.9 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ actitudes foto 4\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 00.10 CPMZ \*\*Cuerda Christmas en ICOMZ actitudes foto 5\\*\\*\\*\\*\(JPG\)\*\*](#)

[2017.12.19 y 20 01.0 CPMZ \*\*Sierra Op. 2 n. 1 Los Reyes salen presentación\*\* \[1 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[2017.12.19 y 20 01.1 CPMZ \*\*Cuerda Christmas Villancico Sierra Op. 2 n. 1 \(Darío dirección\)\*\* \[2 min.\]](#)

\*\*\*\*

[Op.2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 209, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 01.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Sierra Op. 2 n. 1 con humor \[2 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 291, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 02.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Campanitas canon explicado \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[#analogía convivencia idiomas diferentes](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 297, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 03.1 Hacia Belén va una Burra toma de cerca \[2 min.\]](#)

[2017.12.19 y 20 03.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Hacia Belén va una burra explicado \[3 min.\]](#)

[\\*\\*\\*\\* Explicación estructura.](#)

[2017.12.19 y 20 03.3 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Hacia Belén va una burra Extracto](#)

[Adaptación, Ejemplo 262, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 04.1 Ande, ande toma de cerca \[1,5 min.\]](#)

[2017.12.19 y 20 04.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Ande, ande explicado \[3 min.\] \\*\\*\\*\\* Anima a cantar y explica estrofa](#)

[2017.12.19 y 20 05.1 Noche de Paz toma de cerca \[3 min.\]](#)

[2017.12.19 y 20 05.2 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Noche de Paz explicado \[4 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 2, Ejemplo 298, Vídeo]

[2017.12.19 y 20 06 CPMZ Cuerda Christmas en ICOMZ Sierra Op 2. n. 2 A salvarte a ti estreno \[3,5 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.2 n. 2 Realización alumnos, Ejemplo 214, Vídeo]

[2018.01.07 \*\*D.C.G.\*\* y familia concierto 01 Bach doble I \[1 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2018.01.07 \*\*D.C.G.\*\* y familia concierto 02 Bach doble II \[7 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2018.01.07 \*\*D.C.G.\*\* y familia concierto 03 Bach doble III \[3 min.\]\\*\\*\\*\\* \(3 v., 11´\)](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 277, Vídeo]

[2018.03.13 CPMZ Aula 28 Violín Audición programa Piano Mariam Larroy PDF \[2 p.\] \(10 v., 67´\)](#)

[2018.03.13 01.1 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE \*\*Sierra Op. 4 n. 1\*\* lenta \[2 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 01.2 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE \*\*Sierra Op. 4 n. 2\*\* \[2 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 02 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE Bisbal Todo es posible Darío Piano \[3 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2018.03.13 03 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE Soler Yo contigo Darío Piano \[3 min.\]\\*\\*\\*\\*](#)

[2018.03.13 04 CPMZ Aula 40 Colectiva 3º-4º EE Star Wars Darío Piano \[4 min.\]\\*\\*\\*](#)

[2018.03.13 05 CPMZ Aula 40 A. C. G. 3º EE Rieding Op. 24 \[9 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 06 CPMZ Aula 40 A. G. C. 4º EE Rieding Op. 36 I \[4 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 07 CPMZ Aula 40 C. C. E. 3º EP Viotti Op. 23 I \[10 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 08 CPMZ Aula 40 \*\*D.C.G.\*\* 3º EP Mendelssohn I leyendo lento \[19 min.\]\\*](#)

[2018.03.13 09 CPMZ Aula 40 E. O. A. 4º EP Viotti Op. 22 I lento \[11 min.\]\\*](#)

[03.01 2018.05.29 00 CPMZ en DPZ Violín Audición programa Darío y Mariam Larroy, piano \(PDF\)](#)

[2018.05.29 01 CPMZ en DPZ Colectiva 4º EE Williams Harry Potter temas Darío piano \[2 min.\] \(5 v., 13´\)](#)

[2018.05.29 02 CPMZ en DPZ Colectiva 4º EE Michael Jackson Bad Darío piano \[2 min.\]](#)

[2018.05.29 03 CPMZ en DPZ Colectiva 4º EE Camila Cabello Havana Darío piano \[2 min.\]](#)

[2018.05.29 04 CPMZ en DPZ \*\*Op. 12 n. 1 y 2\*\* \[5 min.\]](#)

[Op.12, Ejemplo 121, Vídeo]

[2018.05.29 05 CPMZ en DPZ \*\*D.C.G.\*\* 3º EP Kreisler Scherzo Dittersdorf \[2 min.\]](#)

[2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 00 cartel \[1 p.\] PDF \(4 v., 15´\)](#)

[2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 01 \*\*Op. 3 n. 1 NonaCanoN\*\* \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*](#)

[Op. 3 n. 1, Realización alumnos, Ejemplo 178, Vídeo]

[2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 02 Mozart KV69 \[4 min.\]](#)

[2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 03 \*\*Op. 8 n. 1 Roto\*\* \[3 min.\] \\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Op.8 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 224, Vídeo]

[2019.02.16 CPMZ y CPMTa Encuentro 04 Luis Sierra Soy Mago \[5 min.\]](#)

[2019.04.25 CPMZ en CAIRoncal 00 Violín Audición programa Piano Mohamed Barca \(PDF\) \[2 p.\] \(3 v., 65´\)](#)

[2019.04.25 CPMZ en CAIRoncal 01 parte 1ª \[30 min.\]](#)

[2019.04.25 CPMZ en CAIRoncal 02 Colect. Nonacanon, Pach., Beethoven y Soy Mago Darío Violín y Piano \[33 min.\] \(2 v., 40,30´\)](#)

[2019.05.07 00 CPMZ en IbercajaActur programa Piano Mohamed Barca \(PDF\)](#)

[2019.05.07 01 CPMZ en IbercajaActur parte 1ª hasta Nonacanon \[37 min.\]](#)

[2019.05.07 02 CPMZ en IbercajaActur parte 2ª desde Pachelbel \[20 min.\]](#)

[2019.12.17 CPMZ en Boterón Villancico La Marimorena Versión propia](#)

[Aprendizaje Servicio, Ejemplo 019, Vídeo]

[2020.06 MH D. C. G. Mozart conc. con piano grabado Gloria Juste \[8 min.\]](#) (2 v., 12´) \*\*\*\*

[2020.06 MH D. C. G. Sarasate Zapateado con piano grabado \[4 min.\]](#) \*\*\*\*

[2020.06.13 CPMZ Colectiva en confinamiento Op. 5 Fiùuu! \[6 min.\]](#) (1 v., 6´) \*\*\*\*\*

[Flipped Classroom, Ejemplo 018, Vídeo]

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 140, Vídeo]

### 3.2. Conj. Cuerda y Solistas en Graus (31 v., 140´) 6 PDF

[07 Expo 2008 Gala Voluntariado Aragón TV Conjunto de Cuerda Graus en Sala Mozart](#) \*\*\*\*\*

[Estudio caso 3, Ejemplo 320, Vídeo]

[08 Expo 2008 Concierto Conjunto de Cuerda Graus Día de la Ribagorza programa \(PDF\) \(1 v., 5´\)](#)\*\*\*\*\*

[Estudio caso 3, Ejemplo 321, Programa]

[11 2011.03.04 Director Homenaje a Costa programa \(PDF\) \[1 p.\]](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 322, Programa]

[13 2013.07.30 Graus Basílica Festival Ribagorza Conj. Cuerda \(PDF\)](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 323, Programa]

[14 2014 Op. 4 en Encuentro Orquestas Juveniles Benasque programa \(PDF\) \[2 p.\]](#)

[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 169, Programa]

[Estudio caso 3, Ejemplo 324, Programa]

[16G 00 Programa PDF](#) (6 v., 46´)

[Estudio caso 3, Ejemplo 299, Programa]

[16G 01 Presentación y Bach Erbarme Dich 15 min.](#)\*\*\*

[16G 02 Paganini Capricho n. 24 10 min. Antonio solista](#)\*\*\*\*\* Grupo A primero y explicación caída violín (niños 3 años) como gota sudor.

[Adaptación, Ejemplo 257, Vídeo]

[16G 03 Granados Oriental 7 min.\\*\\*\\*](#)

[16G 04 Villalobos Bachiana brasileira V 8 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 313, Vídeo]

[16G 05 Luis Quédate 5 min.\\*\\*\\*](#)

[16G 06 Mozart Himno 1 min.](#)

[17G 00 Programa PDF \(6 v., 34´\)](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 300, Programa]

[17G 01 Presentación y 3,44 Haendel Danza Marinera\\*\\* 6,30 min.](#)

[17G 02 Schubert Momento Musical\\*\\*\\* 3 min.](#)

[17G 03 Schubert Serenata\\* 6 min.](#)

[17G 04 Beethoven Allegretto 7ª Sinfonía\\*\\*\\* 10,30 min.](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 309, Vídeo]

[17G 05 Cohen Aleluya 5 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 271, Vídeo]

[17G 06 Luis Sierra Soy Mago 3 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 317, Vídeo]

[18G 00 concierto programa \(PDF\) \(5 v., 6´\)](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 301, Programa]

[18G 01 Monteverdi Orfeo Obertura 2 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 305, Vídeo]

[18G 02 Mozart Kirschenonate 1,5 min.\\*\\*](#)

[18G 03 Beethoven Adagio cantabile 1,5 min\\*](#)

[18G 04 Burgmüller Arabescos 0,25 \(fragmento\)\\*\\*\\*\\*](#)

[18G Luis Sierra Estás a Tiempo 0,5 min.\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 265, Vídeo]

[19G 00 Concierto cartel y programa \(PDF\) \(6 v., 24´\)](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 302, Programa]

[19G 01 Vivaldi El Verano I 8 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 307, Vídeo]

[19G 02 Schumann Tres piezas 5 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 311, Vídeo]

[19G 03 B.B. King Stand by Me 3 min.\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 315, Vídeo]

[19G 04 Queen We Will Rock You 3 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Adaptación, Ejemplo 259, Vídeo]

[19G 05 Luis Sierra La Mítica 4 min.\\*\\*](#)

[19G 06 Mozart Himno 1 min.\\*\\*](#)

[21G 00 Graus Concierto cartel programa \(PDF\) \(7 v., 25´\)](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 303, Programa]

[21G 01 Mariantonia Maestro Hola Amigo 3 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[21G 02 Mozart Kirschenonate 4 min.\\*\\*](#)

[21G 03 Grieg Gruta Rey Montaña 4,5 min.\\*\\*](#)

[21G 04 Haendel Hornpipe 4 min.\\*\\*](#)

[21G 05 Schubert Serenata 4 min.\\*\\*](#)

[21G 06 Luis Sierra Soy Mago 3,5 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[ABP, Ejemplo 014,]

[21G 07 Mozart Himno del Curso 2 min.\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 3, Ejemplo 319, Vídeo]

3.3. CSMA Didáctica 2020-2021, 10-05-2021. (19 v., 86,5 min.)

[2021.05.10 01 CSMA DyP Audic - Cohen Superstudies I 1-4 \(Cervellón\) 2 min.](#)

[Relacional Elemental Memorizar, Ejemplo 028, Vídeo]

[2021.05.10 02 CSMA DyP Audic - Haendel Coro Judas Macabeo \(J. Mita, Mita\) 2 min.](#)

[2021.05.10 03 CSMA DyP Audic - Rieding Concierto n. 2 III mov. \(Lobe, Mita\) 4 min.](#)

[2021.05.10 04 CSMA DyP Audic - Kűchler Concertino Op. 15 I mov. \(Garzón, Mita\) 4 min.](#)

[2021.05.10 05 CSMA DyP Audic - Massenet Meditación \(M. Sánchez, Mita\) 5 min.](#)

[2021.05.10 06 CSMA DyP Audic - Mendelssohn Concierto Mi menor I mov. \(M. Mita, Mita\) 9 min.](#)

[2021.05.10 07 CSMA DyP Audic - De Bériot Concierto Op. 109 I mov. \(Beltrán, Mita\) 5 min.](#)

[2021.05.10 08 CSMA DyP Audic -Paganini Capricho 14 \(J. Sánchez\) 2,5 min.](#)

[2021.05.10 09 CSMA DyP Audic - Mozart Concierto n. 5 I mov. \(Ferreró, Mita\) 10 min.](#)

[2021.05.10 10 CSMA DyP Audic - Sarasate Romanza Andaluza \(Vela, Mita\) 5 min.](#)

[Relacional Profesional Memoria, Ejemplo 035, Vídeo]

[2021.05.10 11 CSMA DyP Audic - Sibelius Concierto I mov. \(López, Mita\) 14 min.](#)

[Op. 3 n. 1 y 2 - CSMA DyP Audic \(Sofía, Román, Natalia, Joaquín\) 5 min.](#)

[Aprendizaje cooperativo, Ejemplo 015, Vídeo]

[Op. 3 n. 1 y 2, Realización alumnos, Ejemplo 177, Vídeo]

[Op. 4 n. 1 CSMA DyP Audic - \(Garzón, Mita\) 3 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos 165, Vídeo]

[Op. 4 n. 2 CSMA DyP Audic - \(M. Sánchez, Mita\) 2 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos 166, Vídeo]

[Op. 4 n. 3 CSMA DyP Audic - \(M. Mita, T. Mita\) 3 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos 167, Vídeo]

[Op. 4 n. 4 - CSMA DyP Audic \(Beltrán, Mita\) 2 min.](#)

[Op.4, Realización alumnos 168, Vídeo]

[Op. 5 n. 1, 2 y 3 CSMA DyP Audic - \(Lobe, T. Mita\) 3 min.](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 140, Vídeo]

[Op. 5 n. 4 y 5 CSMA DyP Audic - \(J. Mita, T. Mita\) 3 min.](#)

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 141, Vídeo]

[Op. 6 n. 1-4 CSMA DyP Audic - \(Cervellón, Mita\) 3 min.](#)

[Op.6 Realización alumnos pública, Ejemplo 050, Vídeo]

## 16.4. Grabaciones audiovisuales de clases

(244 v., 5970´) (=99 h 30´) (=4d 3h 30´)

+ 21 audios

### 4.1. Clases individuales (172 v., 5274´) (=87 h 54´) (=3d 15h 54´)

- [2016.05.17 01](#) A. C. C. sola afirma sensación libertad pasar más arco llega madre 2,5 min.\*  
Constato a la alumna y la madre cada pequeño logro
- [2016.05.17 02](#) A. C. C. corrigiendo toma arco paciencia 2 min.
- [2016.05.17 03](#) A. C. C. arco distrib. todo #analogía tranvía y alumna lo continúa 2 min.
- [2016.05.17 04](#) A. C. C. 2º EE granaderos acompañando lectura con violín 4 min.  
Arcos movimiento lectura, distribución, afinación, grafía.
- [2016.05.17 05](#) A. C. G. 3º EE Seitz acomp. guit. padre mejora arco 2 min.\*\*\*
- [2016.05.17 06](#) A. C. G. 3º EE Seitz acomp. guit. padre arco dedos #analogía sentados tren 4 min.\*\*\*
- [2016.05.17 07](#) A. C. G. 3º EE Seitz acomp. guit. padre mejora arco más 2 min.
- [2016.05.17 08](#) A. C. G. 3º EE Seitz arco inhibición y #analogía confianza 3,5 min.
- [2016.05.17 09](#) A. C. G. 3º EE Seitz arcos y afinación 2,5 min.
- [2016.05.17 10](#) A. C. G. 3º EE Seitz cosechando y uniendo 1,5 min.
- (10 v., 22´)
- 
- [2016.10.18 01](#) 16,00 A. G. C. Martini Gavotte Darío acompaña violín 37 min. [fragmentar\*\*\*\*]  
0 presenta  
4:00 arcos ayuda a memorizar  
31:41 m.i. apoyo dedos como pasajeros; arco como tranvía y helicóptero.  
[fragmentar\*\*\*\*]  
33 Darío acompaña al piano
- [2016.10.18 01.01](#) A. G. C. Martini Gavotte Darío acompaña violín extracto 1 min.  
[Elemental relacional, Ejemplo 023, Vídeo]
- [2016.10.18 02](#) 16,00 A. G. C. Martini Gavotte final 2 min.  
1,42 ¿Te ha gustado la clase? Sí\*\*\*\*\*
- [2016.10.18 03](#) 17,30 A. C. G. 14,5 min.

- 5,38 m.i. #analogía pasajeros bien sentados da resultado [fragmentar\*\*\*\*]
- [2016.10.18 04](#) 17,30 A. C. G. 10 min.
- 0-3 Arco #analogías cosquillas grúa pozo \*\*\*\*
- [2016.10.18 04.01](#) Extracto analogías arco colocación grúa y cosquillas\*\*\*\*\* 20 min.  
[Clima relacional, Ejemplo 001, Vídeo]
- [2016.10.18 05](#) 19,30 **D.C.G.** 37 min.
- 24-26 arco saltos danza da resultado y Darío acompaña al violín [\*\*\*\*]
- [2016.10.18 06](#) 19,30 **D.C.G.** 13 min.
- [2016.10.18 07](#) 20,30 E. O. A. 37 min.
- 34,30 Arco #analogía tren con grúa da resultado y corrige afinación
- [2016.10.19](#) A. C. G. acomp. por su padre guitarra Kayser estudio Darío acomp. violín 4 min.  
(8 v., 154')
- [2016.12.13 01](#) CPMZ C. C. E. Leemos Op. Roto min. 11,45 #analogías postura mesa y articulación como pisar; 25,08 reforzar dedo 4 y afinación minuto; 27,5 min.
- [2016.12.13 02](#) CPMZ A. G. C. repasamos memoria Martini Gavotte Darío al piano 5 min.\*\*\*
- [2016.12.13 03](#) CPMZ A. G. C. Bach Minuetos en Sol M Darío al piano 7,5 min.\*\*\*
- [2016.12.13 04](#) CPMZ A. G. C. Bach Gavotte en Darío al piano sol m 4 min\*\*\*
- [2016.12.13 05](#) CPMZ A. G. C. Dvorak Humoresque parte 1 Darío al piano 2 min.\*
- [2016.12.13 06](#) CPMZ A. G. C. Dvorak Humoresque parte 2 Darío al piano 3 min.  
2,45 Afinación construir desde 0.
- [2016.12.13 07](#) CPMZ A. G. C. leemos Becker Gavotte Darío al piano 15 min.  
0,0 postura explicación #analogía sobre una mesa y superficie patinaje alumna es ganadora internacional.  
5,10 explicación tonalidades relativas como hermanos  
9,0 análisis formal con la alumna  
11,0 corregimos articulación
- [2016.12.13 07.01](#) Extracto analogía superficie violín con mesa y patinar empatía  
[Analogía relacional, Ejemplo 009, Vídeo]
- [2016.12.13 08](#) CPMZ A. C. G. leyendo Seitz n.5 mov. 2 Darío al piano 15 min.

- Guiamos hallar la tonalidad y trabajamos escala.
- [2016.12.13 09](#) CPMZ A. C. G. memorizando Seitz n.5 mov. 2 Darío al piano 4 min.  
Minuto 1:03 se acompaña la memorización.
- [2016.12.13 10](#) CPMZ **D.C.G.** ensayando Sussmayer Adelaida mov. 1 15 min. \*\*\*\*\*  
1,10 #analogía legato enseñar catedral a amigos y **Darío al violín acompaña improvisado**  
5,45 importancia afinación de la nota mediante.  
10,50 corregir toma de arco convenciendo y valorando resto de logros
- [2016.12.13 11](#) CPMZ E. O. A. Roto y Raff Darío al piano y al violín 12 min. \*
- [2016.12.13 12](#) CPMZ E. O. A. leyendo Raff y Rimski-Korsakov Darío al violín 20 min. \*  
(12 v., 129)
- [2017.01.10 01](#) CPMZ A. C. G. repaso Seitz mov 1 7 min.  
5,30 corregimos arco ángulo y averiguar escalas importantes en la obra.
- [2017.01.10 02](#) CPMZ A. C. G. repaso Seitz mov 2 3,5 min.  
(2 v., 10)
- [2017.07 01](#) Cloe iniciación al Violín. Oliveira Chihuahua\*\*\*\*\* 1 min.  
[Iniciación relacional al violín, Ejemplo 020, Vídeo]
- [2017.07 02](#) Cloe iniciación Lenguaje musical y Piano. Improvisación piano con frase libre. \*\*\*\*\* 8 s. [Iniciación relacional rítmica, Ejemplo 022, Vídeo]  
(2 v., 1)
- [2018.09.16](#) A. V. R. 6 a. Iniciación Debajo ´un botón 1 min.
- [2018.09.16 .01](#) A. V. R. 6 a. Iniciación Debajo ´un botón Extracto sin repetir  
[Adaptación, Ejemplo 245, Vídeo]
- [2019.10.09](#) CPMZ Colectiva 4º EE Cabezudos girando 0,5 min.  
[Clima relacional, Ejemplo 003, Vídeo]
- [2021.01.14 01](#) 17 -17,30 Juan EE 2º 30 min.\*\*\*\*\*  
min. 14 cantamos  
min. 18 Op. 12 n. 3 adivinanza,  
min. 20 escoge Mi Miedo y Mi Risa.

- [Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 143, Vídeo]
- [2021.01.14 01.01](#) Extracto cantamos  
[Relacional Elemental Cantamos, Ejemplo 030, Vídeo]
- [2021.01.14 01.02](#) Extracto Juego adivinanza  
[Relacional Elemental Juego, Ejemplo 027, Vídeo]
- [2021.01.14 02](#) 17,30 -18 Mai EP 3° 30 min.
- [2021.01.18 01](#) 16,30 -17 Matilde EP 1° 30 min.
- [2021.01.18 02](#) 17 -17,30 Joaquín EP 4° 30 min.
- [2021.01.18 03](#) 17,30 -18 Marta EE 1° 30 min.
- [2021.01.18 03.01](#) Extracto cantamos  
[Relacional Elemental Cantamos, Ejemplo 029, Vídeo]
- [2021.01.19](#) 20,10 -21,07 Román EP 5° 57 min.
- [2021.01.20 01](#) 17 -17,30 Gonzalo EE 4° 30 min.
- [2021.01.20 02](#) 17,30 -18 Claudia EE 3° 30 min.
- [2021.01.20 03](#) Hugo EP 3° 40 min. [Estructuración didáctica relacional, Ejemplo 006, Vídeo]
- [2021.01.20 04](#) Sofía EP 6° 60 min.
- [2021.01.20 04.01](#) Extracto sentido musical
- [2021.01.21](#) Juan EE 2° 30 min.  
[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 143, Vídeo]
- [2021.02.01](#) 17,30 -18 h Claudia EE 3° 30 min.
- [2021.02.02](#) 16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
- [2021.02.03 01](#) 17 -17,30 h Gonzalo EE 4° 30 min.
- [2021.02.03 02](#) 17,30 -18 h Claudia EE 3° 30 min.
- [2021.02.03 03](#) 18 -18,40 h Hugo EP 3° 40 min.
- [2021.02.04 01](#) 17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min. Lee todo el Op. 12\*\*\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 122, Vídeo]
- [2021.02.04 01.01](#) Extracto ayuda padres  
[Participación padres relacional, Ejemplo 012, Vídeo]
- [2021.02.04 01.02](#) Extracto Juego canción con los nombres  
[Gamificación, Ejemplo 016, Vídeo]
- [2021.02.04 02](#) 17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.

<a href="#">2021.02.04 03</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.04 04</a>	18,40 -19,40 h Sofía EP 6° 60 min.
<a href="#">2021.02.08 01</a>	16,30 -17 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.02.08 02</a>	17 -17,30 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.02.08 03</a>	17,30 -18 h Marta EE 1° 30 min. 1,40 Marta lee Cohen Superstudy n. 4 Darío trabaja memoria con análisis y cantando con Marta 21,30 A partir de ahí, mejoramos iniciar movimiento del arco bien apoyado y quieto. Analogía iniciar viaje en coche con las puertas cerradas. 22,15 Marta toca Cohen Superstudy n. 4 de memoria. 22,53 Analogía al terminar la pieza, como no salir del coche en marcha.
<a href="#">2021.02.08 03.01</a>	Extracto logro en minuto 20,30 [Memorización relacional, Ejemplo 008, Vídeo ]
<a href="#">2021.02.08 03.02</a>	Extracto Analogía arco asegurar como cerrar el coche [Analogía relacional, Ejemplo 010, Vídeo]
<a href="#">2021.02.09</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.10 01</a>	15,30 -16 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.02.10 02</a>	20 -20,30 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.02.10 03</a>	20,30 -21,10 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.02.11 01</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min. Explicación escritura notas violín [Clima relacional, Ejemplo 002, Vídeo]
<a href="#">2021.02.11 02</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.02.11 03</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.15 01</a>	17 -17,30 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.02.15 02</a>	17,30 -18 h Marta EE 1° 30 min. 2,36 Memorizamos con análisis y cantando 7,55 Significado título y carácter musical
<a href="#">2021.02.16</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.17 01</a>	17 -17,30 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.02.17 02</a>	17,30 -18 h Claudia EE 3° 30 min.

<a href="#">2021.02.17 03</a>	18 -18,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.02.18 01</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.02.18 02</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.18 03</a>	18,40 -19,40 h Sofía EP 6° 60 min.
	Schradiack analizado
<a href="#">2021.02.18 03.01</a>	Extracto explicación composición Schradiack [Relacional Profesional Comprensión, Ejemplo 032, Vídeo]
<a href="#">2021.02.18 03.02</a>	Truco semitono 3-4 octavas [Relacional Profesional Trucos, Ejemplo 033, Vídeo]
<a href="#">2021.02.18 03.03</a>	Extracto cantamos [Relacional Profesional Cantamos, Ejemplo 035, Vídeo]
<a href="#">2021.02.22 01</a>	16,30 -17 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.02.22 02</a>	17,30 -18 h Marta EE 1° 30 min. Suzuki Estudio analizamos para comprender la estructura.
<a href="#">2021.02.23</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.24 01</a>	17 -17,30 h Gonzalo EE 4° 30 min. Cantamos para corregir la afinación
<a href="#">2021.02.24 02</a>	18 -18,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.02.24 02.01</a>	Extracto analogía congelación videojuegos [Relacional Profesional Ejemplos vida diaria, Ejemplo 036, Vídeo]
<a href="#">2021.02.25 01</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.02.25 02</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.02.25 03</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.02.25 04</a>	18,40 -19,40 h Sofía EP 6° 60 min. Ejercicio mecanismo objetivos 2:45 Explicación acústica formantes
<a href="#">2021.03.01 01</a>	16 -17 h Sofía EP 6° 60 min. Min. 36
<a href="#">2021.03.01 02</a>	17 -17,30 h Marta EE 1° 30 min. Piezas Suzuki Darío improvisa acompañamiento y la alumna muestra contenido
<a href="#">2021.03.01 03</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.

<a href="#">2021.03.01 04</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.03.02 01</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.03.02 02</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.03.02 03</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.03 01</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min. Explicación cambios posición. Min. 3:00, violín alto
<a href="#">2021.03.03 02</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.03.09 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.09 02</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.03.10</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.03.15 01</a>	16 -17 h Sofía EP 6° 60 min.
<a href="#">2021.03.15 02</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.03.15 03</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.03.16 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.16 02</a>	17,30 -18 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.03.16 03</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.17</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.03.22 01</a>	17 -17,30 h Marta EE 1° 30 min. Decisión mejora con imitación.
<a href="#">2021.03.22 02</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.03.22 03</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.03.23 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.23 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.03.23 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.03.23 04</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.03.24 01</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.03.24 02</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.03.24 03</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.04.05 01</a>	16 -17 h Sofía EP 6° 60 min.
<a href="#">2021.04.05 02</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.05 03</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.

<a href="#">2021.04.06 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.04.06 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.04.06 02.01</a>	Extracto corregimos mano arco analogía araña [Relacional Elemental Analogía, Ejemplo 031, Vídeo]
<a href="#">2021.04.06 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.06 04</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 30 min.
<a href="#">2021.04.07</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.12 01</a>	16 -17 h Sofía EP 6° 60 min.
<a href="#">2021.04.12 02</a>	17 -17,30 h Marta EE 1° 30 min. Mejoramos firmeza.
<a href="#">2021.04.12 03</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.12 04</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.04.13 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.04.13 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.04.13 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.13 04</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.04.14 01</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.14 02</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.14 03</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.04.19 01</a>	17 -17,30 h Marta mejora ritmo Darío improvisa acompañamiento de percus. corporal EE 1° 30 min.  [Op.6 en clase, Ejemplo 051, Vídeo]
<a href="#">2021.04.19 02</a>	17,30 -18 h Joaquín aprendizaje dictado EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.19 03</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.04.20 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.04.20 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.04.20 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.21 01</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.21 02</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.21 03</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.04.26 01</a>	16 -17 h Sofía EP 6° 60 min.

<a href="#">2021.04.26 01.01</a>	Extracto Sentido musical trágico [Sentido musical relacional, Ejemplo 011, Vídeo]
<a href="#">2021.04.26 02</a>	17 -17,30 h Marta EE 1° 30 min. [Op.6 en clase, Ejemplo 052, Vídeo]
<a href="#">2021.04.26 03</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.04.27 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.04.27 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.04.27 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.04.28 01</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min. [Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 144, Vídeo]
<a href="#">2021.04.28 02</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.04.28 03</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.05.03 01</a>	17,30 -18 h Joaquín EP 4° 30 min.
<a href="#">2021.05.03 02</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min. El análisis ayuda a memorizar [Memorizando, Ejemplo 008, Vídeo]
<a href="#">2021.05.04 01</a>	16,20 -17 h Natalia EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.05.04 02</a>	17 -17,30 h Juan EE 2° 30 min.
<a href="#">2021.05.04 03</a>	17,30 -18 h Mai EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.05.04 04</a>	18 -18,40 h Román EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.05.05 01</a>	16 -16,30 h Claudia EE 3° 30 min.
<a href="#">2021.05.05 02</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.05.05 03</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.
<a href="#">2021.05.17 01</a>	17 -17,30 h Marta EE 1° 30 min.
<a href="#">2021.05.17 02</a>	18 -18,30 h Matilde EP 1° 30 min.
<a href="#">2021.05.18 01</a>	16,20 -17 h Natalia.02. con Raúl y Darío, acomp. Violín EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.05.18 02</a>	17,30 -18 h Mai.02. con Ana e Irene y Darío acomp. Violín EP 3° 30 min.
<a href="#">2021.05.18 03</a>	18 -18,40 h Román.02. Darío acomp. Violín EP 5° 40 min.
<a href="#">2021.05.19 01</a>	16,30 -17 h Gonzalo EE 4° 30 min.
<a href="#">2021.05.19 02</a>	17 -17,40 h Hugo EP 3° 40 min.

(131 v., 4500´)

- [2021.05.20 01](#) CSMA Clase abierta 1 Adrián (ES 1º) 87 min.
- [2021.05.20 01.01](#) CSMA Clase abierta 1.01 Extracto legato cuerdas unión  
[Relacional Superior Comprensión y Propiocepción, Ejemplo 037, Vídeo]
- [2021.05.20 02](#) CSMA Clase abierta 2 Óscar (1º) 46 min.
- [2021.05.20 02.01](#) Extracto gestualización sin violín  
[Relacional Superior Gestualización, Ejemplo 039, Vídeo]
- [2021.05.20 03](#) CSMA Clase abierta 3 Diego (1º) 85 min.
- [2021.05.20 03.01](#) Extracto Disposición corporal referencia fetal  
[Relacional Superior Referencias naturaleza embrionaria, Ej. 041, Vídeo]
- [2021.05.20 04](#) CSMA Clase abierta 4 Ana (1º) 58 min.
- [2021.05.20 04.01](#) Extracto expresión verbal y mejora propiocepción  
[Relacional Superior Verbalización crítica, Ejemplo 038, Vídeo]
- [2021.05.20 05](#) CSMA Clase abierta 5 Adrián (1º) 108 min.
- [2021.05.20 06](#) CSMA Clase abierta 6 Diego (1º) 69 min.

(6 v., 453´)

- [2021.12.21](#) CSMA Carla 1º EE.SS. autoevaluación
- [2022.01.09](#) CSMA 1º ES Lalo Fantasía Española mov. 1 Carla 8 min.
- [2022.01.25](#) CSMA 1º ES Lalo Fantasía Española mov. 1 Carla con piano Lleida 10 min.  
[Relacional Superior Memoria, Ejemplo 040, Vídeo]
- [2022.01.25](#) CSMA 1º ES Op.13 n.2 Escalas Carla 14 min.  
[Estudio caso 4, Ejemplo 330, Vídeo]

(3 v., 32´)

#### 4.2. Clases Colectivas (13 v., 122')

[2016.11.26 1 de 2](#) CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 37 min.

12,50 min. Fran anuncia que para eTwinning se grabará Noche de Paz

18,37-23,45 min. Darío ensaya y corrige Los Reyes Salen de casa a violines, contrabajos, cellos y violas \*\*\*\*\*

23,45 min. Campanitas del Lugar versión propia canon afinación, articulación y fraseo ejemplo al violín. #Analogía viaje.

[2016.11.26 2 de 2](#) CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos 31 min.

9,43 Darío sugiere fraseo y niño #analogía vida. Construye Noche de Paz

26,50 Se graba Noche de Paz y se grita Merry Christmas! y ¡Feliz Navidad!

29 se leen La Marimorena y Hacia Belén va una burra

[Clima relacional, Ejemplo 004, Vídeo]

[2016.11.26 2 de 2](#) CPMZ Colectivas Actividad multidisciplinar Dpto. Cuerda Villancicos Extracto ensayo [La Marimorena](#)

[Adaptación, Ejemplo 253, Vídeo]

[2019.10.09](#) CPMZ Colectiva 4º EE Cabezudos girando 0,5 min.\*\*\*\*\*

[Clima relacional, Ejemplo 003, Vídeo]

[2019.12.02 01](#) UNIZAR Magisterio Campanitas versión propia Canon 0,5 min.

[2019.12.02 02](#) UNIZAR Magisterio Op. 2. n. 1 Versión escolar(\*\*\*\*\*) 0,5 min.

[Op.2 n. 1 Realización alumnos, Ejemplo 211, Vídeo]

[2019.12.17](#) Op. 2 n. 3 CPMZ Taller Violines y Guitarras 1 min.

[Op.2 n. 3 Realización alumnos, Ejemplo 219, Vídeo]

[2020.02.25](#) UNIZAR Máster Op. 5 n. 3 Versión vocal y gestual 43 min.

[Op.5 Realización alumnos, Ejemplo 150, Vídeo]

[Profesorado y formación relacional, Ejemplo 270, Vídeo]

[2021.10.05](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n.1 Nonacanon 1,5 min.

[Op. 3 n. 1, Realización alumnos, Ejemplo 179, Vídeo]

- [2021.10.19](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n. 2 Oración 2,5 min.  
[Op. 3 n. 2, Realización alumnos, Ejemplo 180, Vídeo]
- [2021.11.03](#) CSMA DyP Op. 3 Ajá (Sierra, 2013) n. 3 Danza del Arco 1 min.  
[Op. 3 n. 3, Realización alumnos, Ejemplo 181, Vídeo]
- [2021.11.09 01](#) CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! n. 1. La lancha motora Violín 1 1 min.  
[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 170, Vídeo]
- [2021.11.09 02](#) CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! n. 1. La lancha motora Violines 1 y 2 1 min.  
[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 171, Vídeo]
- [2021.11.30](#) CSMA DyP Op. 4 Fiùuu! n. 2. La Fiesta Violines 1 y 2 1,5 min.  
[Op.4, Realización alumnos, Ejemplo 172, Vídeo]

#### 4.3. Clases de Conjunto en Graus, CPMZ y UNIZAR (34 v., 475´)

- [2017.07 01](#) 17Graus 01 clase escalas y preparación Hornpipe 9,5 min.
- [2017.07 02](#) 17Graus 02 clase rodando Haendel Hornpipe 3 min.
- [2017.07 03](#) 17Graus 03 iniciamos Schubert Momento Musical 1,30 min.
- [2017.07 04](#) 17Graus 04 construyendo Schubert Momento Musical y Serenata 13 min.
- [2017.07 05](#) 17Graus 05 Beethoven Allegretto Sinfonía 7 #analogía dinámica montaña 2 min.
- [2017.07 06](#) 17Graus 06 ensayando Beethoven Allegretto Sinfonía 7 7 min.
- [2017.07 07](#) 17Graus 07 ensayando error con humor 11 segs.  
[Clima relacional, Ejemplo 005, Vídeo]
- [2017.07 08](#) 17Graus 08 más ensayos Beethoven Allegretto Sinfonía 7 11 min.
- [2017.07 09](#) 17Graus 09 Cohen Aleluya corrección todos mismo pulso 9 segs.
- [2017.07 10](#) 17Graus 10 Cohen Aleluya ensayando 4,5 min.
- [2017.07 11](#) 17Graus 11 Luis Sierra Soy Mago ensayo Darío dirige como bailando 3 min.
- [2017.07 12](#) 17Graus 12 Mozart Himno ensayo divertido 1,5 min.
- [2017.07 13](#) 17Graus 13 trabajo conjunto improvisación de escalas y Haendel 37 min.
- [2017.07 14](#) 17Graus 14 Schubert Momento musical ensayando 26 min.
- [2017.07 15](#) 17Graus 15 Beethoven Sinfonía 7 ensayando 38 min.
- [2017.07 16](#) 17Graus 16 Beethoven Sinfonía 7 explicación clímax 2,5 dur. 12 min.

- [2018.07.25 01](#) 18Graus 01 ensayando escalas, Monteverdi, Mozart minuto 31 juntamos pulso dirigiendo todos 37 min.
- [2018.07.25 01.01](#) Extracto  
[Estructuración didáctica relacional, Ejemplo 007, Vídeo]
- [2018.07.25 02](#) 18Graus 02 ensayando Beethoven Adagio cantabile 37 min.
- [2018.07.25 03](#) 18Graus 03 ensayando Beethoven Adagio cantabile por partes 37 min.
- [2018.07.25 04](#) 18Graus 04 ensayo programa completo 38 min.
- [2018.07.25 05](#) 18Graus 05 ensayo Luis Sierra Estás a tiempo y Mozart Himno 15 min.
- [2018.07.25 06](#) 18Graus 06 ensayo piezas 1, 2 y 3. minuto 13 bailamos y cantamos 37 min.  
13,10 medimos compás y aunamos pulso
- [2018.07.25 06.01](#) 18Graus 06.01 Extracto Bailamos, cantamos y tocamos a tiempo  
[Relacional Elemental Descubrir improvisando, Ejemplo 026, Vídeo]
- [2018.07.25 07](#) 18Graus 07 ensayo pieza 4 7,5 min.
- [2018.07.25 08](#) 18Graus 08 ensayo pieza 5 Luis dirige y Darío al piano 6,5 min.
- [2018.07.25 09](#) 18Graus 09 ensayo pieza 6 Luis dirige y Darío al piano 11,5 min.
- [2018.07.25 10](#) 18Graus 10 ensayo pieza 6 Luis dirige y Darío al piano 4 min.
- (10 v., 224´)
- [4.3.12.1.1.-](#) 2018.05.19 Op. 12 CPMZ Taller Violines y Guitarras 1 de 3 37 min.
- [4.3.12.1.2.-](#) 2018.05.19 Op. 12 CPMZ Taller Violines y Guitarras 2 de 3 37 min.
- [4.3.12.1.3.-](#) 2018.05.19 Op. 12 CPMZ Taller Violines y Guitarras 3 de 3 4 min.  
[Op.12, Ejemplo 123, Vídeo]
- (3 v., 78´)
- [4.3.12.2.1.-](#) 2020.11.08 Op. 12 n. 1 UNIZAR Grado Ed. Primaria 1 de 5 1 min.\*\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 124, Vídeo]
- [4.3.12.2.2.-](#) 2020.11.08 Op. 12 n. 2 UNIZAR Grado Ed. Primaria 2 de 5 1 min.\*\*\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 125, Vídeo]  
[Profesorado y formación relacional, Ejemplo 271, Vídeo]

- [4.3.12.2.3.-](#) 2020.11.08 Op. 12 n. 3 UNIZAR Grado Ed. Primaria 3 de 5 1 min.\*\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 126, Vídeo]
- [4.3.12.2.4.-](#) 2020.11.08 Op. 12 n. 4 UNIZAR Grado Ed. Primaria 2 de 5 1 min.\*\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 128, Vídeo]
- [4.3.12.2.5.-](#) 2020.11.08 Op. 12 n. 5 UNIZAR Grado Ed. Primaria 3 de 5 1 min.\*\*\*  
[Op.12, Ejemplo 129, Vídeo]

(5 v., 5 ´)

#### 4.4. Estudio de Caso 1. Individual (21 audios, 25 v., 99´)

##### 4.4.1 Composiciones

- [2013 D. C. G. composición Muloon para violín \(y guitarra\)](#)  
[Estudio caso 1, Ejemplo 282, Partitura]
- [2013 D. C. G. Concierto para Violín n. 1, movimiento 1](#)
- [2013 D. C. G. Concierto para Violín n. 1, movimiento 2](#)
- [2013 D. C. G. Concierto para Violín n. 1, movimiento 3](#)
- [2014 D. C. G. Concierto para Violín n. 2, movimiento 1](#)
- [2014 D. C. G. Concierto para Violín n. 2, movimiento 2](#)
- [2014 D. C. G. Concierto para Violín n. 2, movimiento 3](#)
- [2015 D. C. G. Concertino Real para Dos Violines y Piano](#)
- [2015 D. C. G. Estudios Book 1](#)
- [2015 D. C. G. Estudios Book 2](#)

##### 4.4.2 Grabaciones de Audiciones (3v., 18 ´)

- [2016.09.06 .01 Extracto D. C. G. en TV Aragón con Ara Malikian 1 min.](#)  
[Estudio caso 1, Ejemplo 281, Vídeo]
- [2019 19G 05.01 Extracto D. C. G. concertino Luis Sierra La Mítica](#)  
[Estudio caso 1, Ejemplo 283, Vídeo]
- [2020.09.30 CMPI Prueba Final D.C.G. 10 min.](#)  
[Estudio caso 1, Ejemplo 280, Vídeo]
- [2022.03.06 D. C. G asistente concertino CYSO Sarasate 8 min.](#)  
[Estudio caso 1, Ejemplo 284, Vídeo]

#### 4.4.3 Grabaciones de clases (21 audios, 23 v., 81´)

[2010 01 D. C. G. Twinkle - audio](#)

[2010 02 D. C. G. Pero mira - audio](#)

[2010 03 D. C. G. Noche de paz 2 - audio](#)

[2010 04 D. C. G. Waka waka – audio](#)

[2011 01 D. C. G. 02-01-Judas Maccabaeus - audio](#)

[2011 02 D. C. G. 02-04-Long long ago - audio](#)

[2011 03 D. C. G. 02-05-Waltz – audio](#)

[2011 04 D. C. G. 02-06-Bourree acompañado a la guitarra \(padre\) - audio\\*\\*\\*](#)

[2011 05 D. C. G. 02-07-The Two Granediers – audio](#)

[2011 06 D. C. G. 02-08-Witches´ dance - audio](#)

[2011 07 D. C. G. 02-09-Gavotte Mignon - audio](#)

[2011 08 D. C. G. 02-10-Gavotte -audio](#)

[2011 09 D. C. G. 02-11-Minuet in G - audio](#)

[2011 10 D. C. G. 03-01-Martini Gavota](#)

[2012 D. C. G. Vídeo clase con su hermano A. acompañado por su padre 0,5 min.](#)

[2012 D. C. G. Vídeo clase acompañado por su padre 3 min.\\*\\*\\*\\*\\*](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 273, Vídeo]

(2 v., 3´)

[2019.03.16 D. C. G. EE.UU. Beethoven Romanza en Fa 6,5 min.](#)

[2019.11.24 D. C. G. Mozart cad. 1 estudiando 2 min.](#)

[2019.11.25 D. C. G. Mozart cad. 2 mejor 2 min.](#)

[2019.11.25 D. C. G. Mozart cad. 3 más fluida 2 min.](#)

[2020.01.20 D. C. G. Locatelli Capricho n. 1 3 min.](#)

[2020.02.03 D. C. G. Kreisler Preludio y Allegro 6,5 min.](#)

[2020.04.19 D. C. G. Polo Estudio n. 12 1,5 min.](#)

[2020.04.19 D. C. G. Rode Estudio n. 5 5 min.](#)

[2020.04.20 D. C. G. Bruch Conc. n. 1 3 min.](#)

[2020.04.20 D. C. G. Mozart Conc III sin cadencia 5 min.](#)

[2020.04.20 D. C. G. Mozart Conc III solo cadencia 2 min.](#)

[2020.04.20 D. C. G. Sarasate Zapateado de memoria 4 min.](#)

[2020.04.27 D. C. G. Dont Op. 37 n. 5 4 min.](#)

[2020.04.27 D. C. G. estudiando Bruch conc n. 1 a negra-65 4 min.](#)

[2020.04.27 D. C. G. Kreutzer Estudio n. 24 2 min.](#)

[2020.04.27 D. C. G. reflexión uso del Arco 2 min.](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 279, Vídeo]

[2020.04.27 D. C. G. Rode n. 5 4 min.](#)

[2020.05.04 D. C. G. Bruch conc. 1 4 min.](#)

[2020.05.04 D. C. G. estudiando Sarasate Zapateado 4 min.](#)

(21 v., 66')

[2020.05.26 audio 01 D.C.G. Escalas](#)

[2020.05.26 audio 02 D.C.G. Wieniawski 4 lento](#)

[Estudio caso 1, Ejemplo 278, Audio]

[2020.05.26 audio 03 D.C.G. Bach Preludio](#)

[2020.05.26 audio 04 D.C.G. Bach Partita III Gavotte Audio 3 min.](#)

[2020.05.26 audio 05 D.C.G. Mozart 3.I](#)

[2020.05.26 vídeo 06 D.C.G. Bruch leyendo](#)

[2020.05.26 audio 07 D.C.G. Kreisler Prel. y All](#)

[2020.05.26 audio 08 D.C.G. Zapateado 1](#)

[2020.06 Vídeo D. C. G. Mozart concierto 3 1er mov. con cadencia 8 min.](#)

2020.06 Vídeo D. C. G. Mozart concierto 3 1er mov. con cadencia 8 min.- [Extracto 30 seg.](#)

[2020.06 Vídeo D. C. G. Sarasate Zapateado 4 min.](#)

(2 v., 12')

#### 4.4.4. Documentación variada

<a href="#">2008</a>	<a href="#">Fichas de Iniciación D. C. G.</a> [Estudio caso, Ejemplo 274, Partitura]
<a href="#">2013</a>	<a href="#">Graus Curso Concierto Programa créditos participación PDF</a> [Estudio caso, Ejemplo 285, Programa]
<a href="#">2019</a>	<a href="#">Graus Curso Concierto Programa créditos participación PDF</a> [Estudio caso, Ejemplo 286, Programa]
<a href="#">2020</a>	<a href="#">Carta de recomendación para beca de EE.UU. PDF</a> [Estudio caso, Ejemplo 287, Carta]
<a href="#">2022.03.07</a>	<a href="#">D. C. G. primer atril en la Orquesta Joven de Chicago</a> [Estudio caso, Ejemplo 288, Programa]

#### [4.4.5. Entrevista al alumno PDF](#)

[Estudio caso, Ejemplo 289, Entrevista]

#### [4.4.6. Entrevista al padre PDF](#)

[Estudio caso, Ejemplo 290, Entrevista]

## **16.5. Grabaciones de soporte didáctico en vídeo y audio**

(36 v., 74´) + 23 audios

### 5.1. Ejemplos del profesor de la obra propia (12 v., 44´)

En audio MIDI:

[Op. 1 n. 1 Albada de Graus 2Vi](#)

[Op. 1 n. 1 Albada de Graus 4Vi](#)

[Op. 1 n. 2 Voz+P Jota Más me habrías de querer](#)

En vídeo:

[Op. 2 n. 2 - Violín y Guitarra \(Sierra, González, 2016\)\\*\\*\\*\\* 2 min.](#)

[Op.2 n. 2 Realización profesor, Ejemplo 213, Vídeo]

[Op. 2 n. 3 - Violín y Guitarra \(Sierra, González, 2019\)\\*\\*\\*\\* 2 min.](#)

[Op.2 n. 3 Realización profesor, Ejemplo 217, Vídeo]

[Op. 3 n. 1 NonaCanoN \(2013\) \(Sierra, 2020\) 4 min.](#)

[Op.3 n. 1, Realización profesor 176, Vídeo]

[Op. 5 Uhhmm! \(2014\) \(Voz, Violín y Piano, Sierra, 2020\) 6 min.](#)

[Flipped Classroom, Ejemplo 017,]

[Op.5 Realización profesor, Ejemplo 133, Vídeo]

[Op.7 2019 n. 1 05.07 CPMZ en IbercajaActur V+P \(Sierra, Grande\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 1, Realización profesor 187, Vídeo]

[Op.7 2019 n. 2 04.25 CPMZ en CAIRoncal V+P \(Sierra, Álvarez\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 2, Realización profesor 188, Vídeo]

[Op.7 2019 n. 3 04.25 CPMZ en CAIRoncal V+P \(Sierra, Barca\)\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 3, Realización profesor 189, Vídeo]

[Op. 7 2021.11.10 n. 1 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\* 3 min.](#)

[Op.7 n. 1, Realización profesor 190, Vídeo]

[Op. 7 2021.11.10 n. 2 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 2, Realización profesor 191, Vídeo]

[Op. 7 2021.11.10 n. 3 CSMA VV+Vo \(Guillén, Sierra, Fanlo\)\\*\\*\\*\\*\\* 2,5 min.](#)

[Op.7 n. 3, Realización profesor 192, Vídeo]

En audio MIDI:

[Op. 8 n. 1 Roto 2Vi+Vo+P](#)

[Op. 8 n. 2 Rasgado 2Vi+Vo+P](#)

[Op. 8 n. 3 Huída 2Vi+Vo+P](#)

En audio:

[Op. 10 n. 2 Rap del PadreNuestro \(M. Maestro, recitado, L. Sierra, piano\)](#)

[Op.10 n. 2 Realización profesor, Ejemplo 243, Audio]

En audio MIDI:

[Op. 10 n. 3 Bendición mesa 1 Gracias por tu pan](#)

[Op. 10 n. 4 Bendición 2 Qué alegría en la mesa](#)

[Op. 10 n. 5 Bendición 3 Gocemos la miga de la vida](#)

[Op. 10 n. 6 Bendición mesa 4 Tú has venido a nosotros](#)

En audio:

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 1 voz](#)

[Op.12, Ejemplo 061, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 1 voz con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 062, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 2 voces](#)

[Op.12, Ejemplo 063, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 2 voces con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 064, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 3 voces](#)

[Op.12, Ejemplo 065, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 3 voces con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 066, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 4 voces](#)

[Op.12, Ejemplo 067, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 1 – 4 voces con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 068, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 2](#)

[Op.12, Ejemplo 069, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 2 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 070, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 3](#)

[Op.12, Ejemplo 071, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 3 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 072, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 4](#)

[Op.12, Ejemplo 073, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 4 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 074, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 5](#)

[Op.12, Ejemplo 075, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 5 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 076, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 6](#)

[Op.12, Ejemplo 077, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 6 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 078, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 7](#)

[Op.12, Ejemplo 079, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 7 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 080, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 8](#)

[Op.12, Ejemplo 081, Audio]

[Op. 12 Do M \(Darío, voz y piano\) n. 8 con repetición](#)

[Op.12, Ejemplo 082, Audio]

En audio MIDI:

[Op. 13 n. 2 Capricho para violín solo para Luis Y un ángel...](#)

En vídeo

[Op. 14 Global Suite. Op. 14 vídeo \(Gomis, Castaño, Guillén, Fanlo, Sierra, 2021\)\\*\\*\\*\\*\\* 13 min.](#)

[Op.14 Realización profesor, Ejemplo 200, Vídeo]

[Estudio caso 4, Ejemplo 326, Vídeo]

[Op. 14 n. 5 Madrid Taste \(2021\) \(Darío Sierra, violín\)\\*\\*\\*\\*\\* 2 min.](#)

[Op.14 n. 5 Realización profesor, Ejemplo 201, Vídeo]

## 5.2. Acompañamientos (22 v., 27 ´)

En vídeo

[Op. 4 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 154, Vídeo]

[Op. 4 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 155, Vídeo]

[Op. 4 n. 3 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 156, Vídeo]

[Op. 4 n. 4 - Piano \(Mita\) 2 min.](#)

[Op.4, Ejemplo 157, Vídeo]

[Op. 5 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 134, Vídeo]

[Op. 5 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 135, Vídeo]

[Op. 5 n. 3 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 136, Vídeo]

[Op. 5 n. 4 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 137, Vídeo]

[Op. 5 n. 5 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.5 Acompañamiento Piano, Ejemplo 138, Vídeo]

[Op. 6 n. 1 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 046, Vídeo]

[Op. 6 n. 2 - Piano \(Mita\) 1 min.](#)

[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 047, Vídeo]

[Op. 6 n. 3 - Piano \(Mita\) 0,5 min.](#)

[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 048, Vídeo]

[Op. 6 n. 4 - Piano \(Mita\) 0,5 min.](#)

[Op.6 Acompañamiento Piano, Ejemplo 049, Vídeo]

## En audio

<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 1 voz</a>	[Op.12, Ejemplo 082, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 1 voz con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 083, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 2 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 084, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 2 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 085, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 3 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 086, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 3 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 087, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 4 voces</a>	[Op.12, Ejemplo 088, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 1 – 4 voces con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 089, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 2</a>	[Op.12, Ejemplo 090, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 2 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 091, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 3</a>	[Op.12, Ejemplo 092, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 3 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 093, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 4</a>	[Op.12, Ejemplo 094, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 4 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 095, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 5</a>	[Op.12, Ejemplo 096, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 5 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 097, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 6</a>	[Op.12, Ejemplo 098, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 6 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 099, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 7</a>	[Op.12, Ejemplo 101, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 7 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 102, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 8</a>	[Op.12, Ejemplo 103, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M (Darío, piano) n. 8 con repetición</a>	[Op.12, Ejemplo 104, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 1</a>	[Op.12, Ejemplo 105, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 2</a>	[Op.12, Ejemplo 106, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 3</a>	[Op.12, Ejemplo 107, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 4</a>	[Op.12, Ejemplo 108, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 5</a>	[Op.12, Ejemplo 109, Audio]
<a href="#">Op. 12 Do M Voces y Guitarras (MIDI, González) n. 6</a>	[Op.12, Ejemplo 110, Audio]

[Op. 12 Do M Voces y Guitarras \(MIDI, González\) n. 7](#) [Op.12, Ejemplo 111, Audio]

[Op. 12 Do M Voces y Guitarras \(MIDI, González\) n. 8](#) [Op.12, Ejemplo 112, Audio]

#### En vídeo

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 1 0,5 min.](#) [Op.12, Ejemplo 113, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 2 1 min.](#) [Op.12, Ejemplo 114, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 3 1 min.](#) [Op.12, Ejemplo 115, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 4 1 min.](#) [Op.12, Ejemplo 116, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 5 1 min.](#) [Op.12, Ejemplo 117, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 6 2 min.](#) [Op.12, Ejemplo 118, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 7 1,5 min.](#) [Op.12, Ejemplo 119, Audio]

[Op. 12 La M \(Mita, piano\) n. 8 1 min.](#) [Op.12, Ejemplo 120, Audio]

### 5.3. Ejemplos del profesor de adaptaciones (3 v., 8')

[2020.07.31 Adaptación 4to Violines SML Consort Burgmüller Arabescos 1 min.](#)

[Adaptación, Ejemplo 269, Vídeo]

[2020.07.31 Adaptación 4to Violines SML Consort Maestro Hola Amigo 2 min.](#)

[2021.07.26 Adaptación Violín solo Maestro Hola Amigo \(Darío\) 1 min.](#)

[Adaptación, Ejemplo 255, Vídeo]

[2021.12.21 Adaptación Violín solo ESTA Darío versión y explicación Villancico Tan, tan 5 min.](#)

[Estudio caso 4, Ejemplo 328, Vídeo]

## 16.6. Poemas y textos representativos

103 v. (=12 + 91) + 5 audios

### 6.1. Poemas y textos para las composiciones (12) + 5 audios

[Op. 1 n. 2 Jota de los requiebros Más me habrías de querer – Poema](#)

[Op.1 n. 2, Ejemplo 207, Poema]

[Op. 2 n. 2 Villancico A salvarte a ti – Poema](#)

[Op.2 n. 2, Ejemplo 215, Poema]

[Op. 2 n. 3 Villancico Cantemos radiantes - Poema](#)

[Op.2 n. 3, Ejemplo 218, Poema]

[Op. 3 Ajá \(2013\) NonaCanoN, Oración y Danza del Arco poemas](#)

[Op.3, Ejemplo 174, Poemas]

[Op. 5 Pequeña Suite Uhhmm! \(2014\) - poemas](#)

[Op.5, Ejemplo 132, Poemas]

[Op. 6 Mikrosonata Wow! \(2014\) - poemas](#)

[Op.6, Ejemplo 044, Poemas]

[Op. 7 Little Jazz Suite \(2016\) One, Falltime y Sweet Little Dolly - Poems](#)

[Op. 7, Ejemplo 185, Poemas]

[Op. 8 poemas Suite Herida](#)

[Op. 8, Ejemplo 225, Poemas]

[Op. 9 poemas Suite Ecuestre \(2016\) Tieso, Chulín, Yantar, Gallardo y Noble](#)

[Op.9, Ejemplo 229, Poemas]

[Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 1 Tieso \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 230, Audio]

[Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 2 Chulín \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 231, Audio]

[Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 3 Yantar \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 232, Audio]

[Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 4 Gallardo \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 233, Audio]

[Op. 9 recitado Suite Ecuestre n. 5 Noble \(audio\)](#)

[Op.9 Recitado profesor, Ejemplo 234, Audio]

[Op. 10 n. 2 - Padre Nuestro Rap Recitado con gestualización](#)

[Op.10 n. 2, Ejemplo 241, Poema]

[Op. 10 n. 3 - 6 Bendiciones de la mesa \(2013-2021\) – poemas](#)

[Op.10 nos. 3 - 6, Ejemplo 242, Poemas]

[Op. 12 Canciones Sííí! \(2018\) - poemas](#)

[Op.12, Ejemplo 058, Poemas]

## 6.2. Otros poemas (91)

[2003.06.13 Cuatrocientos jinetes](#)

[2003.06.13 Te abrazaré](#)

[2003.06.21 Caballero de la Tabla Redonda](#)

[2010.11.16 Albada](#)

[2011.04.05 La mirada solar](#)

[2011.06.04 La mirada astral](#)

[2011.06.04 Nudo](#)

[2011.06.13 La mirada esquiva](#)

[2011.09.06 Intento](#)

[2011.09.06 La mirada salada](#)

[2011.09.10 Desarrollo](#)

[2011.09.10 La mirada fulgente](#)

[2011.10.07 Investigación](#)

[2011.10.12 Fiesta](#)

[2011.10.30 La mirada sagaz](#)

[2011.12 Adviento](#)

[2011.12 Interno](#)

[2011.12.24 En Navidad](#)

[2011.12.30 La mirada silvestre](#)

[2012.01.01 Año Nuevo](#)

[2012.01.10 El legado](#)

[2012.01.17 Parte I](#)

[2012.01.23 Parte II](#)

<a href="#">2012.01.28</a>	<a href="#">Parte III</a>
<a href="#">2012.02.12</a>	<a href="#">Doce</a>
<a href="#">2012.02.14</a>	<a href="#">Amor</a>
<a href="#">2012.02.22</a>	<a href="#">El niño</a>
<a href="#">2012.02.29</a>	<a href="#">ExpressArte</a>
<a href="#">2012.03.14</a>	<a href="#">Silencio</a>
<a href="#">2012.04.05</a>	<a href="#">In Tempo Giusto</a>
<a href="#">2012.04.07</a>	<a href="#">Dónde</a>
<a href="#">2012.05.15</a>	<a href="#">Más deprisa</a>
<a href="#">2012.05.22</a>	<a href="#">Fuga de aliento</a>
<a href="#">2012.05.22</a>	<a href="#">Huérfano</a>
<a href="#">2012.05.24</a>	<a href="#">Padre</a>
<a href="#">2012.07.01</a>	<a href="#">Fresco</a>
<a href="#">2012.07.23</a>	<a href="#">Reto</a>
<a href="#">2012.09.06</a>	<a href="#">Arena</a>
<a href="#">2012.09.30</a>	<a href="#">Babeo</a>
<a href="#">2012.10.01</a>	<a href="#">La siesta</a>
<a href="#">2012.10.12</a>	<a href="#">Pilar</a>
<a href="#">2012.12.01</a>	<a href="#">Feliz Navidad (sobre Gagnam Style)</a>
<a href="#">2012.12.24</a>	<a href="#">4 Versiones personales del Padre Nuestro y una Ave María Rap</a>
<a href="#">2012.12.31</a>	<a href="#">Asoma</a>
<a href="#">2013.01.14</a>	<a href="#">Las joyas caen al río</a>
<a href="#">2013.02.02</a>	<a href="#">Domingo de escuela</a>
<a href="#">2013.02.03</a>	<a href="#">Pronto (Carpe Diem)</a>
<a href="#">2013.02.14</a>	<a href="#">Canción del pescador de bajura</a>
<a href="#">2013.02.14</a>	<a href="#">Escoge</a>
<a href="#">2013.02.24</a>	<a href="#">Cansada</a>
<a href="#">2013.03.11</a>	<a href="#">Mira (a María Luisa Serrano)</a>
<a href="#">2013.03.13</a>	<a href="#">Francisco I</a>
<a href="#">2013.04.05</a>	<a href="#">El regalo</a>
<a href="#">2013.04.15</a>	<a href="#">Boca</a>

<a href="#"><u>2013.04.16</u></a>	<a href="#"><u>La mirada morena</u></a>
<a href="#"><u>2013.06.03</u></a>	<a href="#"><u>Madrid</u></a>
<a href="#"><u>2013.06.04</u></a>	<a href="#"><u>Nueva York</u></a>
<a href="#"><u>2013.06.13</u></a>	<a href="#"><u>A Mis Antonios</u></a>
<a href="#"><u>2013.06.13</u></a>	<a href="#"><u>Roma</u></a>
<a href="#"><u>2013.09.06</u></a>	<a href="#"><u>Contempla</u></a>
<a href="#"><u>2013.09.08</u></a>	<a href="#"><u>Mis bufones</u></a>
<a href="#"><u>2013.10.22</u></a>	<a href="#"><u>Como viento de Oeste</u></a>
<a href="#"><u>2013.11.10</u></a>	<a href="#"><u>El Ebro en el aire</u></a>
<a href="#"><u>2013.11.11</u></a>	<a href="#"><u>Miedo</u></a>
<a href="#"><u>2013.11.12</u></a>	<a href="#"><u>Menú polisémico</u></a>
<a href="#"><u>2013.12.19</u></a>	<a href="#"><u>Recuerda la llama</u></a>
<a href="#"><u>2014.01.18</u></a>	<a href="#"><u>El reloj antiguo</u></a>
<a href="#"><u>2014.05.03</u></a>	<a href="#"><u>La palabra</u></a>
<a href="#"><u>2014.05.16</u></a>	<a href="#"><u>Pero ¡Qué bien huele!</u></a>
<a href="#"><u>2014.07.18</u></a>	<a href="#"><u>La confianza</u></a>
<a href="#"><u>2014.09.06</u></a>	<a href="#"><u>A una nena</u></a>
<a href="#"><u>2014.09.23</u></a>	<a href="#"><u>Hoy</u></a>
<a href="#"><u>2014.10</u></a>	<a href="#"><u>El tranvía</u></a>
<a href="#"><u>2014.10.01</u></a>	<a href="#"><u>Mi alma</u></a>
<a href="#"><u>2014.10.02</u></a>	<a href="#"><u>La memoria</u></a>
<a href="#"><u>2015.05.18</u></a>	<a href="#"><u>Salgo tarde</u></a>
<a href="#"><u>2015.06.15</u></a>	<a href="#"><u>Fuego</u></a>
<a href="#"><u>2015.08.04</u></a>	<a href="#"><u>Marseille</u></a>
<a href="#"><u>2015.08.08</u></a>	<a href="#"><u>Agua</u></a>
<a href="#"><u>2015.11.22</u></a>	<a href="#"><u>Santa Cecilia</u></a>
<a href="#"><u>2015.11.27</u></a>	<a href="#"><u>El actor sin papel</u></a>
<a href="#"><u>2016.02.28</u></a>	<a href="#"><u>Vengo</u></a>
<a href="#"><u>2016.10.28</u></a>	<a href="#"><u>SEMANTicA</u></a>
<a href="#"><u>2016.11.29</u></a>	<a href="#"><u>Ausente</u></a>
<a href="#"><u>2017.02.24</u></a>	<a href="#"><u>Francisco José Gil Carreras poema acróstico</u></a>

- [2017.04.24](#) [Abril llora](#)
- [2017.05.12](#) [Mayo sueña](#)
- [2017.06.04](#) [Veinte](#)
- [2018.12.23](#) [Madrid vía América](#)
- [2019.03.27](#) [Alba - sobre foto de Luis Sierra](#)
- [2019.04.05](#) [Cuarenta y cuatro](#)

## 16.7. Creaciones plásticas y diseño

79 = (11 + 68)

### 7.1. Ilustraciones para las composiciones, versiones y didáctica del Violín (11)

[Op. 3](#) [Ajá! Portada](#)

[Op.3, Ejemplo 175, Ilustración]

[Op. 4](#) [Fiùuu! Ilustración](#)

[Op.4, Ejemplo 153, Ilustración]

[Op. 6](#) [Wow! Ilustración](#)

[Op.6, Ejemplo 045, Ilustración]

[Op. 7](#) [Little Jazz Suite Ilustración](#)

[Op. 7, Ejemplo 186, Ilustración]

[Op. 8](#) [Suite Herida Ilustración](#)

[Op. 8, Ejemplo 226, Ilustración]

[Op. 12](#) [Síí! Ilustración](#)

[Op.12, Ejemplo 060, Ilustración]

[Op. 13 n. 2 Escalas y arpegios Ilustración](#)

[Op.13 n. 2, Ejemplo 195, Ilustración]

[Op. 14](#) [Global Suite Ilustración](#)

[Op.14, Ejemplo 199, Ilustración]

[7.1.1](#) [Dibujo tinta sobre papel y tonadilla San Antonio La Almolda](#)

[7.1.2](#) [Dibujo de la producción del sonido en el violín.](#)

[7.1.3](#) [2017.04.03 UNIZAR Máster Póster Sierra imágenes](#)

## 7.2. Otros dibujos (53)

[1988.01 Amigo I. P. J. lápiz sobre papel](#)

[1988.01 El violinista Joaquín Palomares lápiz sobre papel](#)

[1988.03 El pianista Enmanuel Ferrer-Laloe lápiz sobre papel](#)

[1988.03 Paisaje con Piano lápiz sobre papel](#)

[1988.05.07 El violinista Joaquín Palomares dando clase al compañero C. E.](#)

[1988.07 Compañera M. C. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Compañera N. P. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Compañero D. C. B. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Compañero J. M. J. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Compañero O. E. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Compañero Ó. V. lápiz sobre papel](#)

[1988.07 El pianista Luiz de Moura lápiz sobre papel](#)

[1988.07 Estudio de un ojo lápiz sobre papel](#)

[1988.07 La pianista Mª Jesus Crespo lápiz sobre papel](#)

[1989 Paco Lansac lápiz sobre papel](#)

[1996 Mariantonia ojo pastel sobre papel](#)

[1999 Mariantonia con 9 años dibujo retrato lápiz sobre lienzo](#)

[2005 Mariantonia boceto pastel sobre papel](#)

[2006 Antonio con 3 años dibujo retrato lápiz sobre lienzo](#)

[2006 Darío con 14 años dibujo retrato lápiz sobre lienzo](#)

[2006 Luis con 4 años dibujo retrato lápiz sobre lienzo](#)

[2010 Marisa y Joaquín lápiz sobre lienzo](#)

[2013 Mariantonia en el AVE dibujo tinta sobre papel](#)

[2014 Antonio durmiendo tinta sobre papel](#)

[2014 Escena familiar 1 tinta sobre papel](#)

[2014 Escena familiar 2 tinta sobre papel](#)

[2014 Paco dibujo lápiz sobre lienzo](#)

[2014.03.19 Día del Padre dibujo](#)

[2015 Manos gratitud Europa dibujo rotuladores acuarelables](#)

[2015.05.03 dibujo Día de la Madre](#)

[2015.10.12 dibujo Virgen del Pilar alumnos mayores](#)

[2015.10.12 dibujo Virgen del Pilar alumnos pequeños](#)

[2015.12.13 dibujo Navidad alumnos mayores](#)

[2015.12.13 dibujo Navidad alumnos pequeños](#)

[2016.03.19 dibujo San José](#)

[2016.04.17 dibujo Virgen María](#)

[2016.04.23 dibujo San Jorge](#)

[2016.10.12 dibujo Virgen del Pilar](#)

[2017 dibujo lápiz sobre lienzo retrato María Antonia Casas](#)

[2017 dibujo Mes de Mayo](#)

[2017 dibujo retrato lápiz sobre lienzo Elisa](#)

[2017 dibujo retrato lápiz sobre lienzo Julián](#)

[2017 dibujo retrato lápiz sobre lienzo Mª Carmen](#)

[2017.03.19 dibujo San José](#)

[2018 dibujo retrato tinta sobre papel hijo Luis](#)

[2018.05 dibujo Mayo](#)

[2018.09.23 dibujo Virgen del Pilar](#)

[2019 Paz dibujo](#)

[2020 Mariantonia lápiz sobre papel](#)

[2020.04.16 dibujo Día de la Madre Flor](#)

[2021.03.19 dibujo Día del Padre PDF](#)

[2021.04.18 dibujo Día de la Madre corona flores](#)

### 7.3. Pintura (8)

[1994 Daroca pastel sobre papel](#)

[1995 Búbal acrílico sobre lienzo 60 x 80 cm](#)

[1996 ceras sobre papel Sin título 1](#)

[1996 ceras sobre papel Sin título 2](#)

[2005 Mariantonia óleo sobre lienzo 80 x 60 cm](#)

[2007 Marina óleo sobre lienzo 30 x 25 cm](#)

[2007](#) [Santa Quiteria óleo sobre Lienzo 180x120 cm.](#)

[2009](#) [Fausta dibujo sobre lienzo preliminar](#)

[2009](#) [Fausta retrato óleo sobre lienzo 90 x 60 cm](#)

#### 7.4. Arquitectura interior y exterior y diseño gráfico (6)

[2000](#) [diseño logotipo CPMZ, vigente durante 20 años](#)

[2012](#) [Apartamento diseño de reforma integral.](#)

[2014](#) [diseño espacio de recreo con piscina](#)

[2019](#) [diseño logotipo CPMZ 25 aniversario](#)

[2019.03.20](#) [dibujo Heráldica familia Palacio](#)

[2021](#) [Mariantonia y Darío Bodas de Plata imagotipo y pulsera](#)

#### 7.5. Escultura (1)

[2019](#) [cabeza de bronce Paco Lansac fotografía](#)



## 17. ANEXOS. Bloque II - Documentos impresos

### 17.1. Partituras de la selección de composiciones propias dedicadas principalmente a la enseñanza del violín, en orden didáctico. Poemas e ilustraciones incluidos

Contenido:

#### 17.1.1. Etapa de iniciación (análisis en 8.1.1.)

- Op. 6, *Mikrosonata Wow!*
  - Cuaderno de Violín [3 p.] 353
  - Cuaderno de Piano [4 p.] 357
- Op. 12, Canciones *Sííí!*
  - Cuaderno de Violín [4 p.] 361
  - Cuaderno de Voz [4 p.] 365
  - Cuaderno de Gestos [2 p.] 369
  - Cuaderno de Piano [8 p.] 371

#### 17.1.2. Etapa elemental (análisis en 8.1.2.)

- Op. 5 Pequeña Suite *Uhhmm!*
  - Cuaderno de Violín [4 p.] 379
  - Cuaderno de Piano [9 p.] 383
- Op. 4 Pequeña Sonata *Fiùuu!*
  - Cuaderno de Violín (con Violín 2 opcional) [11 p.] 393
  - Cuaderno de Piano [15 p.] 405

#### 17.1.3. Etapa profesional (análisis en 8.1.3.)

- Op. 3 Pequeña Suite *Ajá!*
  - Cuaderno de Violín (entre 4 y 9 partes) [7 p.] 421
- Op. 7 *Little Jazz Suite*
  - Cuaderno de Violín (Violín 2 opcional) [12 p.] 429
  - Cuaderno de Piano [12 p.] 441

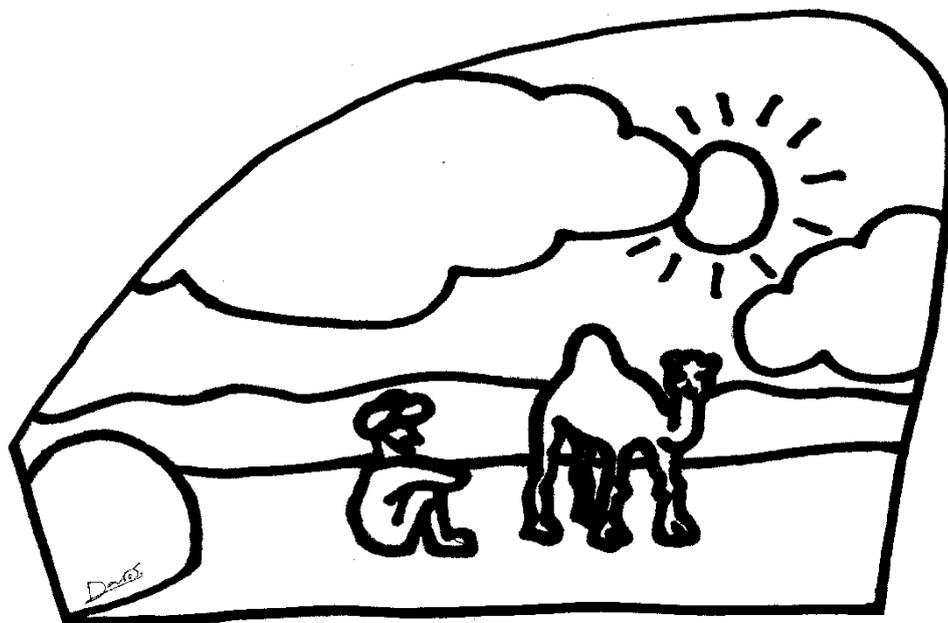
#### 17.1.4. Etapa superior (análisis en 8.1.4.)

- Op. 13 n. 2 Escalas y arpeggios
  - Edición de 2021 [40 p.] 453
- Op. 14 *Global Suite*
  - Book 2 Five Violins Version. [11 p.] 493



# VIOLIN & PIANO

## MIKROSONATA



# Wow!

Op. 6  
para pequeños grandes violinistas

- Cuaderno para Violín -

DARÍO SIERRA MARTA

CC BY-NC-SA 2020 @dsierramarta

*Mi dibujo*

(2014) Darío Sierra

I Movimiento de la Mikrosonata Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

**Moderato**

Musical score for 'Mi dibujo' in 3/2 time, Moderato. The score consists of three staves of music with lyrics underneath. The first staff starts with a repeat sign and contains the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by another whole rest. The second staff starts with a treble clef and a 5-measure rest, followed by the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by another whole rest. The third staff starts with a treble clef and a 9-measure rest, followed by the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, and finally G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest.

Mi di - bu - jo es muy gran - de  
 y muy al - to, es el cie - lo.  
 ¡Mí-ra to - do qué bo - ni - to! ¡Pa-ra ti, mi re - ga - li - to!

*La ventanilla*

(2014) Darío Sierra

nº 2 de la Mikrosonata Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

**Vivace**

Musical score for 'La ventanilla' in 4/4 time, Vivace. The score consists of three staves of music with lyrics underneath. The first staff starts with a treble clef and a 4-measure rest, followed by the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest. The second staff starts with a treble clef and a 5-measure rest, followed by the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest. The third staff starts with a treble clef and a 9-measure rest, followed by the notes G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, then G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest, and finally G4, A4, B4, C5, followed by a whole rest.

La ven - ta - ni - lla es - tá a - bier - ta,  
 por e - so en - tra el ai - re frí - o.  
 La voy a ce - rrar. Te voy a cui - dar.

## Recuérdame el cuento

(2014) Darío Sierra

III Movimiento de la Mikrosوناتa Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

Tempo di Mazurca

Musical score for 'Recuérdame el cuento' in 3/4 time. The score consists of five staves of music with lyrics underneath. The dynamics range from *mf* to *f*. The lyrics are:

*mf* Re - cuér - da - me el cuen - to, *p* que es - toy muy con - ten - to.  
*mf* Ya me sé la his - to - ria *p* ca - si de me mo - ria.  
*pp* Cuen - ta la le - yen - da *p* que un hom - bre muy bue - no  
*mp* pa - ra ca - si to - do *mf* te - ní - a re - me - dio.  
*f* ¡Se lo con - ta - ré a mis a - mi - gos!

## Solidario dromedario

(2014) Darío Sierra

IV Movimiento -Final- de la Mikrosوناتa Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

Presto

Musical score for 'Solidario dromedario' in 4/4 time. The score consists of four staves of music with lyrics underneath. The dynamics range from *mp* to *f*. The lyrics are:

*mp* So - li - da - rio dro - me - da - rio, *cresc.* so - lo tie - ne - u - na jo - ro - ba.  
*mf* Cuan - do el a - gua se a - ca - ba - ba *dim.* a ti to - da te la da - ba.  
 Aun - que él ya no más be - bie - ra *1.* to - da - ví - a le que - da - ba.  
*2. cresc.* ¡Quién tu - vie - ra u - na jo - ro - ba *f* siem - pre lle - na y pre - pa - ra - da!



VIOLIN & PIANO Mikrosonata *Wow!* - Piano*Mi dibujo*

(2014) Darío Sierra

I Movimiento de la Mikrosonata *Wow!* Op. 6 para pequeños grandes violinistas**Moderato**

Violin

*mf* Mi di - bu - jo es muy gran - de

Piano

*mp*

Vln.

5 y muy al - to, es el cie - lo. 1.

Pno.

9 2. *rit.*

¡Mí-ra to-do qué bo-ni-to! ¡Pa-ra ti, mi re-ga-li - to!

# La ventanilla

(2014) Darío Sierra

II Movimiento de la Mikrosonata Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

**Vivace**

Violin

*mp* La ven-ta-ni - lla - es - tá a-bier - ta

Piano

*mp* *mf* *mp*

Vln.

*p* por e - so en - tra el ai - re frí - o

Pno.

*p* *mf*

Vln.

*f* La voy a ce - rrar. *ff* Te voy a cui - dar.

Pno.

*f* *ff*

# Recuérdame el cuento

(2014) Darío Sierra

III Movimiento de la Mikrosonata Wow! Op. 6 para pequeños grandes violinistas

Tempo di Mazurca

Violin

Piano

Vln.

Pno.

9

mf Re-cuér-da-me·elcuen-to, que·estoy muy con-ten-to. Ya me sé la·his-to-ria p ca-si de me mo-ria.

pp Cuen-ta la le-yen-da p que un hom-bre muy bue-no mp pa-ra ca-si to-do mf te-ní-a re-me-dio.

f Se lo con - ta - ré a mis a - mi - gos!

# Solidario dromedario

(2014) Darío Sierra

IV Movimiento -Final- de la Mickronsonata Wow! Op. 6 para futuros violinistas

Presto

Violin

*mp* *cresc.* *mf*

So-li-da-rio dro-me-da-rio So-lo tie-ne-u-na jo-ro-ba. Cuan-do-el a-gua se-a-ca-ba-ba

Piano

*mp* *cresc.* *mf*

Vln.

*dim.*

a ti to-da te la da-ba. Aun-que-él ya no más be-bie-ra

Pno.

*dim.*

Vln.

To-da-ví-a le que-da-ba.

Pno.

Vln.

*cresc.* *f*

¡Quién tu-vie-ra-u-na-jo-ro-ba siem-pre lle-na-y pre-pa-ra-da!

Pno.

*cresc.* *f*



# Sal, Sol, mi sol

(2018) Darío SIERRA

N. 1 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.  
Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Voces: entre 1 y 4, en canon con la entrada cada cuatro compases.

Vivo

[1] A E

*mf* ¡Sal, Sol, mi sol!

4 [2] A E

*mp* ¡Son - ri - e! ¡No so - lo a mí

8 [3] A E

me cui - das, me guí - as

12 [4] D E A

*f* y me ha - ces fe - liz!



# Sola, sola mira

(2018) Darío SIERRA

N. 2 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.  
Versiones previstas: A 1 o a 2 voces en canon (entradas numeradas); con y sin repetición.

Allegretto

Violín

3 [1] [2]

*mp* So - la, so - la mi - ra des - de - el cie - lo a zul.

8 *sf* A - zul muy os - cu - ro por - que no es - tás tú.

12 ¿So - la, so - la? Mi - ra... ¡No la de - jes más!

15 Por - que el - u - no al o - tro luz y paz os dáis.



## Solo un poco he dormido

(2018) Darío SIERRA

N. 3 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M  
Prevista con y sin repetición (casilla 2 directamente).

**Allegro moderato**

Violín

*mp* *cresc.*

¿Dor - mi - do? So - lo un po - co he dor - mi - do.

5

*fp*

9 He te - ni - do un buen sue - ño. Me he a - cor - da - do de ti.

*mf*

¡Des - pier - ta! Si aún duer - mes, ¡des - pier - ta!

12

1. 2. **2**

*f* *fp*

Cuán - ta - me el sue - ño en - te - ro. ¡Cuán - ta - me - lo a mí!



## Dominar todo

(2018) Darío SIERRA

N. 4 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.  
Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Posible canon a 2 voces, con entrada a dos compases.

**Allegro** [1] [2]

Voz

*mf*

Do - mi - nar, do - mi - nar to - do el cie - lo. No so - lo yo.

*cresc.* *mf*

So - mos mu - chas her - ma - nas y pri - mas le - ja - nas. Dis - tin - tas e i - gua - les se - gún nos com - pa - res

*mf*

Dis - fru - tar Dis - fru - tar to - do el tiem - po No so - lo hoy

*dim.*

a - tra - e - mos las a - guas, mo - ve - mos el vien - to o nos dis - fra - za - mos de a - gu - je - ro - ne - gro



## Va mi dedo

(2018) Darío SIERRA

N. 5 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versión para Violín. Posibles con o sin repetición (en este caso, realizar directamente la casilla 2).

**Andantino**

Voz

*mp*

Va mi de-do de-un la-do-a o-tro Es-tá di-cien-do: ¡No, no! ¡No, no! —

11

*cresc.* *mf*

Voy pen-san-do en u-na-i-de-a que nos gus-te a los dos. ¡Oh, oh, oh!

19

*mp*

Mi ca-be-za que su-be-y ba-ja Es-tá di-cien-do: ¡Sí, sí! ¡Sí, sí! —

27

*cresc.* *mf*

E-sa-i-de-a que he-mos te-ni-do me gus-ta mucho-amí ¡Oh, oh, oh! ¡Hey!(salto)



## Hoy tengo un buen plan

(2018) Darío SIERRA

N. 6 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M

Posible con o sin repeticiones; Posible canon a 2 voces, iguales o diferentes, en forma de eco (entradas numeradas).

**Moderato**

Violín

*mf*

[1] [2]

Hoy tengo un buen plan. ¡Es-ta-rá ge-nial! Voy a aprove-char em-pe-zan-do ya.

11

*mp* *cresc.*

De-sa-yu-no bien, lue-go a tra-ba-jar. Un ra-to a ju-gar y un li-bro em-pe-zar

19

¡Va-mos a co-mer! Sies-ta quie-ro e-char. Te pa-so a bus-car: Va-mos a ce-nar.

27

*mf*

Ya ten-go u-na e-dad, yo ya soy ma-yor. Más ma-yorme haré, ¡cuan-to más me-jor!



## Repitiendo algo es fácil aprender (2018) Darío SIERRA

N. 7, de las canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.

Allegro ma non troppo

Posible con y sin repeticiones.

Violín

*mp* Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil a-pren-der Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil me-jo - rar Re-pi-  
 tien-do al-go-es fá-cil en-con - trar ¡Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil dis-fru - tar! Re-pi - tar! A -  
 10 qui es - toy, vi - vo me - jor. A - jor *mp* con  
 15 a - le - gri - a e i - lu - sión, con - sión. Re - pi-  
 20 tien - do al - go - es fá - cil a - pren - der Re - pi - tien - do al - go - es fá - cil me - jo - rar Re - pi-  
 24 tien - do al - go - es fá - cil en - con - trar ¡Re - pi - tien - do al - go - es fá - cil dis - fru - tar!



## *Siii!*

N. 8 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.  
 Posible con o sin repetición (en este caso, realizar directamente la casilla 2).

(2018) Darío SIERRA

Violín

*Allegretto*

*mp* Si te a - bu - rres, ¡llá - ma - me! *cresc.* Si es - tas tris - te, ¡llá - ma - me!  
 5 Si te en - fa - das, ¡llá - ma - me! Si tú quie - res, ¡llá - ma - me!  
 8 *cresc.* Yo es - pe - ro tu lla - ma - da. Yo te guar - do u - na son - ri - sa.  
 10 Yo te guar - do un re - ga - lo. Yo te guar - do un a - bra - zo. *f* ¡Siii! *ppp*

# Sííí!

8 Canciones para disfrutar como niños – PARTITURAS VOCALES

## Sal, Sol, mi sol

N. 1 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

(2018) Darío SIERRA

Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Voces: entre 1 y 4, en canon con la entrada cada cuatro compases.

**Vivo**

[1] C

*mf* ¡Sal, Sol, mi sol!

4 [2] C G

*mp* ¡Son - ri - el ¡No so - lo a mí

8 [3] C G

me cui - das, me guí - as

12 [4] F G C

*f* y me ha - - - ces fe - liz!

© CC BY-NC-SA 2018 @dsierriamarta

## Sola, sola mira

N. 2 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12.

(2018) Darío SIERRA

Versiones previstas: A 1 o a 2 voces en canon (entradas numeradas); con y sin repetición.

**Allegretto**

Voz C 3 [1] [2] Am

*mp* So - la, so - la mi - ra des - de - el cie - lo a zul. -

8 F Am

- A - zul muy os - cu - ro por - que no es - tás tú. -

12 C

- - ¿So - la, so - la? Mi - ra... ¡No la de - jes más!

15 F C

Por - que el - u - no al o - tro luz y paz os dáis.

© CC BY-NC-SA 2018 @dsierriamarta

# Solo un poco he dormido

(2018) Darío SIERRA

Allegro moderato

N. 3 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Posible con y sin repetición.

© CC BY-NC-SA 2018 @dsierriamarta

Voz

*mp* *cresc.*

¿Dor - mi - do? So - lo un po - co he dor - mi - do.

5 *fp*

He te - ni - do un buen sue - ño. Me he a - cor - da - do de ti.

9 *mf*

¡Des - pier - ta! Si aún duer - mes, ¡des - pier - ta!

12 *f* *fp*

Cuén - ta - me el sue - ño en - te - ro. ¡Cuén - ta - me - lo a mí!

# Dominar todo

(2018) Darío SIERRA

N. 4 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Posible canon a 2 voces, con entrada a 2 compases.

© CC BY-NC-SA 2018 @dsierriamarta

Voz

*mf*

Do-mi - nar, do-mi - nar to - do el cie - lo. No so - lo yo.

*cresc.* *mf*

So - mos mu - chas her - ma - nas y pri - mas le - ja - nas. Dis - tin - tas e - i - gua - les se - gún nos com - pa - res \_\_\_\_\_

*mf*

Dis - fru - tar Dis - fru - tar to - do el tiem - po No so - lo hoy

*dim.*

a - tra - e - mos las a - guas mo - ve - mos el vien - to o nos dis - fra - za - mos de a - gu - je - ro - ne - gro \_\_\_\_\_

# Va mi dedo

(2018) Darío SIERRA

N. 5 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versiones posibles: Con o sin repeticiones (en este caso, realizar directamente la casilla 2).

Andantino

Voz

*mp*

Va mi de-do de un la-do a o-tro Es - tá di - cien-do: ¡No, no! ¡No, no! —

11

*cresc.* *mf*

Voy pen - san-do en u - na i - de - a que nos gus - te a los dos. ¡Oh, oh, oh!

19

*mp*

Mi ca - be - za que su - be y ba - ja Es - tá di - cien-do: ¡Sí, sí! ¡Sí, sí! —

27

*cresc.* *mf*

E - sa i - de - a que he - mos te - ni - do me gus - ta mu - cho a mí ¡Oh, oh, oh! ¡Hey! (salto)

# Hoy tengo un buen plan

(2018) Darío SIERRA

N. 6 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versiones posibles previstas: Con o sin repeticiones; Posible canon a 2 voces, en forma de eco (entradas numeradas).

Moderato [1] [2]

Voz

C Em F C C F C F C D F G F G C G

*mf*

Hoy ten-go un buen plan. ¡Es-ta-rá ge-nial! Voy a apro-vechar em-pe-zan-do ya.

11

C G C Em

*mp* *cresc.*

De - sa-yu-no bien, lue-go a tra-ba-jar. Un ra-to a ju-gar y un li-bro em-pe-zar

19

C Am C G C G F C F C

¡Va - mos a co - mer! Sies-ta quie-ro e-char. Te pa-so a bus-car. Va - mos a ce - nar.

27

C F C F C G D G F G C F

*mf*

Ya ten-go u-na e-dad, yo ya soy ma-yor. Más ma-yor me ha-ré, ¡cuan-to más me -jor!

# Repitiendo algo es fácil aprender

(2018) Darío SIERRA

N. 7 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versiones posibles previstas: Con o sin repeticiones.

Allegro ma non troppo

Voz

*mp*

C G C F C G C F G

Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil a-pren - der Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil me-jo - rar Re-pi -

C Am F G

1. 2.

tien-do al-go-es fá-cil en-con - trar ¡Re-pi - tien-do al-go-es fá-cil dis-fru - tar! Re-pi - tar! A -

F C F C

10 1. 2.

quí es - toy, vi - vo me - jor. A - jor *mp* con

F C G C G

15 1. 2.

a - le - gri - a e i - lu - sión, con - sión. Re - pi -

C F C G C F G

20 tien - do al - go-es fá - cil a - pren - der Re - pi - tien - do al - go-es fá - cil me - jo - rar Re - pi -

C Am F G *rit.* C

24 tien - do al - go-es fá - cil en - con - trar ¡Re - pi - tien - do al - go-es fá - cil dis - fru - tar!

## Siii!

(2018) Darío SIERRA

N. 8 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.

Versiones posibles previstas: Con o sin repetición (en este caso, realizar directamente la casilla 2).

Allegretto

Voz

C Em C Em Am C Dm F C G Am

*mp* *cresc.*

Si te a - bu - rres, ¡llá - ma - me! Si es - tas tris - te, ¡llá - ma - me!

C G C Em Am F Dm G F

5 *mf*

Si te en - fa - das, ¡llá - ma - me! Si tú quie - res, ¡llá - ma - me! \_\_\_\_\_

F Am F F Am F

8 *cresc.*

Yo es - pe - ro tu lla - ma - da. Yo te guar - do u - na son - ri - sa.

F Am F F Am F G F G G F G G C

10 1. 2. 2. *f* *ppp*

Yo te guar - do un re - ga - lo. Yo te guar - do un a - bra - zo. ¡Siii! \_\_\_\_\_

1. ¡Sal, Sol, mi sol!



¡Sal,



sol,



mi sol!



¡Sonríe!



¡No solo



a mí



me cuidas,



me guías



y me haces feliz!

2. Sola, sola mira



Sola, sola mira



desde el cielo azul,



azul muy oscuro



porque no estás tú.



¿Sola, sola? Mira...



¡No la dejes más!



Porque el uno al otro luz y paz os dáis.



3. Solo un poco he dormido



¿Dormido?



Solo un poco he dormido.



He soñado contigo ¡Me he acordado de ti!



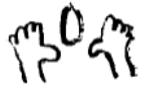
¡Despierta!



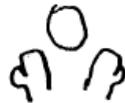
Si aún duermes, ¡despierta!



Cuéntame el sueño entero. ¡Cuéntamelo a mí!



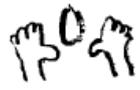
4. Dominar todo



Dominar.



Dominar todo el cielo.



No solo yo...



Somos muchas hermanas y primas lejanas.



Distintas e iguales, según nos compares...



Disfrutar. Disfrutar todo el tiempo. No solo hoy...



Atraemos las aguas, movemos el viento,



o nos disfrazamos

de agujero negro.

5. Va mi dedo



Va mi dedo de un lado a otro,  
está diciendo: ¡No, no! ¡No, no!



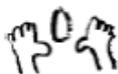
Voy pensando en una idea que nos guste a los dos



Oh, oh, oh!



Mi cabeza que sube y baja  
está diciendo: ¡Sí, sí! ¡Sí, sí!



Esa idea que hemos pensado me gusta mucho a mí



("¡Oh! ¡Oh, oh!")

y se repite entera, hasta "mi", luego:



Hey!

6. Hoy tengo un buen plan



Hoy tengo un buen plan.



¡Estará genial!

Voy a aprovechar



empezando ya: (bis)



Desayuno bien,

luego a trabajar,



un rato a jugar



y un libro empezar;



vamos a comer,



siesta quiero echar,



te paso a buscar,



vamos a cenar. (bis)



Ya tengo una edad.



Yo ya soy mayor.



Más mayor me haré.



Cuanto más, mejor. (bis)

7. Repitiendo algo es fácil aprender



Repitiendo algo es fácil aprender.



Repitiendo algo es fácil mejorar.



Repitiendo algo es fácil encontrar.



Repitiendo algo es fácil disfrutar (bis).



Aquí



estoy,



vivo



mejor (bis)



con a



legri



a e i



lusión. (bis)

Repitiendo...

(Finaliza repitiendo la primera estrofa entera)

8. Síiii!



Si... te aburres, ¡llámame!



Si... estás triste, ¡llámame!



Si... te enfadas, ¡llámame!



Si... tú quieres, ¡llámame...!



Yo... espero tu llamada.



Yo... te guardo una sonrisa.



Yo... te guardo un regalo.



Yo... te guardo un abrazo.



¡Síiii!

*Sal, Sol, mi sol*

N. 1 Op. 12. Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Voces: entre 1 y 4, en canon con la entrada cada cuatro compases.  
Versión para Violín en La M. Esquema del acompañamiento correspondiente sugerido al pie de la página.

Vivo (♩ = 100)

Voice

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

Pno.

Estructura del **acompañamiento** para interpretarlo en canon, según el número de voces:

- Sin repetición:

- a 1 voz: A
- a 2 voces: A - D
- a 3 voces: A - C - D
- a 4 voces: A - B - C - D

- Con repetición continuada:

- Realizar la estructura del número de voces deseado + A

Efectuar *ritardando* en los últimos cuatro compases.

*Sola, sola mira*

(2018) Darío SIERRA

N. 2 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para violín en La M.

**Allegretto** Versiones previstas: A 1 o a 2 voces en canon (entradas numeradas); con y sin repetición.

[1]

Voz I

Piano

I

II

Pno.

1. 2.

mp So - la, so - la

mi - ra [2] des - de - el cie - lo - a zul. - - - A - zul muy os -

*p* So - la, so - la mi - ra des - de - el cie - lo - a zul. -

*sf* cu - ro por - que no es - tás tú. - - - ¿So - la, so - la?

A - zul muy os *sf* cu - ro por - que no es - tás tú. -

*mp*

Mi - ra... ¡No la de - jes más! Por - que - el u - no - al

¿So - la, so - la? Mi - ra... ¡No la de - jes más!

*mp* So - la, so - la

o - tro luz y paz os dáis. dáis.

Por - que - el u - no - al o - tro luz y paz os dáis. dáis.

*mp*

N. 3 de las canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M.

Prevista con y sin repetición (casilla 2 directamente).

**Allegro**

Voz

*mp* ¿Dor - mi - do? *cresc.* So - lo un po - co he dor - mi - do.

Piano

*p*

Voz

He te - ni - do un buen sue - ño. Me he a - cor - da - do de *sf* ti.

Pno.

*cresc.* *mp* *cresc.*

Voz

*mf* ¿Des - pier - ta! Si aún duer - mes, ¿des - pier - ta!

Pno.

Voz

Cuén - ta - me el sue - ño en - te - ro. *f* ¿Cuén - ta - me - lo a *sf* mí!

Pno.

*mf*

Voz

*sf* ¡V!

Pno.

*f*

*Dominar todo*

(2018) Darío SIERRA

N. 4 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín en La M

Versiones posibles previstas: Con o sin repetición; Posible canon a 2 voces, con entrada a dos compases.

**Allegro**

Violín I

Violín II

Piano

I

II

Pno.

I

II

Pno.

I

II

Pno.

mf Do-mi - nar, do-mi-nar to - do-el cie - lo. No so - lo yo. *cresc.* So - mos mu - chas her - ma - nas y

*mp* Do-mi - nar, do-mi-nar to - do-el cie - lo. No so - lo

*mp*

7

I

II

Pno.

pri - mas le - ja - nas. *mf* Dis - tin - tas e - i - gua - les se - gún nos com - pa - res *mf* Dis - fru -

*cresc.* yo. So - mos mu - chas her - ma - nas y *mp dim.* pri - mas le - ja - nas. Dis - tin - tas e - i - gua - les se -

*dim.*

11

I

II

Pno.

tar Dis - fru - tar to - do-el tiem - po No so - lo hoy a - tra - e - mos las a - guas mo -

*mf* Dis - fru - tar Dis - fru - tar to - do-el tiem - po No so - lo

*mp dim.*

16

I

II

Pno.

ve - mos el vien - to o nos dis - fra - za - mos de a - gu - je - ro - ne - gro

*dim.* hoy a - tra - e - mos las a - guas mo - ve - mos el vien - to o nos dis - fra - za - mos de a - gu - je - ro - ne - gro

# Va mi dedo

(2018) Darío SIERRA

Partitura general multivisión

N. 5 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.  
Versión para Violín en La M. Posible con o sin repeticiones.

Andantino

Voz

Piano

9

17

25

33

1. 2.

*mp* Va mi de-do de-un la-do-a o-tro Es -

tá di - cien - do: ¡No, no! ¡No, no! — Voy pen - san - do en u - na - i - de - a que

*cresc.* nos gus - te - a los dos. *mf* ¡Oh, oh, oh! *mp* Mi ca - be - za que su - be - y ba - ja Es -

tá di - cien - do: ¡Sí, sí! ¡Sí, sí! — E - sa - i - de - a que he - mos te - ni - do me

*cresc.* gus - ta mu - cho - a mí *mf* ¡Oh, oh, oh! ¡Hey!(salto)

*cresc.* *mf* *ff*

*Hoy tengo un buen plan*

N. 6 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12. Versión para Violín

Posible con o sin repeticiones; Posible canon a 2 voces, iguales o diferentes, en forma de eco (entradas numeradas).

Violín **Moderato** [1] [2]

*mf* Hoy ten-go-un buen plan. ¡Es - ta - rá ge-nial!

Piano *mf* *mp* *pp* *mp* *pp*

Vz 7

Voy a-a-pro - ve - char em - pe-zan - do ya. *cresc.* *mp* De - sa-yu - no bien,

Pno. *mf* *p* *mp* *pp* *mp* *cresc.* \*Posible doble 8va *pp*

Vz 13

lue - go-a tra - ba - jar. Un ra-to-a ju - gar y-un li-bro-em - pe - zar

Pno. *mp* *cresc.* *pp* *mp* *pp* *mp* *pp*

Vz 19

¡Va-mos a co-mer! Sies-ta quie-ro-e-char. Te pa-so-a bus-car: Va-mos a ce-nar.

Pno. *mp* *pp* *mp* *pp* *mp* *pp* *mp* *pp*

Vz 27

*mf* Ya tengo una edad, yo ya soy mayor. Más ma-yorme-haré, ¡cuanto más mejor!

Pno. *mp* *pp*

# Repitiendo algo es fácil aprender

Partitura general multiversión

N. 7 de las Canciones para disfrutar como niños Op. 12.  
Versión para Violín en La M. Posible con o sin repeticiones.

(2018) Darío SIERRA

**Allegro ma non troppo**

The score is written for Violin, Piano, and Voice. It is in the key of D major (two sharps) and 4/4 time. The tempo is marked 'Allegro ma non troppo'. The music features a repeating melodic motif in the violin and piano accompaniment. The vocal line consists of simple, rhythmic phrases that repeat the title and lyrics. Dynamics include *mp* (mezzo-piano), *mf* (mezzo-forte), and *f* (forte). The score includes first and second endings for both the vocal and piano parts. The piano accompaniment consists of chords and simple melodic lines that support the vocal melody.

**Violín**  
*mp* Re - pi - tien-do al-go-es fá-cil a-pren - der Re - pi - tien-do al-go-es fá-cil me-jo - rar Re - pi - tien-do al-go-es fá-cil en-con-

**Piano**  
*mp*

**Voz**  
tar ¡Re - pi - tien-do al-go-es fá - cil dis - fru - tar! Re - pi - tar! A - qui es - toy, vi -

**Pno.**  
*mf*

**Voz**  
vo me - jor. A - jor con *mp* a - le - gri - a ei - lu -

**Pno.**  
*mp*

**Voz**  
sión, con - sión. Re - pi - tien-do al-go-es fá - cil a-pren - der Re - pi - tien-do al-go-es fá - cil me-jo - rar Re - pi -

**Pno.**

**Voz**  
tlen - do al - go-es fá - cil en - con - trar ¡Re - pi - tien - do al - go-es fá - cil dis - fru - tar!

**Pno.**  
*rit.* *f*

Versión para Violín en La M. Posible con o sin repetición (en este caso, realizar directamente la casilla 2).

**Allegretto**

Violín

Piano

Voz

Pno.

Voz

Pno.

Voz

Pno.

Voz

Pno.

1. 2.

*mp* *p* *cresc.* *mf* *f* *ppp*

Si te-a-bu-rres, ¡llá-ma-me! Si es-tas tris-te, ¡llá-ma-me!

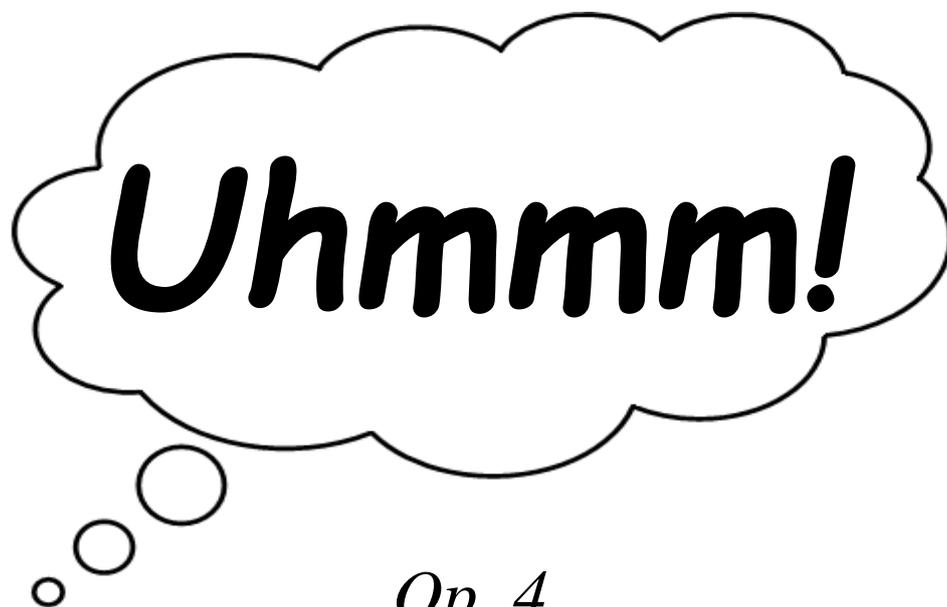
Si te-en-fa-das, ¡llá-ma-me! Si tú quie-res, ¡llá-ma-me!

*cresc.* Yo es-pe-ro tu lla-ma-da. Yo te guar-do-u-na son-ri-sa. Yo te guar-do un re-ga-lo. Yo te guar-do un a-bra-zo.

¡Siii!

# VIOLIN & PIANO

## Pequeña Suite



*Op. 4*

- 
1. Mi Familia
  2. Mis Amigos
  3. Mis Ilusiones
  4. Mi Miedo y Mi Risa
  5. Mis Sentidos y El Mundo
- 

- Cuaderno para Piano -

DARÍO SIERRA MARTA

CC BY-NC-SA 2016 @dsierramarta

Uhmhm!

## Mi Familia

(2014) D. Sierra

nº 1 de la Pequeña Suite *Uhmhm!* para Violín y Piano

**Allegro**

Violín

*f*

MI... ¡Mi ma - má! MI... ¡Mi pa - pá! "MI, MI, MI, MI."

5 *mp*

Mi fa - mi - lia, mi fa - mi - lia... "MI - FA - MI - LA."

9 *mf*

Los a - do - ro, los a - do - ro, "LA - SI - DO - RE."

13 *mp*

¡Y·e - llos a MÍ! 2ª rit. y ☺

## Mis amigos

(2014) Darío Sierra

nº 2 de la Pequeña Suite *Ummm!* para Violín y Piano

**Andantino**

Violín

*mp*

MIs A - MI - gOs... "MI - LA - MI - SOL".

9 *pp*

LA vi - da se pa - sa·a lo gran - dE.

13 *mf*

¡MI cua - dri - lla·es u - na go - za - dA! *f*

# Mis ilusiones

(2014) D. Sierra

nº 3 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

**Allegro**

Violín

*mp*  
Mis I - Lu - Sio - nEs, quE son e - nor - mEs,

*mf*  
Me las en - con - trÉ en un gran via - jE.

*f*  
Lle - gué - ta - el Sol, mas sin e - qui - pa - je:

*p*  
to - do - mi - a - mor; siem - pre mis - mo tra - je.

*rit.*

# Mi Miedo y Mi Risa

(2014) D. Sierra

nº 4 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

Violín

Scherzando

*f* pizz. *f* pizz. *f* pizz. *f* pizz. *f* pizz. *f* pizz. *f* pizz.

¡No pue - do ca - si ni ha - blar!

*mf* arco *mp*

MI Mle-DO y MI Ri - sa vAn, Mle-DO y Ri - sa

6 *mf*

vAn muy u - ni - dos a cual - quier no - ve - dad.

¡He-le, he-le, he-le! ¡He-le, he-le, he-le! ¡E-LE, E-LE, E-LE A!

*mf* pizz. pizz. pizz. pizz. pizz. pizz. pizz.

12 ¡No pue - do ca - si ni - blar!

15 *mp* *p*

MI Mle-DO y MI Ri - sa vAn, Mle-DO y Ri - sa

21 *mf*

vAn muy u - ni - dos a la fe - li - ci - dad.

25 *f* *ff* pizz.

¡He-le, he-le, he-le! ¡He-le, he-le, he-le! ¡E-LE, E-LE, E-LE A! ¡O-lé!

# Mis Sentidos y el Mundo

nº 5 -Final- de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

(2014) D. Sierra

**Vivo**

Violín

*mf* Mis sEn-ti-DOs y el mun-do es tán en co-mu-ni-ca-ción.

*p* Co - sas que pue - do re - cre - ar en mi-i-ma - gi - na - ción:

*mf* Qué que - res pa - ra co - mer; al - go que te gus - ta o - ler;

*mp* si un pai - sa - je o u - na can - ción *cresc.* cen - tran to - da tu - a - ten - ción...

*mf* Mis sEn-ti-DOs y el mun-do es - tán en co-mu-ni-ca-ción.

*mp* To - do lo pue - des dis - fru - tar en un tiem-po y lu - gar.

*mf* Si te sien - tes muy fe - liz, *f* guar - da e - sa sen - sa - ción:

*mf* ¡Uhhmm! \_\_\_\_\_ *f* ¡Uhhmm! \_\_\_\_\_

# Mi Familia

(2014) D. Sierra

Allegro

n° 1 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

Violin

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

*f* MI, mi ma - má; MI, mi pa - pá; MI, MI MI MI

*mp* Mi fa - mi - lia, Mi fa - mi - lia, MI FA MI LA

*mf* Los a - do - ro, Los a - do - ro, LA SI DO RE

*mp* Y\_e - llos a mi

2<sup>a</sup> rit. y

2<sup>a</sup> rit. y

# Mis amigos

Andantino

n° 2 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

(2014) Darío Sierra

Violin

*mp* Mis a - mi - gos

Piano

*mp*

Vln.

*p* MI LA MI SOL

Pno.

*p*

Vln.

*pp* La vi - da se pa - sa a lo gran - de

Pno.

*pp*

Vln.

*mf* ¡Mi cua - dri - lla es u - na go - za - da!

Pno.

*mp* *f*

# Mis ilusiones

(2014) D. Sierra

nº 3 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* para Violín y Piano

Allegro

Violin

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

*mp* Mis i - lu - sio - nes, que son e - nor - mes,

*mf* las en - con - tré en un gran via - je.

*f* Le - gué\_has - ta el Sol, mas sin e - qui - pa - je:

*Ro - do - mi a - mor;* siem - pre el mis - mo tra - je *rit.* *pp*

*p* *rit.* *pp*

# Mi Miedo y Mi Risa

(2014) D. Sierra

nº 4 de la Pequeña Suite *Ummm!* para Violín y Piano

**Scherzando** *pizz.* *pizz.* *pizz.* *pizz.* *pizz.* *pizz.* *pizz.*

Violín

Piano

*f* *mf* *p*

¡No pue - do cá - si ni ha - bíar!

Vln.

Pno.

*arco* *mf* *mp* *pp* *p*

Mi Mie - do y Mi Ri - sa van, Mie - do y Ri - sa

van muy u - ni - dos a cual - quier - no - ve - dad. ¡He - le, he - le, he - le! ¡He - le, he - le, he - le! ¡E - LE, E - LE, E - LE

Vln.

Pno.

*mf* *p* *mf* *pizz.* *pizz.* *pizz.*

10 *p* *mf* *mf* *mp*

10 A! ¡No pue - do

## Mi Miedo y Mi Risa

Vln. *pizz.* *pizz.* *pizz.* *pizz.*

13

Vca - si ni, ha - bía!

Pno. *cresc.* 3 3

Vln.

16

Pno. *cresc.* 3 3 *cresc.* 3 *cresc.* 3

Vln. *arco*

19

*mp* *p* *mf*

mi Mie-do y Mi Ri - sa van, Mie-do y Ri - sa van muy u - ni - dos a

Pno. *pp* *cresc.*

Vln. *f* *ff* *pizz.*

23

la fe - li - ci - dad. ¡Hele,hele,hele! Hele, hele,hele! ELE,ELE,ELE A! ¡Olé!

Pno. *f* *ff*

# Mis Sentidos y el Mundo

nº 5 de la Pequeña Suite *Uhhmm!* Op. 5 para Violín y Piano

(2014) D. Sierra

Vivo

Violin

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

*mf* Mis sen - ti - dos y el mun - do es tán

*mp*

5 en co - mu - ni - ca - ción *p* Co - sas que pue - do re - cre - ar en mi i - ma - gi - na - ción:

11 *mf* Qué que - res pa - ra co - mer.

15 Al - go que te gus - ta o - ler,

*cresc.*

## Mis Sentidos y el Mundo

19 *mp* Si\_un pai - sa - je\_o.u - na can - ción

Pno.

23 *cresc.* cen - tran to - da tu\_a - ten - ción...

Pno.

27 *dim. e rit.*

Pno.

31 *a tempo* *mf* Mis sen - ti - dos y el mun - do es - tán

Pno.

# Mis Sentidos y el Mundo

35

en co-mu-ni-ca - ción *mf* do lo pue-des dis-fru - tar en un tiem-po y lu - gar,

Pno.

41

*mf* te sien - tes *cresc.* muy fe - liz

Pno.

45

*f* ¡uar - da e - sa sen - sa - ción

Pno.

49

¡Uhhmm! ¡Uhhmm!

*f* *ff*

Pno.



Dos partes de VIOLIN & PIANO  
- Segunda parte de Violín, opcional -

## Pequeña Sonata



Op. 4

- 
1. La Lancha Motora
  2. La Fiesta
  3. El Circuito
  4. La Alarma
- 

- Cuaderno para VIOLIN -

DARÍO SIERRA MARTA

CC BY-NC-SA 2013 @dsierramarta

## La Lancha Motora

Movimiento I de la Pequeña Sonata Op. 4 *Fiuuu!*  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
 Septiembre 2013

Allegro

Musical score for Violín 1, titled "La Lancha Motora" by Darío Sierra Marta. The score is in 2/4 time, key of D major, and consists of 63 measures. The tempo is marked "Allegro". The score includes dynamic markings such as *mp*, *cresc.*, *mf*, *f*, and *mf*. The piece concludes with a series of triplets.

## Violín 2

## La Lancha Motora

Movimiento I de la Pequeña Sonata Op. 4 *Fùuuu!*  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
 Septiembre 2013

**Allegro**

*mp* *cresc.* pizz.

11 arco pizz.

19 pizz.

31

39 arco +

47 *mf*

55 arco *cresc.*

63 *mf*

## La Fiesta

Movimiento II de la Pequeña Sonata Op. 4 *Fiùuu!*  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
 Septiembre 2013

**Vivace**

*mp*

9 *mp*

17 *cresc.*

25 *mf*

33 *f*

41 *mp*

56 *mf*

64 *mf*

72

opcional 8<sup>va</sup>-----

80 *mf*

(8<sup>va</sup>)-----

88 *f* *rit.*

# La Fiesta

Violín 2

Movimiento II de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
Versión para dos partes de Violín y PianoDarío Sierra Marta  
Septiembre 2013

**Vivace**

*mp*

9 *mf*

17 *cresc.*

25 *mp*

33 *f*

41 *p*

56 *mf*

64 *mf*

72 *f*

opcional 8<sup>va</sup>

80 *mf* (8<sup>va</sup>)

88 *f* *rit.*

Detailed description: This is a musical score for Violín 2, titled 'La Fiesta'. It is the second movement of the 'Pequeña Sonata Fiuuu!' Op. 4, composed by Darío Sierra Marta in September 2013. The score is for a version for two violins and piano. The tempo is marked 'Vivace'. The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is 6/8. The score consists of ten staves of music. The first staff starts with a dynamic of *mp* and includes the tempo marking 'Vivace'. The second staff has a dynamic of *mf*. The third staff is marked *cresc.*. The fourth staff has a dynamic of *mp*. The fifth staff has a dynamic of *f*. The sixth staff has a dynamic of *p*. The seventh staff has a dynamic of *mf*. The eighth staff has a dynamic of *mf*. The ninth staff has a dynamic of *f*. The tenth staff has a dynamic of *f* and includes the marking 'rit.' at the end. There are two optional eighth-note passages indicated by dashed lines: one starting at measure 80 and another starting at measure 88. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

# El Circuito

Violín I

Movimiento III de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
 Octubre 2013

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

*mp* *cresc.*

4 3 2

*f*

1 2 3

2 1

1 2 3

2 3

4 3 2

4 3 2

2 3 4

4 3 2

1 4 3

2 1 4 3 2 2 1 1

1 4 3

2 2 1 1

1 2 3 4 3 2 1

2 1

1 2 3 4 3 2 1 1

3 2 1 4 3 2 2 1 1

1 4 3 2 2 1 1

3 2 2 1 1

4 3 2 2 1 1

*evanescente*

# El Circuito

Violín II

Movimiento III de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
Octubre 2013

The musical score for Violín II, titled "El Circuito", is presented in a single system of eight staves. The music is in 3/4 time and the key of D major. The score begins with a first ending bracket and a repeat sign. The first measure is marked with a dynamic of *mp*. The score includes various musical notations such as accents, slurs, and phrasing marks (breathes). The piece concludes with a final cadence in the eighth staff.

# La Alarma

Violín 1

Movimiento IV (Final) de la Pequeña Sonata *Fiùuu!* Op. 4  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
 Agosto 2013

Allegro con moto

*mf*

*mp* *cresc.*

*mf*

*mf*

*mp*

*mf*

*mp*

*mf*

*mp* *p*

La Alarma Op. 4 *Fiùuu!* n° 4

34 *p* *cresc.*

38

42 *f*

44 *mf*

46 *mf*

50 *mf*

54

58

62 *cresc.* *f* *ff*

Detailed description: This is a musical score for a single melodic line in treble clef. The piece is in 2/4 time and consists of 64 measures. It begins with a piano (*p*) dynamic and a crescendo (*cresc.*) leading to a forte (*f*) dynamic. The score features various rhythmic patterns, including eighth-note runs, sixteenth-note passages, and triplet figures. There are several dynamic markings: *p*, *cresc.*, *f*, *mf*, and *ff*. Performance instructions include fingerings (1, 2, 4), breath marks (circles), and accents (v). The piece concludes with a final forte (*ff*) dynamic.



Violín 2

# La Alarma

Darío Sierra Marta  
Agosto 2013

Movimiento IV (Final) de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
Versión para dos partes de Violín y Piano

Allegro con moto

1

9

14

21

26 *2ª voz opcional* *8va*

34

42

46

51

56

60



Dos partes de VIOLIN & PIANO  
- Segunda parte de Violín, opcional -

## Pequeña Sonata



Op. 4

- 
1. La Lancha Motora
  2. La Fiesta
  3. El Circuito
  4. La Alarma
- 

- Cuaderno para PIANO -

DARÍO SIERRA MARTA

CC BY-NC-SA 2013 @dsierramarta



# La Lancha Motora

Movimiento I de la Pequeña Sonata Op. 4 *Fiùuu!*  
Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
Septiembre 2013

**Allegro**

The musical score is divided into three systems. The first system (measures 1-6) features Violin I with a melodic line starting at *mp* and *cresc.*, Violin II with a supporting line, and Piano with a bass line starting at *p* and *cresc.*. The second system (measures 7-12) shows Violin I with a melodic line starting at *mf*, Violin II with a pizzicato line, and Piano with a melodic line starting at *cresc.* and *mp*, ending with *dim.*. The third system (measures 13-18) features Violin I with a melodic line, Violin II with a pizzicato line, and Piano with a melodic line starting at *dim.*.

La Lancha Motora Op. 4 *Fiùuu!* n° 1

I  
II  
Pno.

19  
*f*  
3  
3

I  
II  
Pno.

23  
*pizz.*  
*dim.*

I  
II  
Pno.

31

I  
II  
Pno.

37  
*arco*

La Lancha Motora Op. 4 *Fiùuu!* n° 1

I  
II  
Pno.

43  
*mf*  
*mp*

I  
II  
Pno.

51  
*mf*

I  
II  
Pno.

59  
*cresc.*  
*arco*  
*cresc.*  
*f*  
*mf*  
*cresc.*  
*mf*

I  
II  
Pno.

65  
*mf*

# La Fiesta

Movimiento II de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta  
Septiembre 2013

**Vivace**

Violín I  
*mp*

Violín II  
*mp*

Piano

I  
*mp*

II  
*mf*

Pno.  
*mf*

I  
*cresc.*

II  
*cresc.*

Pno.  
*cresc.*

La Fiesta Op. 4 *Fiuuu!* n° 2

25

I *mf*

II *mp*

Pno. *mp*

33

I *f*

II *f*

Pno. *f*

41

I *p* *mp*

II *p*

Pno. *mp*

The image displays a musical score for a piece titled "La Fiesta Op. 4 Fiuuu! n° 2". The score is arranged in three systems, each containing staves for two flutes (I and II) and a piano (Pno.).

- System 1 (Measures 25-32):** Flute I plays a melodic line starting with a *mf* dynamic. Flute II and the piano provide harmonic support with chords and sustained notes. The piano part is marked *mp*.
- System 2 (Measures 33-40):** The intensity increases. Flute I has a *f* dynamic, and Flute II and the piano also play with *f* dynamics. The piano part features a more active bass line.
- System 3 (Measures 41-48):** The dynamics shift to *p* (piano) for Flute I and Flute II, and *mp* (mezzo-piano) for the piano. The piano part continues with a steady accompaniment.

La Fiesta Op. 4 *Fiuuu!* n° 2

49

I

II

*p* *p*

Pno.

*p*

56

I

II

*mf* *mf*

Pno.

*mf* *cresc.*

64

I

II

*mf* *mf*

opcional 8<sup>va</sup>

Pno.

*mf*

The image shows a page of musical notation for 'La Fiesta Op. 4 Fiuuu! n° 2'. It is divided into three systems. The first system (measures 49-55) features two staves for woodwinds (I and II) and a grand staff for piano. The woodwinds play eighth-note patterns, while the piano accompaniment consists of chords and a bass line. The second system (measures 56-63) continues the woodwind and piano parts, with a 'cresc.' marking in the piano part. The third system (measures 64-71) introduces a key signature change to D major and includes an 'opcional 8<sup>va</sup>' line for the woodwinds. The piano part continues with chords and a bass line.

La Fiesta Op. 4 *Fiuuu!* n° 2

I

II

Pno.

72

*f*

*cresc.*

(8va)

I

II

Pno.

80

*mf*

*mf*

*mf*

(8va) opcional

I

II

Pno.

88

*f*

*f*

*f*

(8va)

*rit.*

## El Circuito

Movimiento III de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4  
 Versión para dos partes de Violín y Piano

Darío Sierra Marta

Octubre 2013

Allegretto

The musical score is arranged in three systems. The first system includes Violín I, Violín II, and Piano. The second system includes Violín I, Violín II, and Pno. The third system includes Violín I, Violín II, and Pno. The score is in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#). Dynamics include *mp*, *p*, *cresc.*, *f*, and *mf*. Performance markings include accents, slurs, and breath marks (V). The piece concludes with a final cadence in the piano part.

I

II

Pno.

I

II

Pno.

I

II

Pno.

I

II

Pno.

# La Alarma

Darío Sierra Marta

Agosto 2013

Movimiento IV (Final) de la Pequeña Sonata *Fiuuu!* Op. 4

Versión para dos partes de Violín y Piano

**Allegro con moto**

Violin I

Violin II

Piano

Pno.

Pno.

Pno.

The musical score is arranged in systems. The first system includes Violin I, Violin II, and Piano. The second system includes two Piano parts. The third system includes two Piano parts. The fourth system includes two Piano parts. The fifth system includes two Piano parts. The score features various dynamics such as *mf*, *sfz*, *p*, and *mp*, and includes performance markings like *cresc.* and *sfz*. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The piece concludes with a final *sfz* dynamic.

2

18 *mf* *mf*

Pno.

22 *mp* *mp* *pp*

Pno.

26 *mf* *mp* *fp*

Pno.

30 *mp* *p* *pp* *mp* *p*

Pno.

This musical score is for the piece "La Alarma Op. 4 *Fiuuu!* n° 4". It is a piano solo piece in 4/4 time, starting in the key of B-flat major. The score is divided into five systems, each with a right-hand and left-hand part. The first system (measures 34-37) features a piano (*p*) dynamic with a *cresc.* marking. The second system (measures 38-41) continues the piano texture. The third system (measures 42-45) introduces a forte (*f*) dynamic in the right hand and a mezzo-forte (*mf*) dynamic in the left hand. The fourth system (measures 46-49) features a mezzo-forte (*mf*) dynamic with triplets in the right hand and a mezzo-piano (*mp*) dynamic in the left hand. The fifth system (measures 50-53) concludes with a mezzo-piano (*mp*) dynamic and a *cresc.* marking.

50 *mf*

Musical score for measures 50-56. The system includes two staves for the right hand and two for the left hand. The right hand features a complex rhythmic pattern with triplets and sixteenth notes. The left hand provides a harmonic accompaniment with chords and moving lines. The dynamic marking is *mf*.

57

Musical score for measures 57-61. The right hand continues with intricate sixteenth-note passages. The left hand features a more active bass line with eighth and sixteenth notes. The dynamic remains *mf*.

62 *cresc.* *f* *ff*

Musical score for measures 62-65. This section shows a dynamic increase from *cresc.* to *f* and *ff*. The right hand has a driving sixteenth-note rhythm. The left hand features triplets and a strong bass line. There are fermatas over the final notes of each measure.

62 *cresc.* *ff*

Musical score for measures 62-65, continuing from the previous system. The right hand has a driving sixteenth-note rhythm. The left hand features triplets and a strong bass line. There are fermatas over the final notes of each measure. The dynamic markings are *cresc.* and *ff*.



VIOLIN Conjunto  
- Entre cuatro y nueve partes de violín -

## Pequeña Suite



**Op. 3**

---

1. *NonaCanoN*

2. *Oración*

3. *Danza del Arco*

---

- Cuaderno para VIOLIN -

**DARÍO SIERRA MARTA**

CC BY-NC-SA 2013 @dsierramarta



## I

*NonaCanon*

Particella de Violín 1  
hasta 9, en canon  
Op. 3 n. 1

(2013) Darío Sierra

Cada voz comienza el canon, o la repetición, cuando la primera voz llega al -nº- que le corresponde.

||: Para repetir, cada voz se interrumpe donde se indica || Y espera para empezar de nuevo Da Capo a Fine, la 2ª vez sin interrupción.

Violín

Allegro -1-

*mf* >

*mp*

*mf*

9

17 *dim.*

25

29 *p* *cresc.*

45 *mf*

49

57

65 *mp* >

*mf* >

FIN: rit. y 

-2- v.9

-3- v.8

-4- v.7

-5- v.6

-6- v.5

-7- v.4

-8- v.3

-9- v.2

v.1

El final se toca el número de veces que resulta del siguiente cálculo: nº veces = 1 + nº voces total - nº voz.

## II

Violín I

*Oración*

(2011) Darío Sierra

Padre Nuestro. Versión para cuatro violines

Andante

*f* *p* *pp*

*cresc.* *mf*

*p* *cresc.* *f* *f* *p*

*rit.*

Violín II

*Oración*(2011)  
Darío SIERRA

Padre Nuestro. Versión para cuatro violines

Andante

*f* *p* *pp*

*cresc.* *mf*

*p* *cresc.* *f* *f* *p*

*rit.*

Violin III

# Oración

(2011)

Darío SIERRA

Padre Nuestro. Versión para cuatro violines

Andante

Musical score for Violin III, measures 1-10. The score is in 4/4 time and features a melodic line with triplets and dynamic markings. Measure 1 starts with a forte (*f*) dynamic and a triplet of eighth notes. Measure 2 continues the triplet and includes a piano (*p*) dynamic. Measure 3 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 4 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 5 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 6 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 7 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 8 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 9 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 10 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. The score includes dynamic markings: *f*, *p*, *pp*, *cresc.*, *mf*, *p*, *sf*, *sf*, *cresc.*, *f*, *f*, and *p*. It also includes performance instructions: *rit.*, *1.*, and *2.*

Violin IV

# Oración

(2011)

Darío SIERRA

Padre Nuestro. Versión para cuatro violines

Andante

Musical score for Violin IV, measures 1-13. The score is in 4/4 time and features a melodic line with triplets and dynamic markings. Measure 1 starts with a forte (*f*) dynamic and a triplet of eighth notes. Measure 2 continues the triplet and includes a piano (*p*) dynamic. Measure 3 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 4 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 5 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 6 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 7 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 8 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 9 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 10 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 11 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 12 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. Measure 13 has a piano (*p*) dynamic and a triplet. The score includes dynamic markings: *f*, *p*, *pp*, *cresc.*, *mf*, *p*, *sf*, *sf*, *cresc.*, *f*, *f*, and *p*. It also includes performance instructions: *rit.*, *1.*, and *2.*

III

Violin I

*Danza del Arco*

(2011) Darío Sierra

Vivo  
Versión para cuatro violines

1  
*mf*

7  
*mp*

13

19  
*mf*

23  
*mf*

29  
*mf*

Violin II

*Danza del Arco*

(2011) Darío Sierra

Vivo  
Versión para cuatro violines

1  
*mf*

7  
*mp*

13  
*mf*

19  
*mf*

23  
*mf*

29  
*mf*

## Violín III

*Danza del Arco*

(2011) Darío Sierra

Vivo

Versión para cuatro violines

Musical score for Violin III of "Danza del Arco". The score consists of six staves of music. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The tempo is marked "Vivo". The dynamics are marked as *mf* (mezzo-forte) and *mp* (mezzo-piano). The score includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The piece concludes with a double bar line and repeat signs.

## Violín IV

*Danza del Arco*

(2011) Darío Sierra

Vivo

Versión para cuatro violines

Musical score for Violin IV of "Danza del Arco". The score consists of six staves of music. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 4/4. The tempo is marked "Vivo". The dynamics are marked as *mf* (mezzo-forte) and *mp* (mezzo-piano). The score includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The piece concludes with a double bar line and repeat signs.



VOICE, TWO VIOLINS, CELLO & PIANO  
/ **TWO VIOLINS & CELLO**  
/ VIOLÍN & PIANO

# Little Jazz Suite



## Op. 7

---

1. *One*
  2. *Falltime*
  3. *Sweet Little Dolly*
- 

- VIOLINS I & II -

**DARÍO SIERRA MARTA**

CC BY-NC-SA 2021 @dsierramarta

---

Little Jazz Suite Op. 7 – Poems

---

## 1. One

*One, two, three, four, five, six, seven,  
eight, nine, ten, eleven,  
twelve, thirteen, fourteen,  
fifteen, sixteen, seventeen.*

*Eighteen is the adult beginning;  
nineteen, the first price you win.  
And every birthday you reach, Luis,  
You'll be much, much more rich.*

*Rich on laughings, rich on thoughts.  
Rich on challenges, rich on tears.  
Rich on mistakes, rich on skills  
Rich on images, rich on Friends.*

*If you treasure all of this,  
If you open your powerful hands,  
If you squeeze your magic mind,  
If you offer your great heart...*

*You'll be much, much more rich!*

*One is every member of a great team  
One, somebody ready for helping us.  
One can be the last, maybe the first, perhaps a leader.  
One must be you for-e-ver in my heart.*

*For my son Luis,  
in his nineteenth birthday.  
June 4th, 2016*

## 2. Falltime

*Falltime,  
and the air refreshes,  
Raisin' birds  
are imitated by leaves,  
  
green leaves of trees,  
that become maroon or honey;  
white leaves of books,  
that will increase your pulse.*

*Your amber eyes  
will see other dimensions,  
your effort  
might check a lonely side.*

*The sweet grapes  
will bring a great wine  
if you take care  
of the vineyard with faith.*

*For my son Antonio, in his eighteenth birthday.  
September 10th, 2016*

## 2. Sweet Little Dolly

*Sweet Little Dolly,  
Give me a kiss to say Good morning!  
Sweet Little Dolly,  
Give me a kiss to say Good night! (\*)*

*Tell me whatever about you.  
I'll never lie you, for my life.  
You'll never ever be alone.  
We'll fight together until the end.*

(\*)

*The only things I pray for you  
are your smile saying my name,  
see our sons growing and loving,  
and to enjoy the hole life.*

(\*)

*For My Mariantonia, in his birthday.  
September 6th, 2016*

# One

Little Jazz Suite Op. 7 for Two Violins and Cello  
n° 1. For my son Luis, on his nineteenth birthday

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

Swing

*mf*  
One, two, three, four, five, six, se-ven, eight, nine, te, e-le - ven.

*mp*  
twelve, thir-teen, four - teen, fif - te-en, six-teen, se - ven-te - en. Eight-teen is the a - dult beg-gi-ning.

*mp*  
Nineteen, the first price you win. And every birthday you reach, Luis, you'll be much, much more rich.

*mp*  
Rich on laugh - ings, rich on thoughts. Rich on chal - len - ges, rich on tears.

*cresc.*  
Rich on mis - takes, rich on skills. Rich on i - ma - ges, rich on friends.

*p*  
If you trea - sure all of this, if you o - pen your power - ful hands,  
if you squeeze your ma - gic mind, if you of - fer your great heart...

*p*  
You'll be much, much, more rich. One is e - very mem - ber of a great team,  
One, some - bo - dy rea - dy for hel - ping us. One can be the last, may - be the

**D.S. al Fine**

fist, per - haps a lea - der... One, must be you for - e - ver in my heart.

# One

Violin II

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
 n° 1. For my son Luis, on his nineteenth birthday

Text and Music by  
 (2016) Darío SIERRA

Swing

*mf* *mp* *f*

*pizz.* *arco* *p* *cresc.*

**Fine**

5 10 15 19 24 29

Sierra One

33 Musical notation for measures 33-36. Measures 33-36 feature a melodic line with triplets and accents. Measure 37 begins with a piano (*p*) dynamic and a crescendo (*cresc.*) marking. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

37 Musical notation for measures 37-40. Measures 37-40 continue the melodic line with triplets and accents. Measure 41 begins with a forte (*f*) dynamic and a pizzicato (*pizz.*) marking. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

41 Musical notation for measures 41-43. Measures 41-43 feature a melodic line with triplets and accents. Measure 44 begins with an arco marking. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

44 Musical notation for measures 44-47. Measures 44-47 feature a melodic line with triplets and accents. Measure 48 begins with a melodic line with triplets and accents. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

48 Musical notation for measures 48-52. Measures 48-52 feature a melodic line with triplets and accents. Measure 53 begins with a melodic line with triplets and accents. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

53 Musical notation for measures 53-57. Measures 53-57 feature a melodic line with triplets and accents. Measure 58 begins with a melodic line with triplets and accents. The notation includes various articulations such as accents and slurs.

De S a Fine

58 Musical notation for measures 58-61. Measures 58-61 feature a melodic line with triplets and accents. The notation includes various articulations such as accents and slurs.





## Violín 2

*Falltime*

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
N. 2. For my son Antonio, on his eighteenth birthday

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

*Spaniard Blues*

The musical score for Violín 2, titled "Spaniard Blues", is written in treble clef with a key signature of two sharps (D major) and a 12/8 time signature. The piece begins with a dynamic marking of *mp* (mezzo-piano). The score consists of eight staves of music, with measure numbers 4, 7, 10, 12, 14, 17, and 20 indicated at the start of their respective staves. The music features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. There are several first and second endings marked with "1." and "2.". A section of the score from measure 12 to 14 contains triplets, with a dynamic marking of *p* (piano) at the end of measure 14. The piece concludes with a *cresc.* (crescendo) marking in measure 14 and a *rit.* (ritardando) marking in measure 20. The final measure of the piece ends with a double bar line.



## Sweet Little Dolly

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

Little Jazz Suite for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)

n°3 For my lovely wife Mariantonia

Ragtime

4 *mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

8 *sub.mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

13 *mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

16 *mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

*meno mosso*

21 *mp* Tell me what - e - ver a - bout you. I'll ne - ver lie you, for my life!

25 *8va* You'll ne - ver e - ver be a - lone. We'll fight to - ge - ther — un - til the end!

29 *8va* *a tempo* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

33 *mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

2  
37 *8va*

*mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

41

*mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!"

45 *meno mosso*

The on ly things I pray for you are your smile sa - ying ny name,

49 *accel.*

see our \_ sons gro - wing and lo - ving, and to en - joy the whole life. \_\_\_\_\_

54 *8va*  
*a tempo*

*P* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

58 *8va*  
*mf*

*8va* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!"

62 *pp*

Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

66 *8va*  
*f*

Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!" \_\_\_\_\_

70 *8va*  
*p*

Good night! \_\_\_\_\_ Good night! \_\_\_\_\_ *pp*

Violín 2

# Sweet Little Dolly

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
n° 3. For my lovely wife Mariantonia, on her birthday

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

Ragtime

The musical score for Violin 2 is written in 4/4 time and consists of 72 measures. The piece is in a Ragtime style. The notation includes various dynamics such as *mp* (mezzo-piano), *mf* (mezzo-forte), and *p* (piano). There are several triplet markings (indicated by a '3' over a group of notes) and slurs throughout the score. The key signature has one sharp (F#), and the piece concludes with a *rit.* (ritardando) marking at measure 72.

VOICE, TWO VIOLINS, CELLO & PIANO  
/ **TWO VIOLINS & CELLO**  
/ VIOLÍN & PIANO

# Little Jazz Suite



## Op. 7

---

1. *One*
  2. *Falltime*
  3. *Sweet Little Dolly*
- 

- VIOLINS I & II -

**DARÍO SIERRA MARTA**

CC BY-NC-SA 2021 @dsierramarta

---

Little Jazz Suite Op. 7 – Poems

---

## 1. One

*One, two, three, four, five, six, seven,  
eight, nine, ten, eleven,  
twelve, thirteen, fourteen,  
fifteen, sixteen, seventeen.*

*Eighteen is the adult beginning;  
nineteen, the first price you win.  
And every birthday you reach, Luis,  
You'll be much, much more rich.*

*Rich on laughings, rich on thoughts.  
Rich on challenges, rich on tears.  
Rich on mistakes, rich on skills  
Rich on images, rich on Friends.*

*If you treasure all of this,  
If you open your powerful hands,  
If you squeeze your magic mind,  
If you offer your great heart...*

*You'll be much, much more rich!*

*One is every member of a great team  
One, somebody ready for helping us.  
One can be the last, maybe the first, perhaps a leader.  
One must be you for-e-ver in my heart.*

*For my son Luis,  
in his nineteenth birthday.  
June 4th, 2016*

## 2. Falltime

*Falltime,  
and the air refreshes,  
Raisin' birds  
are imitated by leaves,  
green leaves of trees,  
that become maroon or honey;  
white leaves of books,  
that will increase your pulse.*

*Your amber eyes  
will see other dimensions,  
your effort  
might check a lonely side.*

*The sweet grapes  
will bring a great wine  
if you take care  
of the vineyard with faith.*

*For my son Antonio, in his eighteenth birthday.  
September 10th, 2016*

## 2. Sweet Little Dolly

*Sweet Little Dolly,  
Give me a kiss to say Good morning!  
Sweet Little Dolly,  
Give me a kiss to say Good night! (\*)*

*Tell me whatever about you.  
I'll never lie you, for my life.  
You'll never ever be alone.  
We'll fight together until the end.*

(\*)

*The only things I pray for you  
are your smile saying my name,  
see our sons growing and loving,  
and to enjoy the hole life.*

(\*)

*For My Mariantonia, in his birthday.  
September 6th, 2016*

# One

Voz  
y Violin I

Little Jazz Suite Op. 7 for Two Violins and Cello  
n° 1. For my son Luis, on his nineteenth birthday

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

Swing

mf  
One, two, three, four, five, six, se-ven, eight, nine, te, e-le - ven.

mp  
twelve, thir-teen, four - teen, fif-te-en, six-teen, se - ven-te - en. Eight-teen is the a - dult beg-gi-ning.

13  
Nineteen, the first price you win. And every birthday you reach, Luis, you'll be much, much more rich.

20  
mp  
Rich on laugh-ings, rich on thoughts. Rich on chal-len-ges, rich on tears.

25  
(*8va*)  
Rich on mis-takes, rich on skills. Rich on i - ma-ges, rich on friends.

29  
(*8va*)  
cresc.  
If you trea - sure all of this, if you o - pen your power-ful hands,

33  
(*8va*)  
if you squeeze your ma-gic mind, if you of - fer your great heart...

37  
4  
(chasquidos) 3  
4  
(chasquidos) p  
IV 1 3

51  
1 3 4 4  
3 3 4 2 4 3 3  
One, some - bo - dy rea - dy for hel - ping us. One can be the last, may - be the

57  
2 4  
D.S. al Fine  
fist, per-haps a lea - der... One, must be you for - e - ver in my heart.

# One

Violin II

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
 n° 1. For my son Luis, on his nineteenth birthday

Text and Music by  
 (2016) Darío SIERRA

Swing

*mf*

*mp*

5

10

15

*f*

19 *pizz.* *arco*

*p*

24 *p* *cresc.*

29

**Fine**

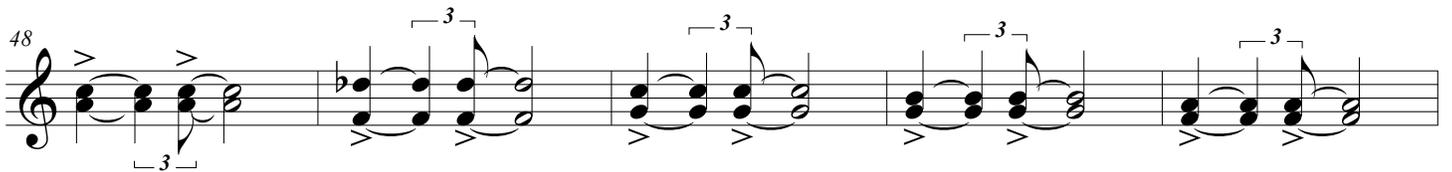
# Sierra One

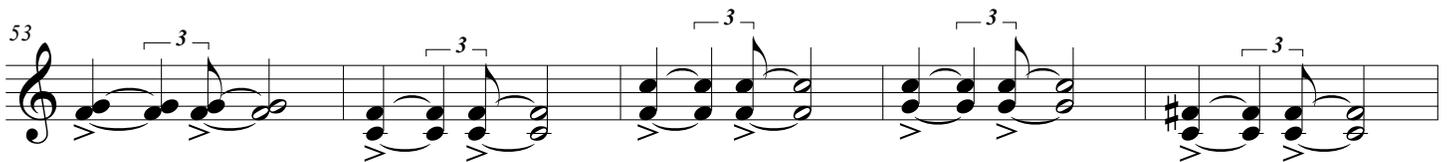
33 

37 

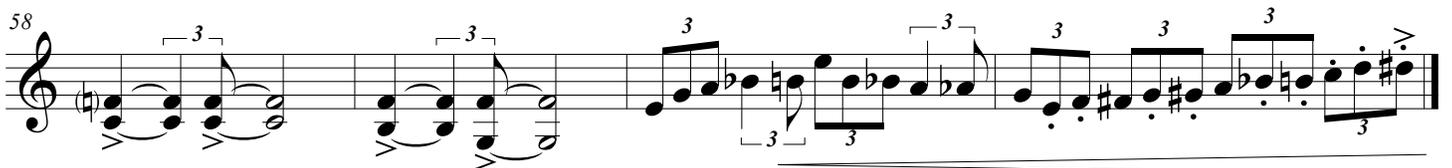
41 

44 

48 

53 

De S a Fine

58 



# Falltime

Voice and  
Violín 1

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
N. 2. For my son Antonio, on his eighteenth birthday

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

## Spaniard Blues

2da volta:

Fall - time, \_\_\_\_\_ and the air \_\_\_\_\_ re - fre - shes \_\_\_\_\_

Rai - sin' birds are i - mi - ta - ted by leaves: green leaves of

trees, \_\_\_\_\_ that be - come ma - roon or ho - ney

white leaves of books that will in - crease your pulse

*p* Your am - ber eyes \_\_\_\_\_ will see o - ther di - men - sions \_\_\_\_\_ your

ef - fort might check \_\_\_\_\_ a lone - ly side \_\_\_\_\_ *cresc.* The

sweet grapes \_\_\_\_\_ will bring a great wine \_\_\_\_\_ *mf* if you

take care of the vine - yard with faith. \_\_\_\_\_ *rit.*

## Violín 2

*Falltime*

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

N. 2. For my son Antonio, on his eighteenth birthday

*Spaniard Blues*

Musical score for Violín 2, titled "Spaniard Blues" from the "Falltime" Little Jazz Suite. The score is in G major (one sharp) and 12/8 time. It consists of eight staves of music, numbered 1 through 20. The piece begins with a *mp* (mezzo-piano) dynamic. The first staff (measures 1-3) features a melodic line starting with a quarter rest, followed by eighth and quarter notes. The second staff (measures 4-6) continues the melody with eighth notes and quarter notes. The third staff (measures 7-9) includes a tritone interval and a half note. The fourth staff (measures 10-11) contains a first ending bracketed section. The fifth staff (measures 12-13) features a second ending bracketed section with triplets and a *p* (piano) dynamic. The sixth staff (measures 14-16) includes a *cresc.* (crescendo) marking. The seventh staff (measures 17-19) has a *mp* dynamic. The eighth staff (measures 20-21) concludes with a *rit.* (ritardando) marking and a final chord.



## Sweet Little Dolly

Text and Music by  
(2016) Darío SIERRALittle Jazz Suite for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
n°3 For my lovely wife Mariantonia

Ragtime

The musical score is written for Violin 1 in 4/4 time. It features a Ragtime style with a tempo of 8va. The score is divided into systems, each with a measure number at the beginning. The lyrics are written below the notes. Dynamics include mf, sub.mp, mp, and meno mosso. There are also markings for 'a tempo' and 'accel.'.

4  
*mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

8  
*sub.mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

13  
*mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

16  
*mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

*meno mosso*

21  
*mp* Tell me what - e - ver a - bout you. I'll ne - ver lie you, for my life!

25  
*8va* You'll ne - ver e - ver be a - lone. We'll fight to - ge - ther — un - til the end!

29  
*8va* *a tempo* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

33  
*mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say — "Good night!"

2

37 *8va*

*mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

41

*mp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!"

45 *meno mosso*

The on ly things I pray for you are your smile sa - ying ny name, *accel.*

49

see our \_ sons gro - wing and lo - ving, and to en - joy the whole life. \_\_\_\_\_

54 *8va*

*a tempo*  
*p* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

58 *(8va)*

*mf* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!"

62

*pp* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say "Good mor - ning!"

66 *(8va)*

*f* Sweet Lit - tle Dol - ly, give me a kiss to say \_\_\_\_\_ "Good night!" \_\_\_\_\_

70 *8va*

*p* Good night! \_\_\_\_\_ *rit.* Good night! \_\_\_\_\_ *pp*

Violín 2

# Sweet Little Dolly

Little Jazz Suite Op. 7 for (Voice,) Two Violins and Cello (and Piano)  
n° 3. For my lovely wife Mariantonia, on her birthday

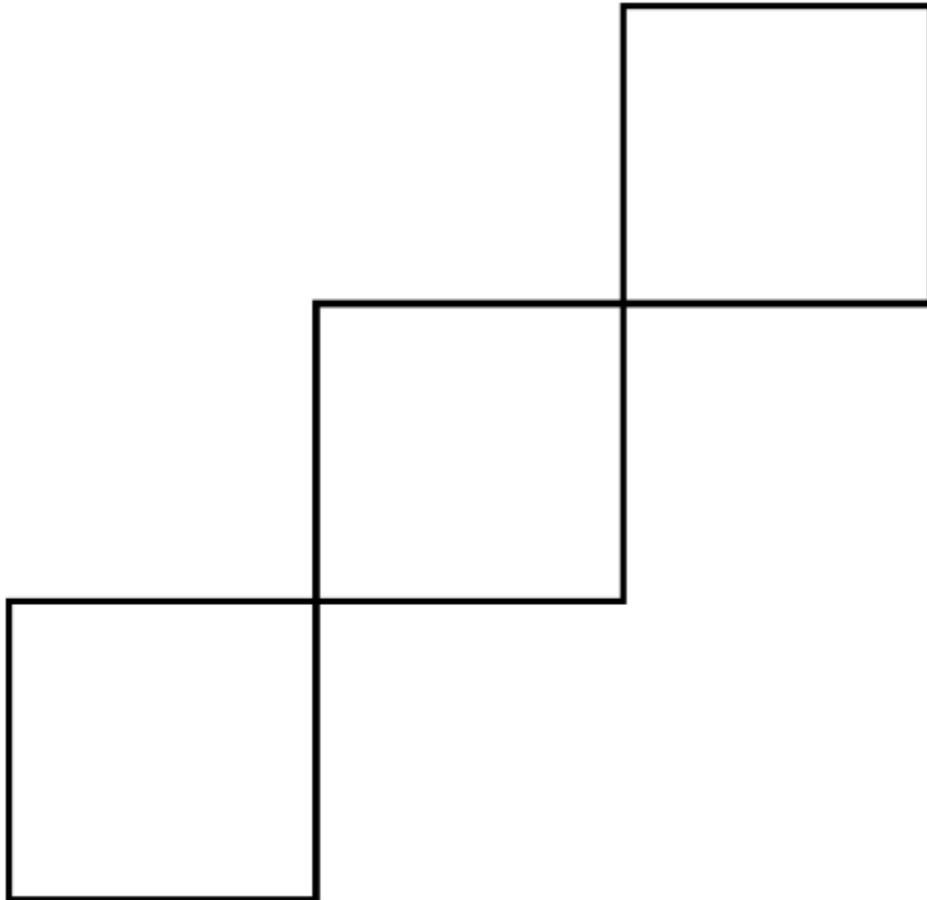
Text and Music by  
(2016) Darío SIERRA

Ragtime

The musical score for Violin 2 is written in 4/4 time and consists of 72 measures. It features a variety of dynamics including *mp*, *mf*, and *p*, along with numerous triplet markings. The piece concludes with a *rit.* (ritardando) marking at measure 72.

# VIOLIN

## ESCALAS Y ARPEGGIOS | *Scales & Arpeggios* Edición 2021 · 2021 EDITION



3 Y 4 OCTAVAS DE EXTENSIÓN · ARPEGGIOS VARIADOS  
DOBLES CUERDAS EN 8<sup>as</sup>, 6<sup>as</sup> Y 3<sup>as</sup>  
ESCALAS EN 3<sup>as</sup> ROTAS Y CROMÁTICAS

---

*3 & 4 Octaves of Extension · Variated Arpeggios*

*Includes 8ths, 6ths & 3rds Double Stops*

*Broken 3rds & Chromatic Scales*

DARÍO SIERRA MARTA

# VIOLIN *Escalas y Arpeggios Mayores de 3 octavas de extensión*

## *Three-Octave Major Scales & Arpeggios*

Darío Sierra Marta

Para los modos menores y modales, deberá adaptarse la armadura y alguna digitación. Se recomienda la secuencia Mayor - Menor - Locrian.  
 For minor and modal modes, the key signatures and some fingerings should be adapted. Major - Minor - Locrian sequence recommended.

The image displays a series of 12 staves of musical notation for violin, each representing a three-octave major scale and arpeggio in a different key signature. The notation is in treble clef with a 12/8 time signature. Each staff includes fingering numbers (1-4) and octave markings (8va) with dashed lines. The key signatures are: 1 sharp (F#), 2 sharps (F#, C#), 3 sharps (F#, C#, G#), 2 sharps (F#, C#), 1 sharp (F#), 1 sharp (F#), 2 sharps (F#, C#), 3 sharps (F#, C#, G#), 2 sharps (F#, C#), 1 sharp (F#), 2 sharps (F#, C#), and 3 sharps (F#, C#, G#). The scales are written in a sequence of Major - Minor - Locrian modes.

## VIOLIN escalas y arpeggios mayores, de 3 octavas · Three-Octave Major Scales &amp; Arpeggios

Violin sheet music for three-octave major scales and arpeggios, measures 37-71. The music is written in treble clef and includes various key signatures and fingerings.

Measures 37-40: Scale in B-flat major (two flats). Measure 37 starts with a 4-finger fingering. Measure 38 has a 1-finger fingering. Measure 39 has a 1-finger fingering. Measure 40 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 37-40.

Measures 41-42: Scale in B-flat major (two flats). Measure 41 has a 1-finger fingering. Measure 42 has a 2-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 41-42.

Measures 43-46: Scale in D major (two sharps). Measure 43 starts with a 1-finger fingering. Measure 44 has a 1-finger fingering. Measure 45 has a 3-finger fingering. Measure 46 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 43-46.

Measures 47-48: Scale in D major (two sharps). Measure 47 has a 1-finger fingering. Measure 48 has a 2-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 47-48.

Measures 49-52: Scale in B-flat major (two flats). Measure 49 starts with a 1-finger fingering. Measure 50 has a 1-finger fingering. Measure 51 has a 4-finger fingering. Measure 52 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 49-52.

Measures 53-54: Scale in B-flat major (two flats). Measure 53 has a 1-finger fingering. Measure 54 has a 1-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 53-54.

Measures 55-58: Scale in D major (two sharps). Measure 55 starts with a 1-finger fingering. Measure 56 has a 1-finger fingering. Measure 57 has a 4-finger fingering. Measure 58 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 55-58.

Measures 59-60: Scale in D major (two sharps). Measure 59 has a 1-finger fingering. Measure 60 has a 1-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 59-60.

Measures 61-64: Scale in B-flat major (two flats). Measure 61 starts with a 2-finger fingering. Measure 62 has a 1-finger fingering. Measure 63 has a 4-finger fingering. Measure 64 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 61-64.

Measures 65-66: Scale in B-flat major (two flats). Measure 65 has a 1-finger fingering. Measure 66 has a 2-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 65-66.

Measures 67-70: Scale in B-flat major (two flats). Measure 67 starts with a 3-finger fingering. Measure 68 has a 1-finger fingering. Measure 69 has a 4-finger fingering. Measure 70 has a 3-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 67-70.

Measures 71-72: Scale in B-flat major (two flats). Measure 71 has a 1-finger fingering. Measure 72 has a 4-finger fingering. A dashed line labeled  $8^{va}$  spans measures 71-72.

# VIOLIN *Escalas y Arpeggios Mayores de 4 octavas de extensión*

## *Four-Octave Major Scales & Arpeggios*

Darío Sierra Marta

Para escalas y arpeggios menores y modales deberá adaptarse la armadura y alguna digitación.  
*For minor and modal scales and arpeggios, the key signatures and some fingerings should be adapted.*

The sheet music consists of eight staves, each representing a different key signature. Each staff shows the scale and arpeggio patterns with fingerings and a dashed line indicating the four-octave range.

- Staff 1:** Key signature: one sharp (F#). Scale starts on C4. Arpeggio starts on C4. Fingerings: 1, 1, 1, 1, 1, 4, 4, 3, 3, 3, 2.
- Staff 2:** Key signature: two sharps (F#, C#). Scale starts on D4. Arpeggio starts on D4. Fingerings: 1, 1, 2, 3, 4, 4, 3, 2, 1.
- Staff 3:** Key signature: three sharps (F#, C#, G#). Scale starts on E4. Arpeggio starts on E4. Fingerings: 1, 1, 1, 1, 1, 4, 4, 3, 3, 3, 3.
- Staff 4:** Key signature: two sharps (F#, C#). Scale starts on F#4. Arpeggio starts on F#4. Fingerings: 1, 1, 2, 3, 4, 4, 1, 1.
- Staff 5:** Key signature: three sharps (F#, C#, G#). Scale starts on G#4. Arpeggio starts on G#4. Fingerings: 1, 1, 1, 1, 1, 4, 4, 3, 3, 3, 3.
- Staff 6:** Key signature: four sharps (F#, C#, G#, D#). Scale starts on A4. Arpeggio starts on A4. Fingerings: 1, 1, 2, 3, 4, 4, 1, 1.
- Staff 7:** Key signature: three sharps (F#, C#, G#). Scale starts on B4. Arpeggio starts on B4. Fingerings: 1, 1, 1, 1, 1, 4, 4, 3, 3, 3, 4.
- Staff 8:** Key signature: two sharps (F#, C#). Scale starts on C#5. Arpeggio starts on C#5. Fingerings: 1, 2, 3, 4, 4, 2.



*Variated Three-Octave Arpeggios. Secuence and authors (Flesch\*, Galamian\*\*, Sierra\*\*\*):*

a	-	b	-	c	-	d	-	e	-	f	-	g	-	h	-	i	-	j	-	k	-	l	-	m	-	n
5*	b6**	6***	6*	b6**	b6**	6*	5*	5*	5**	7***	7*	6*	b6**													
b**	b	b	**	**	4**	4**	4**	**	3	+** +4		b	5													
									2																	

The musical score consists of 14 staves, each representing a different arpeggio pattern labeled 'a' through 'n'. Each staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The time signature is 3/8. The patterns are written in a single voice and include various fingering techniques such as triplets, slurs, and accents. The key signature changes to one flat (Bb) starting from staff 'j' and remains there through staff 'n'. The patterns are designed to be played over three octaves, as indicated by the title.



VIOLIN arpeggios variados, de 3 octavas · *Variated Three-Octave Arpeggios*

113  $8va$  1 4

117  $8va$  1 4

121  $8va$  1 4

125  $8va$  1 4

129  $8va$  1 4

133  $8va$  1 4

137  $8va$  1 4

139  $8va$  1 4

141  $8va$  1 3 2

145  $8va$  1 3 2

149  $8va$  1 3 2

153  $8va$  1 3 2

157  $8va$  1 3 2

161  $8va$  1 3 2

165  $8va$  1 3 2

167  $8va$  1 3 2

169

173

177

181

185

189

193

195

197

201

205

209

213

217

221

223

VIOLIN arpeggios variados, de 3 octavas · *Variated Three-Octave Arpeggios*

This musical score consists of 15 staves of music, numbered 225 through 279. Each staff begins with a measure number and a *8va* marking with a dashed line and a number (1 or 2) indicating the octave. The music is written in treble clef and features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The key signature changes throughout the piece: measures 225-232 are in B-flat major; measures 233-240 are in D major; measures 241-248 are in B-flat major; measures 249-256 are in B major; measures 257-264 are in D major; measures 265-272 are in B major; and measures 273-279 are in D major. The time signature is 3/4 for most of the piece, but it changes to 3/8 for measures 241-248 and 265-272. The notation includes various fingering numbers (1, 2, 3, 4) and dynamic markings.

1  
281  $\delta^{va}$  1 3 2 1 1 1 4

1  
285  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 4 3

1  
289  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 4 3

1  
293  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 3 2

1  
297  $\delta^{va}$  1 3 2 1 1 4 2

1  
301  $\delta^{va}$  1 4 4 1 1 4 4

1  
305  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 4 3

1  
309  $\delta^{va}$  1 3 2 1 1 4 3

1  
313  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 4 3

1  
317  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 4 3

1  
321  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 2

1  
325  $\delta^{va}$  1 4 1 1 1 4 3

1  
329  $\delta^{va}$  1 4 3 2 1 1 4 4

1  
333  $\delta^{va}$  1 4 3 1 1 3

VIOLIN *Escalas en Terceras Rotas de 3 octavas de extensión*  
*Three-octave Broken Third Scales*

Dario Sierra Marta

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24

The image displays a series of 11 staves of musical notation for violin, each representing a different broken third scale. Each staff consists of two octaves of eighth-note patterns, indicated by a dashed line and the label '8va'. The scales are written in various keys, alternating between major and minor. Fingering '2' is consistently used for the second finger of each hand. The scales are as follows:

- Staff 25: B-flat major (25-26)
- Staff 27: B-flat minor (27-28)
- Staff 29: D major (29-30)
- Staff 31: D minor (31-32)
- Staff 33: B-flat major (33-34)
- Staff 35: B-flat minor (35-36)
- Staff 37: D major (37-38)
- Staff 39: D minor (39-40)
- Staff 41: B-flat major (41-42)
- Staff 43: B-flat minor (43-44)
- Staff 45: B-flat major (45-46)

# VIOLIN Escalas Cromáticas de 3 octavas de extensión

## Three-octave Chromatic Scales

Darío Sierra Marta

*simile*

The sheet music consists of ten staves of music, each containing a chromatic scale. The scales are written in treble clef with a 3/4 time signature. The key signature changes every two staves: Staff 4 (one sharp), Staff 6 (two flats), Staff 8 (three flats), Staff 10 (two sharps), Staff 12 (three sharps), Staff 14 (two flats), Staff 16 (one flat), Staff 18 (no sharps or flats), Staff 20 (one sharp), and Staff 22 (two sharps). The scales are marked with fingering numbers (1-4) and include trills (tr) and slurs. Octave signs (8va) are placed above the staves to indicate the range. The word 'simile' is written above the first staff. The music concludes with a final whole note chord in the key of B-flat major.

43

46

50

53

57

60

64

67

71

74

78

81



*Two-Octave Major Third Scales*

Darío Sierra Marta

Para escalas menores y modales deberá adaptarse la armadura y la digitación.  
 For minor and modal scales, the key signatures and the fingerings should be adapted.

The musical score is written for violin in 4/4 time. It consists of 11 staves, each beginning with a measure number: 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, and 45. Each staff contains a sequence of chords and intervals, primarily major thirds, with various fingerings indicated by numbers 1-4. Octave signs (8va) are placed above the staves to indicate two-octave extensions. The key signatures vary across the staves, including major, minor, and modal signatures.

# VIOLIN Escalas de 3as en Terceras Rotas Broken Thirds Third Scales

The image displays a violin sheet music score for 'Broken Thirds Third Scales' in 4/4 time. The score consists of 23 measures, organized into groups of three measures each, labeled 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, and 23. The key signature changes from one sharp (F#) to one flat (Bb) at measure 5, and to two flats (Bb, Eb) at measure 13. The music features broken thirds and third scales, with various fingering indications (1, 2, 3, 4) and dynamic markings such as 'simile' and '8va' (octave). The notation includes stems, beams, and slurs, with some measures ending in a fermata. The score is written on a single staff in treble clef.



# VIOLIN *Escalas Cromáticas en 3as*

## *Chromatic Third Scales*

Darío Sierra Marta

8va-----

3 (8va)-----

6 8va-----

8 (8va) (b) (q)-----

11 8va-----

13 (8va)-----

16

18 (b) (q)-----

21

23

26

28

Detailed description: This page contains ten staves of musical notation for violin, each representing a chromatic third scale in a different key signature. The scales are written in treble clef with a 3/4 time signature. The first staff starts in G major (one sharp) and ends with a double bar line. The second staff starts in F# major (two sharps) and ends with a double bar line. The third staff starts in F major (one flat) and ends with a double bar line. The fourth staff starts in E major (one sharp) and ends with a double bar line. The fifth staff starts in D major (two sharps) and ends with a double bar line. The sixth staff starts in C major (no sharps or flats) and ends with a double bar line. The seventh staff starts in B major (two sharps) and ends with a double bar line. The eighth staff starts in A major (three sharps) and ends with a double bar line. The ninth staff starts in G major (one sharp) and ends with a double bar line. The tenth staff starts in F major (one flat) and ends with a double bar line. Each staff includes a dashed line labeled '8va' indicating an octave transposition. Some staves have additional markings like '(8va)', '(b)', and '(q)'.

This musical score consists of ten staves of music, each representing a different chromatic third scale. The scales are numbered 31 through 58. Each staff begins with a treble clef and a key signature. The scales are as follows:

- 31: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 33: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 36: Key signature of two sharps (F-sharp, C-sharp). Scale: F-sharp, F-natural, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp.
- 38: Key signature of two sharps (F-sharp, C-sharp). Scale: F-sharp, F-natural, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp.
- 41: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 43: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 46: Key signature of three sharps (F-sharp, C-sharp, G-sharp). Scale: F-sharp, F-natural, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp.
- 48: Key signature of three sharps (F-sharp, C-sharp, G-sharp). Scale: F-sharp, F-natural, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp.
- 51: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 53: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 56: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.
- 58: Key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). Scale: B-flat, B-natural, C, C-sharp, D, D-flat, E, E-flat, F, F-sharp, G, G-flat, A, A-sharp, B, B-flat.

Each staff includes a dashed line labeled "8va" indicating an octave shift. The scales are written in a continuous, flowing manner across the staves.



VIOLIN *Escalas Mayores en sextas de dos octavas de extensión*  
*Two-Octave Major Sixth Scales*

Darío Sierra Marta

Para escalas menores y modales deberá adaptarse la armadura y la digitación.  
*For minor and modal scales, the key signatures and the fingerings should be adapted.*

5  
9  
13  
17  
21  
25  
29  
33  
37  
41  
45

VIOLIN *Escalas de 6as en Terceras Rotas*  
*Broken Thirds Sixth Scales*

Darío Sierra Marta

The image displays a page of violin sheet music titled "VIOLIN Escalas de 6as en Terceras Rotas Broken Thirds Sixth Scales" by Darío Sierra Marta. The music is presented in 24 staves, each containing a six-measure scale exercise. The exercises are organized into pairs, with the first staff of each pair in a major key and the second in its relative minor. The key signatures are: 1-2 (F#), 3-4 (Bb), 5-6 (Bb), 7-8 (Bb), 9-10 (F#), 11-12 (F#), 13-14 (Bb), 15-16 (Bb), 17-18 (F#), 19-20 (F#), 21-22 (Bb), and 23-24 (Bb). The time signature is 4/4. The exercises consist of eighth notes, often beamed in groups of three (trios), and some include sixteenth notes. Octave markings (8va) are placed above the notes to indicate when the scale should be played an octave higher. The page concludes with a double bar line and repeat dots.

25

27

29

31

33

35

37

39

41

43

45

47

# VIOLIN *Escalas Cromáticas en 6as*

## *Chromatic Sixth Scales*

Darío Sierra Marta

Sheet music for Violin Chromatic Sixth Scales, consisting of 28 measures. The music is written in treble clef with a 3/4 time signature. It features chromatic sixths in various keys and octaves, with fingerings and bowings indicated. The key signatures change every two measures: G major (measures 1-2), A major (3-4), B major (5-6), C major (7-8), D major (9-10), E major (11-12), F major (13-14), G major (15-16), A major (17-18), B major (19-20), C major (21-22), D major (23-24), E major (25-26), F major (27-28). The piece is divided into four systems of seven measures each. Octave markings (8va) are placed above the staves at measures 1, 3, 6, 8, 11, 13, 16, 18, 21, 23, 26, and 28. Fingerings (1, 2, 3) and bowings (up and down strokes) are clearly marked throughout the score.

8<sup>va</sup>-----

31

(8<sup>va</sup>)-----

33

8<sup>va</sup>-----

36

(8<sup>va</sup>)-----

38

8<sup>va</sup>-----

41

(8<sup>va</sup>)-----

43

8<sup>va</sup>-----

46

(8<sup>va</sup>)-----

48

8<sup>va</sup>-----

51

(8<sup>va</sup>)-----

53

8<sup>va</sup>-----

56

(8<sup>va</sup>)-----

58



# VIOLIN *Escalas Mayores en octavas*

## *Major Octave Scales*

Darío Sierra Marta

Para escalas y arpeggios menores y modales deberá adaptarse la armadura y la digitación. También para octavas digitadas.  
*For minor and modal scales and arpeggios, the key signatures and the fingerings should be adapted. Also for fingered octaves.*

The image displays ten staves of musical notation for violin, each representing a major octave scale. The scales are written in 4/4 time and are organized into pairs of ascending and descending lines. The key signatures for the scales are: G major (one sharp), C major (no sharps or flats), F major (one flat), B-flat major (two flats), E-flat major (three flats), A-flat major (four flats), D major (two sharps), G major (one sharp), C major (no sharps or flats), and F major (one flat). Each scale is marked with a dashed line and the label '8va' above it, indicating an octave. The scales are numbered 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, and 45, corresponding to the starting note of each scale.

*Variated Eighth Arpeggios. Secuence and authors (Flesch\*, Galamian\*\*, Sierra\*\*\*):*

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
5*	b6**	6***	6*	b6**	b6*	6*	5*	5*	5**	7***	7*	6*	b6**
b**	b	b	**		4**	4**	4**	**	3	+**	+4	5	b
									2			b	b

The musical score consists of 28 measures of eighth-note arpeggios, organized into 14 groups labeled 'a' through 'n'. The groups are distributed as follows: 'a' (measures 1-3), 'b' (measures 4-6), 'c' (measures 7-9), 'd' (measures 10-12), 'e' (measures 13-15), 'f' (measures 16-18), 'g' (measures 19-21), 'h' (measures 22-24), 'i' (measures 25-27), 'j' (measures 28-30), 'k' (measures 31-33), 'l' (measures 34-36), 'm' (measures 37-39), and 'n' (measures 40-42). The key signature and time signature change frequently, including 12/8, 4/4, and 3/8. Measure numbers 4, 7, 10, 13, 15, 18, 21, 24, and 27 are marked at the beginning of their respective lines.

29

32

35

38

41

43

46

49

52

55

57

60

63

66

69

71

74

77

80

83

85

88

91

94

97

99

102

105

108

111

113

116

119

122

125

127

130

133

136

139

141

144

147

150

153

155

158

161

164

167

This sheet music contains 11 staves of eighth-note patterns, each starting with a measure number (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23). The patterns are organized into pairs of octaves, with the upper octave indicated by a dashed line and the label *8<sup>va</sup>*. The keys for each staff are: Staff 1 (F#), Staff 2 (F#), Staff 3 (Bb), Staff 4 (Bb), Staff 5 (Bb), Staff 6 (Bb), Staff 7 (F#), Staff 8 (F#), Staff 9 (Bb), Staff 10 (Bb), Staff 11 (Bb). Each staff consists of two lines of eighth notes, with the upper line being an octave higher than the lower line. The patterns are broken thirds, meaning the intervals between notes are not consecutive scale degrees. The music concludes with a double bar line and a final chord in the key signature of the staff.

This page contains ten staves of violin music, numbered 25 through 47. Each staff features a broken thirds eighth scale. The scales alternate between major and minor keys: 25 (B-flat major), 27 (B-flat minor), 29 (D major), 31 (D minor), 33 (B-flat major), 35 (B-flat minor), 37 (D major), 39 (D minor), 41 (B-flat major), 43 (B-flat minor), 45 (B-flat major), and 47 (B-flat minor). The notation includes eighth notes, beamed eighth notes, and sixteenth notes. Octave markings (8va) are placed above the staves to indicate when the music moves to the next octave. Some staves end with a double bar line and a key signature change.

# VIOLIN *Escalas Cromáticas en 8as*

## *Chromatic Eighth Scales*

Darío Sierra Marta

Violin Chromatic Eighth Scales in 8ths, measures 1-30. The piece is in 3/4 time and consists of ten systems of two staves each. Each system contains a pair of eighth notes, with the second staff being an octave higher than the first. The scales are chromatic, moving up and then down. The key signature changes every two measures: G major (measures 1-2), F# minor (3-4), F major (5-6), E minor (7-8), D major (9-10), C# minor (11-12), C major (13-14), B minor (15-16), Bb major (17-18), Ab minor (19-20), G major (21-22), F# minor (23-24), F major (25-26), E minor (27-28), D major (29-30). The notation includes various accidentals (sharps, flats, naturals) and octave markings (8va) with dashed lines indicating the octave shift. Some notes are marked with (b) to indicate a flat.

This page contains the musical notation for Cromatic Eighth Scales for violin, measures 31 through 58. The music is written in treble clef with a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The scales are presented in pairs of eighth notes, with the right hand playing the upper voice and the left hand playing the lower voice. The notation includes various accidentals (sharps, flats, naturals) and dynamic markings such as *8va* and *(b)*. The measures are numbered 31, 33, 36, 38, 41, 43, 46, 48, 51, 53, 56, and 58. The scales are organized into groups of four measures each, with some groups starting on a different pitch than the previous group. The notation is clear and includes all necessary accidentals and dynamics for performance.

A mi Mariantonia. A mis hijos, Luis y Antonio.

A mi alumnado y compañeros.

*Que fluya la música, como el agua entre los dedos.*

---

Estas escalas y arpeggios están basadas en las enseñanzas  
de todos mis maestros,  
así como de los tratados de Ševčík, Ysaÿe, Flesch, Galamian y otros.

En ellas, se ha procurado la máxima simplicidad  
para favorecer la fluidez y la naturalidad del gesto,  
facilitar la lectura y la memoria inmediata.

En este volumen se han indicado únicamente las tonalidades mayores,  
dado que las tonalidades menores y los modos pueden realizarse,  
en la mayoría de los casos, con las mismas digitaciones o con ligeras variaciones.

Para incluirlos en la práctica diaria, realizando una progresión cromática,  
se aconseja realizar sobre cada nota de base, la tonalidad mayor,  
la tonalidad menor y el modo locrio.

Asimismo, se sugiere combinar todo tipo de patrones rítmicos y de arco,  
golpes de arco, dinámicas y efectos sonoros, así como el orden de realización.

---

*These scales and arpeggios are based on the lessons  
of all my teachers,  
as well as the treatises of Ševčík, Ysaÿe, Flesch, Galamian and others.*

*In them, the simplest solutions have been sought,  
to contribute to the flow and naturalness of the gesture,  
facilitate reading and immediate memory.*

*In this volume only the major keys have been indicated,  
since minor keys and modes can be performed  
in most cases with the same fingerings or with slight variations.*

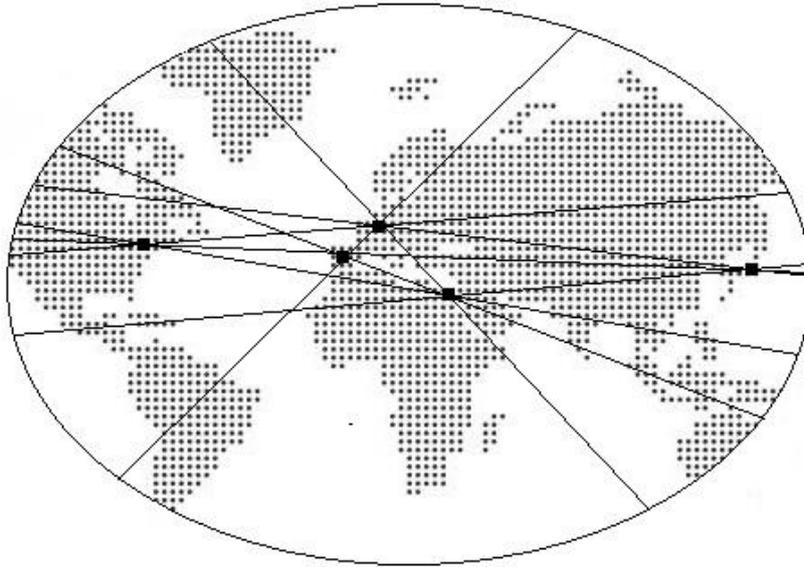
*To include them in daily practice, making a chromatic progression,  
it is advisable to perform the major, the minor and the locrian mode  
on each base note.*

*Likewise, it is suggested to combine all kinds of rhythmic and bow patterns,  
bow strokes, dynamics and sound effects, as well as the order of realization.*

DARÍO SIERRA MARTA

FIVE VIOLINS  
(ORIGINAL VERSION FOR SAXOPHONE, TUBA, TWO VIOLINS & CELLO)

# *Global Suite*



## *Op. 14*

---

1. Tokio Air
  2. Cairo Smell
  3. New York Look
  4. Paris Light
  5. Madrid Taste
  6. Global Issue
- 

- Five solos and final mix movement -

**DARÍO SIERRA MARTA**

CC BY-NC-SA 2021 @dsierramarta



# Tokio Air

Global Suite Op. 14 First solo & part 1 of final mix movement. Version for solo Violin.

Original version for Tenor Sax dedicated to Andrés Gomis

**Vivo** (♩±160)

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#). It begins in 2/4 time and changes to 3/4 time at measure 21, then to 6/8 time at measure 25, and returns to 2/4 time at measure 41. The piece features a variety of dynamics including *mp*, *mf*, *f*, *p*, *pp*, *ppp*, *cresc.*, and *dim.*. It includes several technical markings such as *V* (Vibrato), *o* (accents), and various fingerings (1-4) and slurs. The score is divided into systems of five measures each, with measure numbers 5, 10, 15, 21, 25, 31, 41, 49, 55, and 59 clearly marked.



# Cairo smell

Global Suite Op. 14 Second solo & second part at the final mix movement - Violin version

Vivo (♩±160)

Original Tuba version dedicated to Pedro Castaño

mp mf p mf p mf p

cresc. mf f

mp mf p mf p mf p

cresc. mf f

mp mf p mf p mf p

cresc. mf f

mp cresc.

mf dim. cresc.

mf dim. pizz.

p cresc. mf arco V 2 mp

mp mf p mf p

cresc. mf f p f

# New York Look

(2021)  
Darío Sierra

Global Suite Op. 14 Third solo & final movement

To Manuel Guillén

Vivo (♩±160)

1 *mf*

5 *mp*

9 *mf*

13 *p* *mp* *p*

16 *mf* *mp*

20 *mf*

25 *mp*

sul ponticello



*Paris light*

(2021)

Darío Sierra

Global Suite Op. 14 Fourth solo &amp; fourth part at the final movement

Vivo (♩±160)

*Original Violoncello part dedicated to Iagoba Fanlo*

The musical score is written in treble clef with a 5/4 time signature. It consists of eight staves of music, each with a measure number at the beginning. The dynamics and performance instructions are as follows:

- Staff 1 (measures 1-3): *mf* (mezzo-forte)
- Staff 2 (measures 4-6): *mf*
- Staff 3 (measures 7-9): *cresc.* (crescendo) leading to *mp* (mezzo-piano)
- Staff 4 (measures 10-12): *mp*
- Staff 5 (measures 13-15): *dim.* (diminuendo)
- Staff 6 (measures 16-18): *p* (piano)
- Staff 7 (measures 19-21): *cresc.*
- Staff 8 (measures 22-24): *mf* and *cresc.*

The score includes various fingerings (1-4), slurs, and accents. The key signature has one flat (B-flat). The piece concludes with a 6/4 time signature change at the end of the eighth staff.

Global Suite<sup>3</sup> - IV. Paris light & VI. Global Issue<sub>2</sub>

25 *f*

28 *dim.*

31 *mp*

35 *p*

45 *mf*

55 *mp*

58 *mf*

61 *cresc.* *mf* *f* *rit.*

# Madrid taste

(2021)  
Darío Sierra

Global Suite Op. 14 Fifth solo & final movement

To Manuel Guillén

Vivo ( $\downarrow \pm 160$ )

The musical score is written for violin in 7/4 time. It begins with a tempo marking of *Vivo* ( $\downarrow \pm 160$ ). The first staff (measures 1-4) features a series of chords with triplets and accents, marked *mp* and *mf*. The second staff (measures 5-8) continues with chords and triplets, marked *p*. The third staff (measures 9-12) shows a melodic line with slurs and accents. The fourth staff (measures 13-15) consists of a series of chords with accents. The fifth staff (measures 16-20) includes *arco* markings and dynamic changes from *p* to *mf* and back to *p*. The sixth staff (measures 21-24) features a melodic line with triplets and slurs, marked *mp*. The seventh staff (measures 25-28) concludes the piece in 6/4 time with a melodic line.





