

Portada Externa de Tesis

2022 *Linear Transitions*. Taller básico de improvisación jazzística para
ejecutantes de instrumentos melódicos Héctor Gerardo León Rendón



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Bellas Artes



Linear Transitions. Taller básico de improvisación
jazzística para ejecutantes de instrumentos
melódicos

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el
grado de

Maestro en

Dirección y Gestión de Proyectos Artísticos y
Culturales

Presenta

Héctor Gerardo León Rendón

Dirigido por:
Dr. Mauricio Beltrán Miranda



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Bellas Artes

Maestría en Dirección y Gestión de Proyectos Artísticos y Culturales

***Linear Transitions. Taller básico de improvisación jazzística para
ejecutantes de instrumentos melódicos***

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de
Maestro en Dirección y Gestión de Proyectos Artísticos y Culturales

Presenta:

Héctor Gerardo León Rendón

Dirigido por:

Dr. Mauricio Beltrán Miranda

SINODALES

Presidente: Dr. Mauricio Beltrán Miranda

Secretario: Mtro. David Daniel Chávez Kuri

Vocal: Dra. Elvira Silvia Pantoja Ruiz

Suplente: Mtro. José Olvera Trejo

Suplente: Mtro. Marco Antonio Guevara Gutiérrez

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
febrero 2022
México

RESUMEN

El presente trabajo de tesis pretende comprobar la pertinencia, viabilidad y rentabilidad de la implementación de un proyecto de intervención educativa a través de un taller que potenciará el desarrollo profesional y la formación integral de músicos ejecutantes de instrumentos melódicos que estudian licenciaturas en Música Popular Contemporánea y que están interesados en iniciarse en el desarrollo del lenguaje de la improvisación jazzística. El taller fue diseñado por el responsable de esta investigación para utilizar y aplicar la didáctica de un método de enseñanza específico llamado *Linear Transitions*, el cual, a doce años de haberse creado y comercializado, es utilizado actualmente en más de 75 escuelas de música de nivel superior y medio-superior en Estados Unidos debido a los buenos resultados que ha reflejado. El creador del método es el profesor John H. Cooper, saxofonista, clarinetista, compositor, director de música y profesor recién jubilado, con más de 40 años de experiencia docente y con una reconocida trayectoria en el noreste de los Estados Unidos de América. El objetivo del proyecto es lograr la inserción curricular y/o extracurricular del taller en las universidades de música popular contemporánea del estado de Querétaro durante un periodo pertinente. Esto con el objetivo de potenciar significativamente las siguientes capacidades y habilidades específicas de las y los estudiantes; lectura a primera vista, lectura entonada a primera vista y fluidez musical durante la improvisación. Se logró implementar una prueba piloto del taller como asignatura optativa en el plan de estudios de la licenciatura en Música Popular Contemporánea de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro durante dos semestres. Se aplicaron algunos instrumentos para evaluar y perfeccionar el diseño del taller, así como instrumentos para evaluar y medir su impacto en el desarrollo profesional de los estudiantes.

Palabras clave: improvisación jazzística, instrumentos melódicos, *linear transitions*, taller

ABSTRACT

This thesis work aims to verify the relevance, viability, and profitability of implementing an educational intervention project through a workshop that will strengthen the professional development and the comprehensive training of musicians performing melodic instruments, who are studying an undergraduate degree in Contemporary Popular Music, and who are interested in starting to develop the jazz improvisation language. The workshop was designed by the responsible for this research to use and to apply the didactic of a specific teaching method: *Linear Tradition*, which after twelve years since its creation and commercialization, nowadays is used in more than 75 higher and middle-level music schools in the United States, due to the good results it has shown. Professor John H. Cooper is the creator of the method, a saxophonist, clarinetist, composer, music director, and professor retired with more than 40 years of teaching experience and with a recognized career in the Northeast of the United States of America. The purpose of this project is to achieve the curricular and/or non-extracurricular inclusion of the workshop in the universities of popular contemporary music of the state of Queretaro during a relevant period to significantly enhance the following specific abilities and skills of students: sight-reading, sight-singing, and musical fluency during improvisation. A pilot test of the workshop was implemented as an operative subject in the curriculum of the Bachelor's degree in Contemporary Popular Music of the Fine Arts Faculty of the Universidad Autonoma de Queretaro during two semesters. Some tools were applied to evaluate and measure its impact on the professional development of students.

Keywords: jazz improvisation, melodic instruments, linear transitions, workshops.



Dedicatorias

A mi hermosa familia: *Sirah, Ainé y Ponio.*

A mis padres y hermanos por su apoyo.

A las futuras generaciones de músicos de *jazz* y/o de otros géneros de música popular contemporánea que buscan lo mismo que uno:
Desarrollar y adquirir un buen nivel de fluidez musical que nos permita improvisar con libertad, creatividad y autenticidad.

Agradecimientos

A mi tutor, el Dr. Mauricio Beltrán y a la Mtra. Silvia Pantoja, por su asesoría, orientación y paciencia durante el desarrollo de la presente tesis.

Al profesor John H. Cooper, al Mtro. Daniel Chávez Kuri y al Mtro. Ismael Vázquez, por su apoyo al acceder a insertar la prueba piloto del taller a manera de asignatura optativa durante dos semestres en la FBA-UAQ.

A Ricardo Ordoñez y Ernesto Zurisadai por su participación en el primer grupo de estudio que se conformó para contribuir al diseño del taller.

A los estudiantes egresados de la licenciatura en Música Popular Contemporánea de la FBA-UAQ que cursaron el taller, especialmente a Octavio Monroy por su dedicación durante los dos semestres de la prueba-piloto del taller.

Índice

Resumen	i
<i>Abstract</i>	ii
Dedicatorias.....	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Introducción	ix
1 La improvisación jazzística.....	14
1.1 Surgimiento y evolución de la improvisación jazzística	14
1.2 La diversificación de los estilos jazzísticos.....	20
1.3 Breve historia de la academización del jazz.....	29
1.4 Panorama general de la oferta educativa jazzística en México.	33
2 Instrumentos armónicos y melódicos utilizados en la tradición jazzística	34
2.1 Clasificación de instrumentos por sus materiales de creación y funcionamiento	34
2.2 Clasificación de instrumentos por su capacidad armónica y melódica.....	36
3 John Cooper y su método <i>Linear Transitions</i>	37
3.1 ¿Quién es John Cooper?	37
3.2 Principales ejes de aprendizaje en el método <i>Linear Transitions</i>	40
3.3 Analogías del lenguaje de la improvisación jazzística y de la comunicación verbal..	45
3.4 Beneficios de la implementación académica del método <i>Linear Transitions</i> a través de un taller educativo.....	49

4	Planeación estratégica de <i>Marketing</i>	50
4.1	Misión	50
4.2	Objetivo general de <i>marketing</i>	50
4.3	Evaluación del proyecto de marketing	51
4.3.1	<i>Mercado meta</i>	51
4.3.2	<i>Segmentación de mercado</i>	51
4.3.3	<i>Nicho de mercado</i>	51
4.4	Supuestos del mercado	51
4.4.1	<i>Benchmarking - Análisis de la competencia</i>	52
4.5	Análisis FODA	56
4.6	Objetivos específicos de marketing	57
4.7	Estrategias, tácticas y acciones específicas	58
4.7.1	<i>Mezcla de marketing: Producto, Marca, Fijación de precios, Distribución, Promoción y Mercadeo</i>	58
4.8	Costos, presupuesto y tabla de factores	61
4.9	Cronograma de gestión, mercadeo y promoción del taller	65
4.10	Supervisión, evaluación y control del proyecto	66
4.10.1	<i>Supervisión y control</i>	66
4.10.2	<i>Evaluación del proyecto</i>	66
	Metodología	67
	Resultados	70
	Discusión	85
	Conclusiones	87
	Referencias y bibliografía	90
	Anexos	92

Índice de tablas

Tabla 1. Épocas y estilos del jazz	23
Tabla 2. Listado de instituciones en México que incluyen la enseñanza jazzística en su plan de estudios	33
Tabla 3. Clasificación de los instrumentos musicales	35
Tabla 4. Instrumentos melódicos y armónicos incluidos en el método Linear Transitions	37
Tabla 5. Cuadro comparativo de similitudes entre la improvisación jazzística y la conversación verbal.....	46
Tabla 6. FODA.....	56
Tabla 7. Costos y modalidades del taller.....	61
Tabla 8. Costo total y tabulador	63
Tabla 9. Cuadro comparativo de observaciones realizadas en los pianistas participantes de la evaluación	75
Tabla 10. Cuadro comparativo de observaciones realizadas en los bajistas participantes de la evaluación	76

Índice de figuras

Figura 1. John Cooper	38
Figura 2. John Cooper tocando con el ensamble de Eric Marienthal	39
Figura 3. Ejemplo de los ejercicios del método que utilizan la combinación de notación musical y numeración arábica en el acorde “dominante” o “modo mixolidio” (tonalidad mayor)	42
Figura 4. John Cooper en sesión de práctica con un grupo de alumnos.....	42
Figura 5. Ejemplo de estudio de LPV para saxofón (alto y barítono).....	44
Figura 6. Ejemplo de estudio de LPV para guitarra eléctrica y flauta transversal.....	44
Figura 7. Ejercicios del método que utilizan la numeración arábica ascendente y descendente en el acorde “mayor 7” (tonalidad mayor)	48
Figura 8. Ejercicios del método que utilizan la numeración arábica ascendente y descendente en el acorde "dominante" o "modo mixolidio" (tonalidad mayor).....	48
Figura 9. Propuesta de tabloide publicitario	60
Figura 10. Boletín informativo para músicos interesados en más información sobre el taller.	60
Figura 11. Participantes del taller en sesión presencial	71
Figura 12. Participantes del taller ejecutando un estudio de LPV	72
Figura 13. Participantes del taller ejecutando los ejercicios en modalidad a distancia	73
Figura 14. Sesión en línea de la evaluación final del taller.....	74
Figura 15. Gráfica de tiempo destinado al estudio del ejercicio evaluativo núm.2 en un periodo de seis semanas	78
Figura 16. Gráfica de duración adecuada para una sesión del taller en modalidad normal.....	79
Figura 17. Gráfica del cupo máximo de participantes adecuado para las sesiones del taller	80
Figura 18. Gráfica de participantes dispuestos a cursar el taller hasta el final de la carrera	81
Figura 19. Gráfica de nivel de mejoría grupal en capacidades específicas	84
Figura 20. Gráfica de sondeo de costo semestral del taller en modalidad normal	85

Introducción

La creciente oferta y demanda de instituciones de música popular contemporánea en el estado de Querétaro es una realidad. En este contexto, existe también un considerable aumento en la cantidad de instrumentistas aspirantes a convertirse en jazzistas profesionales, puesto que encuentran en este tipo de música en particular algo que en otros géneros musicales populares no pueden encontrar, y eso, es la libertad de componer en el instante, es decir, improvisar creativamente. Sin embargo, se requiere de una disciplina y un compromiso muy serio durante ciertos años (dependiendo de la capacidad de cada instrumentista) para dominar los requisitos técnicos y teóricos necesarios para improvisar libre, creativa y auténticamente, así como desempeñar correctamente el rol correspondiente dentro de un ensamble jazzístico o un ensamble de algún otro género de música popular contemporánea.

Partiendo del hecho de que existe una población de instrumentistas estudiantes de nivel superior que están interesados en iniciarse en la improvisación jazzística, resulta llamativo que en los planes de estudios de las instituciones del estado de Querétaro que ofrecen la licenciatura de música popular contemporánea (MPC), no se incluya alguna asignatura, taller o curso que enfatice y propicie una dinámica en la que ejecutantes de diversos instrumentos, practiquen colectiva y simultáneamente la lectura entonada a primera vista (LEPV) en las doce tonalidades musicales a través de ejercicios grupales funcionales, sencillos y entretenidos. Para intervenir esta específica área de oportunidad educativa que se ha identificado, se ha apostado por el diseño y la implementación de un taller en el que se utilice una didáctica derivada de un método de enseñanza titulado *Linear Transitions*. Creado y distribuido por John Cooper, un excelente saxofonista, compositor y arreglista de música *jazz* y de música para cine y televisión que cuenta con más de 40 años de experiencia docente en el College of the Atlantic (Maine, Estados Unidos) y tiene una larga y reconocida trayectoria musical en la costa del noreste estadounidense.

A mediados de la década de 1980, Cooper diseñó y creó un sistema de enseñanza que tituló con el nombre de *Steps Ahead*, un método diseñado específicamente para pianistas y/o tecladistas. Treinta años más tarde, comenzó a rediseñar y adaptar el método con el objetivo de que varios ejecutantes de diversos instrumentos pudieran utilizarlo para practicar al mismo

tiempo, creando un diseño innovador y funcional para que las instituciones de música lo pudieran utilizar en sus sesiones de práctica. El método, titulado ahora como *Linear Transitions*, es una herramienta de enseñanza que ha utilizado y promocionado personalmente el profesor Cooper a lo largo de los últimos doce años.

El método solventa las principales necesidades técnicas y teóricas básicas para comenzar a desarrollar la capacidad de improvisación jazzística del estudiante a través de la práctica recurrente de ejercicios específicamente diseñados para desarrollar y agilizar la lectura a primera vista (LPV) y la lectura entonada a primera vista (LEPV) en las doce tonalidades musicales.¹ La práctica del método puede realizarse de manera individual y/o colectiva (varios instrumentistas al mismo tiempo) de tal forma que se posibilita el aprendizaje colectivo y simultáneo, impactando positivamente en la formación integral de todas y todos los estudiantes.

El servicio y/o producto cultural que se ha creado para implementar el método *Linear Transitions*, es un taller en el que se aplican las didácticas sugeridas en él y se complementa con otras didácticas y técnicas pedagógicas que ha estudiado el responsable de esta investigación. Una prueba piloto del taller pudo insertarse a manera de asignatura optativa durante dos semestres escolares; de agosto a diciembre del 2019, y de enero a junio de 2020. Se llevó a cabo en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro (FBA-UAQ) y participaron alumnos de 7° semestre de la licenciatura en Música Popular Contemporánea (MPC).² Esta inserción del taller funcionó como prueba piloto en esta investigación. La situación de la pandemia global incidió en el desarrollo de esta prueba piloto, afectando el impacto del taller y el aprovechamiento de los alumnos durante el último trimestre, provocando modificaciones y adaptaciones en el diseño del taller durante ese periodo. Aún así, los resultados encontrados son suficientes para comprobar la hipótesis

¹ A lo largo de todo el texto, se considerarán las siglas LPV (lectura a primera vista, *sight-reading*) y LEPV (lectura entonada a primera vista, *sight-singing*) para la abreviación de estas dos capacidades específicas.

² A lo largo de todo el texto, se considerarán las siglas MPC para la abreviación de “Música Popular Contemporánea”.

planteada. Se aplicaron cuestionarios intermedios y encuestas de salida a los participantes, así como instrumentos de evaluación del proyecto. Estos instrumentos arrojaron datos interesantes para el desarrollo de esta investigación y ayudaron a identificar aspectos a mejorar en la didáctica, el contenido y la vía de implementación más adecuada y pertinente para el taller.

Es preciso mencionar que el diseño curricular o plan educativo de las tres instituciones de música de la ciudad de Querétaro que ofertan licenciaturas en MPC, contienen asignaturas adecuadas que contribuyen al desarrollo profesional del instrumentista, sin embargo, no cuentan con alguna asignatura o taller que implemente didácticas funcionales que fomenten la práctica de la LEPV en las doce tonalidades musicales de manera recurrente y que permita afianzar los fundamentos básicos de la improvisación jazzística en estudiantes ejecutantes de instrumentos melódicos.

El objetivo principal de esta investigación es complementar y potenciar el desarrollo integral de las y los estudiantes ejecutantes de instrumentos melódicos que incursionan en el ámbito de la MPC, puesto que las capacidades de LPV , de LEPV y de fluidez musical durante la improvisación, sea jazzística o no, son habilidades innegablemente benéficas para ellas y ellos. El taller pretende funcionar como un complemento ideal a las asignaturas de *Ensamble* y de *Instrumento*, mismas que llevan un orden y una lógica sincrónica con los ejes de formación profesionalizante de los diseños curriculares institucionales a las que pertenecen y dicha particularidad es tomada en cuenta para la inserción de este proyecto.

Las referencias de investigaciones similares previas llevadas a cabo en las universidades de MPC del estado de Querétaro son inexistentes y apenas están egresando las primeras generaciones de estas licenciaturas. Este contexto abre muchas posibilidades para diseñar y complementar la formación integral de nuevas generaciones de instrumentistas de MPC con estrategias de enseñanza que sean innovadoras e incluyentes.

1 La improvisación jazzística

1.1 Surgimiento y evolución de la improvisación jazzística

La improvisación siempre ha sido un elemento inherente del arte musical. Desde el periodo Barroco, con Johann Sebastian Bach, o incluso desde las músicas seculares del medievo y los cantos melismáticos que se entonaban en las abadías sacras. Podemos también afirmar que la improvisación también es un elemento inherente en las otras disciplinas artísticas (danza, teatro, pintura, etc.) y hasta en el *modus vivendi* del ser humano; pero el tipo de improvisación que nos interesa indagar en esta investigación es la que se relaciona con el género musical denominado *jazz*. Música que hoy en día sigue evolucionando y permite la incorporación inusitada de otras músicas.

El desarrollo progresivo de esta música, que al mismo tiempo incluye y fusiona diversos géneros, puede remontarse a registros de transcripciones creadas en la segunda mitad del siglo XIX. Esto gracias en gran parte a los esfuerzos de instrumentistas y compositores que contaban con cierto conocimiento musical heredado de la tradición académica eurocentrista para intentar transcribir los excitantes ritmos y las contagiosas melodías que ya reflejaban las primeras fusiones de elementos musicales caribeños, africanos y norteamericanos. Delannoy (2001) afirma:

El jazz es la música clásica de la cultura afroamericana, pero no brotó de la cabeza de un compositor alguna una noche en Nueva Orleans, sino que germinó lentamente en sus raíces musicales criollas, del género de las que el pianista estadounidense Louis Moreau Gottschalk se esforzó por transcribir en sus cuadernos de notas durante sus numerosos viajes a partir de la década de 1840. (p.27)

La palabra *jazz*, incluso desestimada por un gran número de jazzistas profesionales a lo largo del último siglo, surge a principios del siglo XX y se comienza a utilizar como un concepto para intentar definir a ciertos tipos de música en específico que se desarrollaron y popularizaron en ese periodo a lo largo de la costa este de Estados Unidos. Esta música incorporaba melodías y ritmos provenientes de diversas partes del mundo para ser asimilados por músicos que crearon una nueva manera de abordar la música, una reconceptualización

musical que les permite ejecutar y reinventar una pieza musical de muchas maneras y diferentes entre sí, pero siempre con el elemento de la improvisación. Antes de generalizarse y popularizarse la palabra jazz, anteriormente también escrita *jass* ó *jasz*, esta música fue nombrada de diversas maneras y hubo una gran diversidad de etiquetas y conceptos para referirse a ella. Se le llamó música criolla (*creole music*), música *gumbo*, música *hot*, música de baile (*dance music*), *dixieland*, entre otras. Estas etiquetas hacían referencia a diversas características estético-musicales y socio-culturales que esta música reflejaba:

- Música creada por criollos y afroamericanos (*creole music*)
- Música de *tempo* acelerado y fuerte sonoridad (*hot music*)
- Música para bailar y/o para acompañar números de baile (*dance music*)
- Música de las bandas marciales de Nueva Orleans caracterizada por la improvisación colectiva simultánea en las fanfarrias interpretadas por la sección de instrumentos aerófonos (*dixieland*)
- Música interpretada por aquellas y aquellos afroamericanos que bailaban, cantaban, tocaban instrumentos (algunos incluso contruidos por ellos mismos) y utilizaban objetos ordinarios para musicalizar sus bailes y cantos que interpretaban en una pequeña zona del puerto de Nueva Orleans conocida como Congo Square. (*gumbo music*)

Ward (2001) afirma que el término *gumbo* toma su origen del nombre de un platillo de comida que se le vendía a los trabajadores, los cuales eran de diferentes nacionalidades, estaban los africanos, los irlandeses, los turcos, los italianos, los polacos, los antillanos, los españoles, los alemanes, los franceses, los nativos americanos, etc.³ Aquel platillo de comida consistía en una mezcla de sobras de comida de diferentes platillos que consumían los jefes o patronos contratistas y ahí radicaba la similitud del asunto, la mezcla de todas las diversas

³ Traducción al español realizada por el responsable de esta investigación.

nacionalidades de todas y todos los trabajadores *quasi*-esclavos que residían y convivían en esa zona específica del sureste norteamericano.

En definitiva, la cultura africana es medular en el desarrollo del jazz, tanto por su peculiar musicalidad como por sus complejidades rítmicas anti-occidentales, sin embargo, no es la única responsable de ello. En un principio se debe cuestionar la idea generalizada por varios historiadores que afirman que el jazz es el resultado de una simple fusión de elementos rítmicos y melódicos africanos con armonías sintetizadas de la tradición académica eurocentrista de los últimos siglos.

La mezcla no es tan simple y las raíces involucradas en el desarrollo de esta música son muchas e intrincadas. Por otra parte, la denominada tradición musical europea, desde los tiempos de la Grecia clásica, involucra muchas músicas que no provienen de una cultura solamente. (Peñalver Vilar J. M., 2011, pág. 39)

Una característica específica que diferencia el jazz de otros tipos de música es la capacidad de improvisación de sus ejecutantes. Esta capacidad, en un principio toma sus influencias melódicas y armónicas de otros géneros musicales que se desarrollaban a la par durante el mismo periodo, tales como el *blues*, el *country*, el *gospel*, el *ragtime*, la música afrocaribeña y todos los estilos y tendencias musicales desarrolladas en Europa desde el siglo XVIII, pero sería el blues el que tendría el mayor porcentaje de incidencia para el desarrollo estético del jazz en sus inicios.

Durante el siglo XIX, los cantos antifonales que interpretaban los afroamericanos durante sus jornadas laborales interminables en los campos, las plantaciones o las vías de ferrocarril, se les conoce con el nombre de *worksongs* y eran interpretados solamente con la voz y en algunos casos acompañándose con el sonido de un incesante y repetitivo golpeteo de un martillo o el sonido de las palas cavando la tierra y cosas por el estilo. Posteriormente, estos cantos se fueron desarrollando e insertando dentro de algunas de las primeras formas de música popular que comenzaban a gestarse en el sureste estadounidense a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, dos de las formas musicales que más rápidamente se popularizaron en esa época fueron el jazz y el blues. Habría que añadir el hecho de que

aquellas jornadas laborales en las que se veían inmersos las y los afroamericanos, aparte de interminables y pobremente remuneradas, se llevaban a cabo en condiciones muy precarias y bajo un sol o un frío inclemente, de ahí nace la necesidad de entonar aquellos cantos y obtener a través de estos la fuerza necesaria para canalizar el cansancio físico y emocional.

El blues como concepto musical, abarca y refleja un espectro de emociones específicas como la tristeza, la desfortuna, la soledad, la melancolía, la expatriación, el desamor, etc. Al igual que otros géneros contemporáneos de esa época, también tiene su propio desarrollo, sub-géneros, fusiones, y es un elemento medular en el surgimiento y desarrollo del lenguaje jazzístico. En primera instancia por la estandarización gradual de ciertos elementos, entre los más importantes: la interpretación emocional y el fraseo melódico. Las primeras improvisaciones melódicas evolucionan gracias a la influencia directa de aquellos cantos antifonales en los que se utiliza una dinámica conocida como “llamada y respuesta” (*call and response*) en donde un líder o solista entonaba el primer verso (llamada) e inmediatamente después otro grupo de personas repite el mismo verso al unísono (respuesta). La misma dinámica musical de “llamada y respuesta” se viene utilizando desde la era de los cantos sacros durante el medioevo y en este caso, en los cánticos rebautizados con el nombre de worksongs y *spirituals*. La palabra *spiritual* hace referencia al conexto eclesiástico, pues aquellos cantos también eran interpretados en las iglesias a las que solamente asistían los afroamericanos y donde se comenzaron a utilizar otras características musicales como inflexiones vocales, gritos y ritmos melódicos sincopados. En este caso particular, sí podemos darle un rol protagonista a la música africana, ya que ciertos elementos de esta fueron evolucionando y modificándose gradualmente para crear una estética musical muy particular e intrínsecamente relacionada con la cultura afroamericana en norteamérica. Los *spirituals* y las worksongs son los dos catalizadores principales para el desarrollo del blues, y la dinámica de “llamada y respuesta” se inserta en el lenguaje de improvisación vocal e instrumental tanto en el blues como en el jazz, sin dejar de mencionar la continua influencia recíproca con los otros estilos, géneros y músicas que se desarrollan a la par en ese periodo (country, gospel, afrocaribeña, ragtime, etc.)

Otro factor que influyó notablemente en el estilo y el desarrollo del lenguaje de la improvisación jazzística, pero particularmente en el piano, fue el estilo de los intérpretes de un género denominado ragtime, un estilo de música exclusivamente pianística (sin incluir ningún otro instrumento) que se populariza a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, siendo Nueva Orleans una vez más el lugar donde este género musical tuvo un porcentaje de incidencia importante en el desarrollo del lenguaje jazzístico. Este estilo, que funcionaba también como música de baile, despliega una serie de ritmos, armonías y melodías que reflejaban elementos de la música caribeña y española. Toda esa estética musical influenciaría bastante en el estilo de los primeros pianistas de jazz del siglo XX. Podría decirse que este estilo pianístico evolucionó y se convirtió en lo que se conoció después como el estilo *stride* en el barrio de Harlem en Nueva York (Estados Unidos) en la década de 1920.

Por otro lado, surge un tipo de improvisación musical colectiva con el estilo de las fanfarrias interpretadas por los ensambles de alientos (trombones, tubas, cornetas y clarinetes principalmente) originarios del puerto de Nueva Orleans, conocidos también con el nombre de *brass-bands*. Aquella improvisación colectiva despliega e involucra diversas melodías contrapuntísticas espontáneas y esto definitivamente también influye en el lenguaje de improvisación de los primeros jazzistas ejecutantes de instrumentos aerófonos.

Incluso hoy en día, la improvisación melódica en el jazz sigue estando ligada al tipo de improvisación melódica que se utiliza en el blues. “El blues y el jazz viven de la vitamina de la improvisación, sus creadores eran músicos espontáneos y autodidactas, lógico es que este factor de la improvisación desempeñe un papel de tan elevada importancia.” (Oderigo, 1952, pág. 42). Ambos géneros comparten características intrínsecas muy semejantes que permiten al ejecutante traducir y expresar con bastante fidelidad sus emociones a través del instrumento y/o su voz. Drozdowski *et al* (2005) aseveran que:

El jazz y el blues son los dos más grandes regalos que pudo ofrecer el país norteamericano, puesto que al ser autoperpetuables y al provenir de lo más profundo del corazón del periodo posterior a la esclavitud, en un lugar histórico en donde el estado mental de las tradiciones rústicas y tradicionales se transformaron para adaptarse a un nuevo contexto,

músicos americanos y europeos fueron cautivados por estos dos géneros de música y moldeaban, modificaban y adaptaban la estructura de las canciones de blues en diferentes estilos y con sus particulares inflexiones, dialectos y vocabulario único. (pág.9)

El contexto socio-político en el que se desarrollan ambos géneros es completamente estridente y permea emocionalmente a todos los artistas que gozan, viven y se identifican con estas músicas a lo largo del siglo XX. El genocidio, la esclavitud y el racismo que han sufrido los afroamericanos y nativos americanos desde el siglos anteriores fueron y siguen siendo crímenes nacionales cometidos por una cultura supremacista. Estos atentados contra la humanidad crearon un fenómeno sociológico y musicológico con una expresión artística tan singular que hasta sería prudente aseverar que esto añade un elemento contestatario al jazz, porque esta música también es un reto a lo establecido.

A mediados y finales de la década de 1920, el cornetista y trompetista Louis Armstrong y su quinteto o septeto de jazz (The Hot Seven y The Hot Five) crearon un estilo intempestivo, único, altamente creativo y sin duda son responsables de influenciar a no una, sino varias generaciones de músicos, así como definir la nueva dirección y estética que tomaría el jazz a partir de ese momento, priorizando el rol del músico improvisador que modifica y compone melodías espontáneamente sobre una tonalidad musical definida. Pero también existieron grandes e importantes músicos contemporáneos a Louis Armstrong, incluso antes que él, músicos como Freddie Keppard, King Oliver, Buddy Bolden, Sydney Bechet, Jelly Roll Morton, Scott Joplin, Ma' Rainey, Hazel Scott, Duke Ellington, Mary Lou Williams, y varios más. Todas y todos aportaron elementos importantes con su estilo de tocar y componer, pero fue Armstrong quizá el pionero más importante o más popular que supo amalgamar lo que ya venía gestándose desde hace un par de décadas antes con el desarrollo de la improvisación melódica en el género jazzístico.

Fue Louis Armstrong con su lenguaje particular en la improvisación melódica quien logró sofisticar y elevar al jazz como una forma de arte musical consolidada que giraría en torno a la capacidad de improvisación de solistas vocales e instrumentales, es decir, dependería

de su destreza para crear arte en el momento, acatando ciertas reglas pero al mismo tiempo con infinita libertad. (Ward, 2001).⁴


A finales de la década de 1930, algunos ensambles y orquestas de jazz fueron disminuyendo en su número de integrantes, al principio eran grandes orquestas de hasta 15 o 20 instrumentistas, posteriormente fueron reduciéndose por motivos socio-económicos, estéticos e ideológicos en algunos casos. Habría que tomar en cuenta el impacto de La Gran Depresión Económica de Estados Unidos en 1929, la cual afectó gravemente el estilo de vida estadounidense durante una década y provocó migraciones masivas a otros estados del país. No obstante, el jazz prosperó.

1.2 La diversificación de los estilos jazzísticos

El estilo de jazz que se tocaba y escuchaba durante toda la década de 1930, fue etiquetado socialmente como *swing*, término que primero se utilizó por los jazzistas desde finales de la década de 1920 para referirse al estilo melódico, armónico y rítmico sincopado que reflejaría una innegable influencia de la rítmica atresillada africana. Este primer concepto de *swing* se convertiría en un concepto lingüístico musical que posteriormente se estandarizaría en una indicación de escritura e interpretación musical en la MPC conocida como *swing-feel*, la cual indica al instrumentista que debe interpretar la melodía y/o la armonía con estilo *swing*. Si uno decidiera profundizar un poco más en el análisis rítmico para explicar este asunto en particular con un lenguaje más técnico, podríamos intentar explicar y resumir a *grosso modo* el concepto rítmico del *swing-feel* como una manera específica de agrupar y articular dos figuras de octavos (ya sea de manera consecutiva o intercalando con figuras de silencio de octavo) mediante una agrupación de estructura triple para emular un tresillo de octavos y agrupar los dos primeros octavos en un cuarto de tresillo.⁵

El *swing-feel*, genera una estética muy peculiar para el desarrollo melódico del instrumentista durante sus improvisaciones, combinando la rítmica atresillada con diversos

⁴ Traducción al español realizada por el responsable de esta investigación.

⁵ *Swing-feel*. Indicación de interpretación musical utilizada en la MPC y el jazz: 

recursos técnicos, como anticipaciones, retrasos, *rubato*, notas de paso, notas de flexión, cromatismos y, sobre todo, mucha síncopa.⁶

En la tesis doctoral titulada “Improvisar en jazz; un estudio psicomusicológico de la improvisación con tres músicos argentinos”, Pérez (2015) afirma que si bien en un principio la improvisación en el jazz pudo concebirse en tanto se configuraba como variación melódica de un tema original, como por ejemplo sucede en la música de Louis Armstrong, en casi todo el siglo XX y partir de las grandes orquestas de swing se empezó a establecer la idea de la realización de un solo original sobre una estructura armónica-formal de una canción. (pág.45)

Con el surgimiento y apogeo de las orquestas de swing, también conocidas como *big-bands*, algunas de las más populares de la época lideradas por músicos importantes como Chick Webb, Duke Ellington, Cab Calloway, Benny Goodman, Paul Whiteman, Glenn Miller, entre otros, resultó mutar en un tipo de swing menos sincopado, menos acelerado, pero más asimilable yailable para la audiencia blanca en el caso de Whiteman, Goodman y Miller, pero se mantuvo igual de incendiario y propulsivo en el caso de Ellington, Calloway y Webb. El concepto de big-band se utilizó para denominar a los ensambles que incluían principalmente dos secciones instrumentales. Una sección con más de una decena de ejecutantes de instrumentos aerófonos y una sección rítmica conformada por un pianista y/o guitarrista, un contrabajista y un baterista. Independientemente de estas dos secciones instrumentales, podríamos ubicar el rol del líder de la orquesta, el cual podía ser instrumentista y/o vocalista y en algunos casos funge como director. Durante la segunda mitad de 1930, algunos ensambles comenzaron a incluir a la guitarra eléctrica y el vibráfono como parte de la sección rítmica en las big-bands. La música pop y el swing eran prácticamente sinónimos en esa época en Estados Unidos, contrario al contexto de unas

⁶ *Rubato*. En la notación o escritura musical, es una indicación que permite realizar al instrumentista una interpretación melódica y/o armónica más libre, manipulando hasta cierto punto a placer, el *tempo* de la pieza o pasaje musical.

décadas posteriores en los que el jazz y la música pop diferirían en la mayoría de sus características.

Durante de la década de 1940, otro género jazzístico comenzó a gestarse y popularizarse rápidamente, se le bautizó con el nombre de *bebop*, un tipo de jazz más frenético con un tipo de improvisación jazzística más evolucionada, más intelectual y atrevida. Las características musicales del bebop reflejaban el discurso ideológico del jazzista de esa época, que quería emanciparse de la imagen de un mero entretenedor y ejecutante de música para bailar para llegar a ser un artista valorado por su arte, es decir, por su capacidad de composición, ejecución e improvisación instrumental.

Para la década de 1950 y 1960, nuevos géneros como el *bossa-nova*, el *rock'n'roll* y el *rhythm & blues* (R&B) permearon gran parte de la cultura norteamericana, el autor Alan Axelrod (1999) testifica lo siguiente:

Después de 1945, vino la fragmentación de los estilos de jazz, la audiencia también estaba envejeciendo. La nueva escuela pronto incurrió en la complaciente música pop, en parte por la influencia del bossa-nova en la década de los sesenta, pero es en esta época en la que muchos músicos jazzistas de la era del *hard-bop* comenzaron a incursionar en el género pop y en el R&B mientras que otros decidieron tomar un camino menos lucrativo al incursionar en géneros como el *free jazz* o el *avant-garde jazz*. (p.260)⁷

Se ha insertado una tabla para aclarar y conocer un poco más a fondo y de manera muy general sobre las principales características de los diversos estilos y épocas del jazz que se desarrollaron en Estados Unidos. No se pretende ahondar demasiado en la diversificación de géneros o subgéneros jazzísticos, sino comprender a grandes rasgos un panorama general, una línea histórica aproximada y una lógica evolutiva de esta música durante el siglo XX.

⁷ Traducción al español realizada por el responsable de esta investigación.

Tabla 1. Épocas y estilos del jazz

Año aproximado de surgimiento	Estilo	Características Principales
1890	<i>Ragtime</i>	<p>Interpretado solamente en piano</p> <p>Las técnicas utilizadas por los pianistas de <i>ragtime</i> influenciarían más adelante a los pianistas de <i>jazz</i> y algunos guitarristas de <i>blues</i></p>
1915	<p><i>Creole</i></p> <p><i>Hot</i></p> <p><i>Rotti</i></p> <p><i>Gutbucket</i></p> <p><i>Dixieland</i></p> <p><i>Dance</i></p>	<p>Se origina en gran parte gracias al estilo de las fanfarrias interpretadas por bandas marciales con instrumentos de viento y percusión originarias del puerto de Nueva Orleans, las cuales emigran a las capitales del norte y el estilo evoluciona años después en Chicago y Nueva York</p> <p>Prevalece la improvisación colectiva y el contrapunteo melódico espontáneo entre los instrumentistas</p> <p>Aún no destaca la improvisación de algún instrumento en particular.</p> <p>No hay solista</p> <p>Mucha influencia melódica, armónica y rítmica del <i>blues</i></p>

		<p>Hacia finales de la década, el saxofón comienza a ser el instrumento más popular para liderar un ensamble y/o para improvisar</p>
1940	<i>BeBop</i>	<p>Rebelión musical contra la parafernalia populista de la música <i>swing</i></p> <p>La composición, la improvisación tonal y temática del solista toma un papel más prominente</p> <p>Se produce un sonido más frenético y de <i>tempo</i> muy acelerado</p> <p>Se reduce el formato de ensamble tipo <i>big-band</i> en algunos casos, y se tiende a conformar cuartetos, quintetos, sextetos, septetos, etc.</p>
1950	<i>Cool</i>	<p>Un <i>jazz</i> más fresco y melódico. Surge en respuesta al desenfrenado <i>bebop</i>.</p>
1955	<i>Third Stream</i>	<p>Estilo que utiliza el sonido del <i>cool jazz</i> e incluye arreglos orquestales para <i>big-band</i> y/o secciones de cuerdas (violines, violas y violonchelos)</p> <p>Comparte influencias de la música sinfónica europea</p>

	<i>Modal</i>	Menos importancia a la función tonal de los acordes, priorizando los colores armónicos creados por los diferentes modos musicales (modos griegos) y las diferentes maneras de dividir la escala para crear acordes (armonía cuartal o quintal)
1959	<i>Free</i>	Eliminación de toda limitación tonal o armónica, basándose simplemente en sonidos.
1960	<i>Hard-Bop</i>	Regresa al estilo de <i>jazz</i> más enraizado en el <i>blues</i> y comparte influencias de la música africana, la música <i>gospel</i> y el <i>R&B</i> .
1967	<i>Fusión</i>	Después de varias décadas de explorar los límites de la vanguardia, los músicos comenzaron a inspirarse en la música modal y comenzaron a fusionar el <i>jazz</i> con otros géneros de música como el <i>rock progresivo</i> , el <i>soul</i> , el <i>funk</i> , la música electrónica, entre otras.

Fuente: Elaboración propia basada en el listado que utiliza Peñalver (2019) en su artículo “*El lenguaje y la improvisación en el jazz*”

Es importante recalcar que la música caribeña o antillana, independientemente de la influencia africana, tiene a su vez influencia de ritmos y melodías europeas que influyen en el desarrollo estético-musical del jazz desde sus inicios y hasta nuestros días, sin embargo, a

mediados de la década de 1940, una revolución musical comienza a desarrollarse cuando algunos ejecutantes y representantes del bebop comienzan a incorporar ritmos, arreglos y claves afrocubanas a tal grado, que se acuñó el término *cubop* para referirse a este tipo de jazz afrocubano que surgía en esa década.⁸ Y es que ocurren otras historias muy interesantes con el tema del desarrollo de este subgénero jazzístico debido a las diferencias de principios rítmicos y melódicos utilizados en la música afrocubana. Estos principios, generan otro tipo de evolución musical y se produce una diferenciación del jazz americano a partir de ese momento. La historia del desarrollo del jazz afrocubano y el jazz latinoamericano, es tan importante que se debería de abordar en otra investigación, pero es importante mencionarlo, ya que también podríamos comenzar a ahondar en el intercambio musical que hubo entre el jazz norteamericano y la música brasileña (*samba, choro y bossa-nova*) o el desarrollo del jazz en Europa, como el *jazz manouche*, también conocido como jazz gitano (*gypsy jazz*) el cual se populariza en Francia a mediados del siglo XX y toma influencias del swing y del bebop norteamericano. Así, podemos desviarnos por una tangente interminable al mencionar otros subgéneros, fusiones y concepciones del jazz durante la segunda mitad del siglo XX y el siglo XXI: jazz de la costa oeste (*west-coast jazz*), jazz de vanguardia (*avant-garde jazz*), jazz espiritual (*spiritual jazz*), jazz contemporáneo (*contemporary jazz*), jazz ácido (*acid jazz*), jazz nórdico, jazz japonés, jazz etíope, *post-bop, hip-hop-jazz, rock-jazz, funk-jazz, soul-jazz, smooth-jazz, etc.*

Mientras se gestaban y desarrollaban las primeras formas de música popular a principios del siglo XX en Estados Unidos, sobre todo en la costa este, los músicos y compositores americanos estudiaron y tomaron como referencia inmediata las técnicas y teorías de la tradición musical eurocentrista, las cuales asimilaron y sintetizaron para crear un nuevo lenguaje musical, mismo que se nutrió también de todas las músicas antillanas y americanas para sazonzarse durante todo el siglo XIX, resultando en una re-jerarquización de

⁸ Delannoy (2001) en su libro “Caliente; Una historia del jazz latino” menciona que fue el trompetista, arreglista y orquestador cubano Chico O’Farrill quién acuñó el término *cubop*.

las prioridades musicales (rítmicas, melódicas y armónicas) y reinventando la forma de abordar y componer música. Sin embargo, hay que reiterar el hecho de que la improvisación jazzística también utiliza técnicas y recursos que se han servido para componer e improvisar desde siglos atrás en la tradición musical eurocentrista. Recursos como la repetición, la imitación, la variación y el desarrollo, proveen de inspiración al jazzista que improvisa (compone instantáneamente) y desarrolla un discurso musical más coherente, identificable y rastreable para la audiencia, permitiéndole identificar los elementos cohesivos de un discurso musical y reconocer su unidad.

Los cánones estéticos que se establecieron en la tradición jazzística a partir de las contribuciones musicales de Louis Armstrong y su ensamble a mediados de la década de 1920 y contribuciones posteriores igual de importantes como el estilo de composición de Duke Ellington o el estilo de improvisación melódica del saxofonista tenor Coleman Hawkins a finales de la década de 1930, delimitan un contexto musical en particular en el que la capacidad de improvisación tonal y temática del instrumentista refleja su nivel creativo y su habilidad profesional para improvisar sobre melodías y armonías pre-establecidas.⁹

En la publicación titulada: *¿Qué es el jazz? Adaptación, modificación y transformación de los elementos musicales para la improvisación*. Peñalver (2011) establece dos tipos de improvisación en el jazz, la improvisación temática que parte de un material precedente y la improvisación no-temática que parte de la invención. De este modo, un criterio para evaluar una improvisación sería el análisis del grado en que se aleja del material original en el primer caso; y la originalidad en la presentación de ideas y su inmediata transformación, en el segundo, en contraposición al uso desmesurado de clichés, patrones, o lugares comunes que harán previsible lo que en un principio pretendía ser espontáneo e improvisado. (p.84)

⁹ Improvisación tonal. Referencia a la manera en que se improvisan melodías y acordes que respeten en cierto grado las reglas armónicas de una tonalidad preestablecida.

Improvisación temática. Referencia a la manera en que se improvisan melodías que hagan referencia a la melodía principal de la pieza o pasaje musical, es decir, una melodía preestablecida.

En las décadas posteriores a 1940, la improvisación jazzística fue adquiriendo un cariz de balance, desmesura y experimentación con la llegada del cool jazz en la década de 1950 y del free jazz en la década de 1960, sin embargo, las reglas armónicas y los recursos melódicos para improvisar tonal y/o temáticamente, se explotaron al máximo durante la era del bebop. En esta investigación se toma esta referencia histórica para establecer las reglas y los recursos musicales estandarizados por los jazzistas de aquella época específica como un compendio de ciertos fundamentos básicos para iniciarse en la larga odisea del aprendizaje orientado hacia un tipo de improvisación más moderna y acorde al siglo XXI.

1.3 Breve historia de la academización del jazz.

Alrededor de la segunda mitad del siglo XX, las facultades de arte de algunas universidades y algunas instituciones fundadas específicamente para la enseñanza de MPC y música jazz a nivel profesional en Estados Unidos, comienzan a diseñar los primeros planes de estudio que incluyeron contenidos curriculares atractivos para las y los músicos que buscaban una carrera profesional de MPC o jazz y no una carrera de música clásica, es decir, diferente a la educación musical tradicionalista europea. Y es que surge una cuestión primordial que se ha mantenido latente desde entonces; ¿Cómo se puede enseñar a los alumnos instrumentistas a improvisar con un lenguaje jazzístico? Siendo que este conlleva una estética musical tan abstracta y peculiar que por una parte exige del músico un alto dominio de su instrumento y por otra parte exige un cierto grado de madurez musical que permita al instrumentista improvisar con libertad al mismo tiempo que demuestra su capacidad de escuchar y conversar musicalmente con otros instrumentistas, desempeñando un rol específico y funcional dentro de un ensamble. Aquella cuestión desató un proceso de experimentación con el diseño de contenidos, metodologías y técnicas pedagógicas que siguen y deberán seguir actualizándose, pero en el caso específico del proceso de transmitir el conocimiento del lenguaje de la improvisación jazzística a los instrumentistas que cursaban aquellas primeras carreras profesionales de jazz y MPC en Estados Unidos, la experimentación indudablemente sirvió para desarrollar didácticas que se estandarizaron con el paso del tiempo.

Habría que tomar en cuenta la diferencia de posibilidades melódicas, armónicas y tímbricas que hay entre cada uno de los diferentes instrumentos que se utilizan en los ensambles de MPC y/o jazz, ya que el desarrollo de los instrumentos electrófonos a partir de la segunda mitad del siglo XX influye bastante en la sonoridad y el tipo de instrumentación con la que se conformarían los ensambles jazzísticos y de MPC a partir de ese momento. Esto implicó la diversificación de metodologías de enseñanza y la adaptación de contenidos en asignaturas como *Instrumento* y obligó a las coordinaciones académicas de las instituciones de MPC a adaptar el diseño curricular de sus licenciaturas y motivar a sus docentes a diversificar sus recursos pedagógicos disponibles para poder transmitir de la manera más óptima los conocimientos teóricos y prácticos a los estudiantes instrumentistas. Uno de esos recursos sería la creación e inclusión de la asignatura de *Ensamble*, en la que través del ensamblaje de una big-band o banda escolar, se interpreta repertorio de MPC y se realizan dinámicas colectivas y recurrentes con el objetivo que las y los instrumentistas pongan en práctica y asimilen gradualmente los conocimientos que se estudian en las asignaturas teóricas y prácticas.

Instituciones estadounidenses como Juilliard School of Music, fundada en 1905, fue una de las primeras instituciones de arte de renombre que incluyó la carrera de música “clásica” cuando recién iniciaba el siglo XX y fue hasta el inicio del siglo XXI que comenzó a incluir la carrera de jazz a nivel profesional, hoy en día es una de las más prestigiosas para estudiar el arte jazzístico. En 1945 se funda otra de las instituciones más populares en todo el mundo para estudiar música *jazz* y MPC, la institución Berklee College of Music en Boston. Otras instituciones de gran renombre como University of North Texas en 1947 y unas décadas más tarde Musician’s Institute en 1977, también se unieron a la labor de crear y diseñar los primeros diseños curriculares de carreras profesionales especializadas en jazz y MPC. No está de más añadir que estas instituciones cuentan con una plantilla docente de la mejor calidad, con profesoras y profesores expertos en sus áreas de especialización, varios de ellas y ellos activos profesionalmente e intercalando sus giras alrededor del mundo con sus sesiones en las aulas.

Desde finales del siglo XX e inicios del siglo XXI, prácticamente cualquier institución de MPC y/o jazz en cualquier parte del mundo, toma la referencia de los diseños y contenidos curriculares de las instituciones mencionadas anteriormente para crear y diseñar sus propios contenidos.

Casas, Montero y Pozo (2015) en su artículo titulado “El discurso sobre la práctica de un guitarrista semi-profesional”, formulan una perspectiva y una cuestión interesante. Actualmente el jazz que se transmite de forma académica, pretende seguir los pasos de aquel que comenzó a organizarse en escuelas como el Berklee College, hasta el punto de ofrecer las mismas metodologías de esta como un criterio social de calidad en la enseñanza. Cabe preguntarse si también sería criterio “de calidad” en el aprendizaje. El problema de ofrecer una metodología, a modo de receta secuenciada de pasos hasta lograr el plato deseado, es que todos los alumnos necesariamente pasan por la misma secuencia. Esto, en una cultura donde la creatividad y construcción personal parece ser un estandarte, podría producir algún conflicto en los aprendices. (pág. 58)

La perspectiva de la autora y los autores recién citados, proporcionó una cuestión que terminó convirtiéndose en un recordatorio recurrente para el responsable de esta investigación e incluso fue una premisa que se constató durante el trabajo que se realizó durante un año con el grupo focal seleccionado para los fines de la misma. Se consideró prudente adelantar sobre este resultado en particular para respaldar la observación tan puntual que comparten las y los autores, pues aquellas metodologías y didácticas de las primeras universidades de MPC y jazz en Estados Unidos, se aplicaron en un contexto social y educativo muy diferente al de las primeras universidades de MPC y jazz en México. Esto implicó la modificación y adaptación de los contenidos curriculares que recopilaban las instituciones mexicanas de las instituciones estadounidenses para estructurar un diseño curricular que cumpliera con las normatividades educativas estatales y federales obligatorias para conseguir la validez oficial de una carrera de música profesional a nivel licenciatura y que también incluyera contenidos atractivos para las y los estudiantes aspirantes.

En 1998, una publicación de la revista Jazz Times incluyó un directorio titulado “*The Jazz Education Guide*”, un enlistado y recuento histórico de las instituciones que comenzaron

a ofertar estudios y carreras de jazz en Estados Unidos desde mediados del siglo XX.¹⁰ Las similitudes en el contenido curricular entre las instituciones enlistadas es notoria, pero las técnicas de enseñanza empleadas para transmitir los contenidos educativos exigieron didácticas novedosas que permitieran transmitir de manera óptima el conocimiento teórico, técnico y práctico a las y los alumnos. Incluso jazzistas de renombre, muchos de ellos educadores en aquellas instituciones estadounidenses de MPC y jazz, fueron utilizando didácticas improvisadas para transmitir el aprendizaje a los alumnos. Un ejemplo de ello es la transcripción, el estudio y el análisis de las improvisaciones de los grandes jazzistas de la historia. Para esto, se usaba y se sigue utilizando el álbum o la grabación de audio del jazzista que se estudia y analiza. “La transcripción de improvisaciones se ha realizado históricamente con fines pedagógicos; los libros de improvisaciones de músicos reconocidos son comercializados y constituyen también un modo de transmisión de conocimiento musical.” (Pérez, 2015, pág. 43).

Hoy en día existen programas de *software* que transcriben archivos de audio directamente a partituras musicales, los archivos se pueden manipular y ralentizar para realizar un análisis pausado, metódico y minucioso de partes específicas en casi cualquier pieza de música digitalizada, todo gracias a la desaforada revolución tecnológica que impera actualmente. Cualquier individuo o individuo que tenga acceso a un ordenador con internet, tiene acceso a infinidad de información, miles de registros de audio y video, clases magistrales en línea, métodos de estudio gratuitos y no-gratuitos, etc. En esta era digital en la que vivimos, definitivamente hay una sobre-oferta de lecciones, métodos y cursos para cualquier género musical, así como para todo tipo de instrumentos, habría que ser cuidadosos y selectivos con la sobreinformación (sobrecarga informativa) y la desinformación disponible.

¹⁰ Fundada por Ira Davidson en 1970, *Jazz Times* es una revista estadounidense dirigida a profesionales y aficionados del jazz.

1.4 Panorama general de la oferta educativa jazzística en México.

A continuación se muestra una tabla que establece una referencia general de la oferta de carreras y estudios en jazz en la república mexicana y en el estado de Querétaro en las últimas dos décadas.

Tabla 2. Listado de instituciones en México que incluyen la enseñanza jazzística en su plan de estudios

Instituciones públicas
Escuela Superior de Música (ESM), que pertenece al Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) la cual ofrece la Licenciatura en Jazz desde 1998. (Ciudad de México)
Universidad Veracruzana, a través del Centro de Estudios de Jazz (CEJazzUV), la cual ofrece desde el año 2008 la Licenciatura en Estudios de Jazz. (Xalapa)
Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro (FBA-UAQ), cuya Licenciatura en Música Popular Contemporánea aborda el estilo jazz en la asignatura de <i>Instrumento y Ensamble</i> durante algunos semestres de su plan de estudios desde el 2017. (Querétaro)
Instituciones privadas
Academia Fermatta, en cuya oferta académica figura la Licenciatura en Composición de Música Popular Contemporánea, la cual incluye una asignatura de <i>Composición en Jazz</i> desde 2015. (Ciudad de México y Jalisco)
Escuela de Música G. Martell, en su carrera de <i>Guitarra y Composición</i>, ofrece la materia de <i>Improvisación en Jazz</i> desde 2015 como parte de su plan de estudios (Ciudad de México y Jalisco)
Escuela de Desarrollo Integral Musical (DIM), entre cuyas carreras se encuentra la de <i>Instrumentista</i> desde el 2015 y se abordan aspectos de ejecución jazzística en las asignaturas de <i>Instrumento, BigBand, Armonía y Ensamble</i> (Ciudad de México)

Instituto Music City & Audio College, cuya licenciatura aborda el estilo jazz en la asignatura de *Instrumento, Armonía y Ensemble*, en algunos semestres de su plan de estudios desde el 2018. (Querétaro)

Centro Universitario de Estudios Musicales (CEM), donde en algunas líneas terminales de la se aborda el estilo jazz en las asignaturas de *Instrumento, Armonía y Ensemble* en algunos semestres de su plan de estudios desde el 2016. (Querétaro)

Universidad Libre de Música (ULM), cuya Licenciatura en Producción Musical y Desarrollo Artístico (LPMDA) aborda el estilo jazz en la asignatura de *Instrumento, Armonía y Ensemble* en algunos semestres de su plan de estudios desde el 2013. (Jalisco)

Escuela de Bellas Artes de la Universidad Panamericana, cuya Licenciatura en Música e Innovación, incluye asignaturas como *Improvisación*, y se abord el estilo jazz en las asignaturas de *Instrumento Principal, Composición y Ensemble* en algunos semestres de su plan de estudios desde el 2019. (Ciudad de México)

Del 2015 en adelante, escuelas como el Instituto Mexicano de Música y Arte Contemporáneo (IMMAC) y el instituto RecLab en Querétaro, el Centro de Artes y Música (CAM), el Instituto LaFaro Jazz, la Escuela de Jazz Alcaldía Miguel Hidalgo en la Ciudad de México y la Universidad Autónoma de Nuevo León, ofertan niveles técnicos, cursos o diplomados en MPC y/o jazz donde abordan aspectos técnicos y teóricos a través de asignaturas como *Instrumento, Ensemble y Armonía*.

Fuente: Elaboración propia

2 Instrumentos armónicos y melódicos utilizados en la tradición jazzística

2.1 Clasificación de instrumentos por sus materiales de creación y funcionamiento

En 1914 Curt Sachs y Erick Moritz Von Hornbostel establecen una clasificación en la que categorizan los instrumentos musicales de acuerdo a sus materiales de creación y

funcionamiento, formando cuatro grupos instrumentales principales; aerófonos, cordófonos, membranófonos e idiófonos. Se procedió a utilizar esta clasificación para tener un referente al momento de mencionar los instrumentos armónicos y melódicos más utilizados en la tradición jazzística a lo largo del siglo XX.

Tabla 3. Clasificación de los instrumentos musicales

Principales grupos de instrumentos musicales
<p>Aerófonos: También conocidos como instrumentos de viento. El sonido se genera a través de una masa de aire vibrante que recorre el cuerpo del instrumento. Los principales instrumentos aerófonos están hechos con madera y/o aleación de diversos metales. Estos pueden clasificarse a su vez en aerófonos naturales (sin válvulas, pistones o varas deslizantes) y cromáticos aerófonos melódicos (capaces de generar solamente una línea melódica) y polifónicos (capaces de generar armonía, es decir, varias notas de manera simultánea)</p>
<p>Cordófonos: Instrumentos en los que el sonido se produce al hacer vibrar las cuerdas tensadas entre puntos fijos y en donde el tono depende de su longitud, su grosor, masa y tensión. Se clasifican a su vez en cordófonos pulsados, percutidos o frotados. También pueden o no tener una caja resonadora para amplificar el sonido.</p>
<p>Membranófonos: Instrumentos en los que el sonido es producido por la vibración externa de una membrana estirada y la mayoría de estos se percuten para generar el sonido y tienen resonadores (el armazón del instrumento y el aire encerrado en su interior)</p>
<p>Idiófonos: Son los primeros instrumentos musicales y datan de los inicios de la civilización humana. Producen tonos o ruidos, por lo que se clasifican en idiófonos de altura definida e indefinida. Pueden ser directamente percutidos (dos o más pares sonoras se golpean una contra otra) o indirectamente percutidos (con baquetas). Pueden ser sacudidos (pequeñas bolitas o semillas encerradas dentro del instrumento) o frotados (la superficie del instrumento debe ser friccionada).</p>
<p>Electrófonos: Este grupo ya no se incluye dentro de la clasificación de Sachs y Hornbostel debido a que estos instrumentos se crearon a partir de mediados del siglo XX. Su característica común es que el sonido se genera a través de las válvulas de vacío o dispositivos semiconductores de electricidad.</p>

Fuente: Gadjev y Abrashev (2000) “Enciclopedia Ilustrada de los Instrumentos Musicales”

Durante el desarrollo del jazz, se fueron estandarizando algunos formatos de ensambles y/o combos que incluían cierta instrumentación. En estos formatos predomina la existencia de lo que se conoce como “sección rítmica”, la cual está conformada por

instrumentos de capacidad armónica y melódica, tales como el piano (cordófono de tecla percutida), un banjo o guitarra (cordófonos de cuerda pulsada), un contrabajo (cordófono de cuerda pulsada y frotada) y el conjunto de batería (membranófono e idiófono), este último se crea y evoluciona específicamente en Estados Unidos. Además de la sección rítmica, tenemos al líder o solista principal, que prácticamente durante la primer mitad del siglo XX, este líder o solista generalmente era pianista o ejecutante de algún instrumento aerófono, como la corneta, la trompeta, el clarinete o el saxofón.

Aparte de contar con una sección rítmica, durante la era del swing se estandarizó el formato de las big-bands, el cual también incluye una sección de instrumentos de viento (aerófonos de madera y metal) en la que generalmente se duplica o cuadruplica cada instrumento.

En el artículo titulado “La Big Band, la orquesta de jazz por excelencia. Origen, instrumentación, interpretación y técnicas básicas de composición y arreglos”, Peñalver (2010) afirma que la instrumentación básica de una big-band, tal como la podemos encontrar hoy en día en los escenarios, se ha establecido en una sección de viento-madera formada por 2 saxofones contraltos, 2 tenores y un barítono; una sección de viento-metal formada por 4 trompetas y 4 trombones. (pág.4)

2.2 Clasificación de instrumentos por su capacidad armónica y melódica

Una vez establecida la referencia de la clasificación instrumental por sus materiales de construcción y funcionamiento, tenemos que hacer referencia a otro tipo de clasificación que separa los instrumentos por su capacidad armónica y/o melódica. La capacidad armónica o polifónica se refiere a la capacidad del instrumento para producir varias notas simultáneamente mientras que la capacidad melódica se refiere a la capacidad del instrumento para producir una sola nota a la vez. Ahora bien, los instrumentos de capacidad armónica también son de capacidad melódica, más no por el contrario, ya que la mayoría de los instrumentos melódicos no son de capacidad armónica. Exceptuando algunos casos muy particulares, la mayoría de los instrumentos de percusión (idiófonos y membranófonos) no pueden generar melodías ni armonías elaboradas, por lo que no pertenecen al grupo de instrumentos melódicos ni al de instrumentos armónicos.

Es preciso puntualizar que el proceso de aprendizaje y asimilación del lenguaje jazzístico implica el estudio y la práctica constante de piezas, ejercicios y rutinas que involucren la improvisación armónica, melódica y rítmica, pero para los objetivos de esta investigación, la cual se deriva de un método de estudio específico y preexistente, se prioriza en cierto grado el tipo de improvisación melódica, sin desatender las otras dos. Esto debido a que esta investigación deviene de la creación e implementación de un taller donde se aplica un método de enseñanza específico que se titula *Linear Transitions*, el cual está diseñado para ejecutantes de instrumentos melódicos, específicamente doce diferentes: saxofón [alto, barítono y tenor], bajo eléctrico o contrabajo, trombón, trompeta, clarinete, flauta transversal, violín, piano, vibráfono y guitarra eléctrica. Si bien todos los instrumentos mencionados son de capacidad melódica, solamente el piano, la guitarra eléctrica, el bajo eléctrico, el vibráfono y hasta cierto punto el violín y el contrabajo, son de capacidad armónica y melódica.

Tabla 4. Instrumentos melódicos y armónicos incluidos en el método *Linear Transitions*

Instrumentos de capacidad armónica y melódica	Instrumentos de capacidad melódica
Piano, guitarra eléctrica, bajo eléctrico o contrabajo, vibráfono y violín	Saxofón (alto, barítono y tenor), trombón, trompeta, clarinete y flauta transversal

Fuente: Elaboración propia

Para entender y profundizar en la manera en que fue evolucionando el rol de los ejecutantes de instrumentos armónicos, melódicos y percusivos en la tradición jazzística a lo largo del siglo XX, el capítulo 4.4 de la tesis magistral de Bascuñán (2013) detalla puntual y acertadamente este asunto.

3 John Cooper y su método *Linear Transitions*

3.1 ¿Quién es John Cooper?

Nace en Staffordshire, Reino Unido, en 1958. Estudió clarinete con Sydney Fell y saxofón con Neville Duckworth, convirtiéndose en el primer estudiante en obtener un diploma profesional de “Saxophone Performance” por parte del Royal Northern College of Music. En 1986 John se unió a la Orquesta Nacional de la BBC como segundo clarinete.

Actualmente es el primer saxofón de dicha orquesta, con la que por más de dos décadas ha interpretado todo el repertorio elemental para saxofón en repetidas ocasiones.

Figura 1. John Cooper



Fuente: Cooper (2018). Tomado de <https://www.facebook.com/jh.cooper.9/photos>

Aunado a sus labores orquestales, el profesor Cooper también es ejecutante de música de cámara y de música jazz. Estudió varios años con Iain Ballamy y ha servido como profesor de música y compositor de tiempo completo en el College of the Atlantic de Maine (E.U.) desde 1989. Es fundador y director del Center for Creative Studies in Improvisation y cuenta con más de cuarenta y cinco años de experiencia como educador musical. A partir del 2009, John Cooper comienza a publicar y distribuir sus métodos y composiciones clásicas entre las incluye obras para saxofón y cuarteto de saxofones. Ha compuesto la música de cuantiosos documentales para la cadena Public Broadcast Society (PBS) y para películas de la directora y artista Nancy Andrews. En 1982, su texto sobre improvisación en el jazz titulado *Steps Ahead*, el corazón y alma del sistema *Linear Transitions*, ha sido recientemente reimprimido en dos ocasiones a requerimiento de la Universidad de Rowan en Nueva Jersey, donde el programa de estudios de la carrera en jazz es coordinado por el reconocido saxofonista Denis DiBlasio.

John Cooper ha tocado con grandes leyendas del jazz, como Grover Washington Jr., Cecil Payne, Tony DeNicola, Al Cohn y Ettore Stratta. Ha realizado arreglos y composiciones para ensambles de diversas escuelas, desde Nueva Jersey hasta Maine, así como numerosas obras para figuras del entretenimiento de Atlantic City y es fundador y director musical del Maine Saxophone Quartet.

Figura 2. John Cooper tocando con el ensamble de Eric Marienthal



Fuente: Cooper (2018). Tomado del sitio web:
<https://www.facebook.com/jh.cooper.9/photos>

De la gran cantidad de métodos existentes que están diseñados para iniciarse en la improvisación jazzística, se ha seleccionado el método de John Cooper por su minucioso diseño de una didáctica integral que permite un aprendizaje colectivo e inclusivo, y que involucra diversos instrumentos, mismos que se han usado en la tradición jazzística a lo largo del siglo XX y XXI. Uno de los objetivos específicos de este proyecto es gestionar la implementación curricular y/o extracurricular en las instituciones de música de nivel superior que ofertan licenciaturas en MPC en el estado de Querétaro, esto por el hecho de que el género jazz y/o la capacidad de improvisación en ejecutantes de instrumentos melódicos se aborda inevitablemente en estas licenciaturas.

3.2 Principales ejes de aprendizaje en el método *Linear Transitions*

John Cooper decide incorporar tres ejes de desarrollo simultáneo en su método para un aprendizaje óptimo: el desarrollo de Facilidad Mental (teoría), el desarrollo de Facilidad Física (ejecución) y el desarrollo de Facilidad Auditiva (entrenamiento auditivo).

Estos ejes de desarrollo son los elementos medulares del método cuya didáctica fomenta su fortalecimiento a través de la práctica de ejercicios específicos que se pueden practicar de manera individual y/o colectiva, involucrando simultáneamente a varias y varios instrumentistas. Cooper asevera que si alguna de estas tres facilidades es desatendida, la capacidad de improvisación en el instrumentista quedaría mermada o incompleta y lo expone con la siguiente analogía:

Las personas que creen que pueden convertirse en improvisadores competentes con sólo su oído (facilidad auditiva) y su dexteridad muscular (facilidad física) pero sin una comprensión sólida de la teoría musical requerida (facilidad mental), son como personas que piensan que pueden convertirse en escritores creativos sin tener que estudiar gramática. (Cooper, Comunicación personal, 06 de octubre 2018) ¹¹

La facilidad física se aborda de varias maneras con el método *Linear Transitions*, una de ellas es la combinación de secuencias de números arábigos con secuencias de notación musical utilizando una distribución visual específica en el caso de algunos patrones y ejercicios del método. Esto con el objetivo de que las y los alumnos puedan crear un nuevo proceso sináptico a través de una imagen mental que los ayude a interiorizar la audición (facilidad auditiva) y desarrollar la memoria muscular en su digitación (facilidad física). En el capítulo 1.2.2 del artículo “El lenguaje y la improvisación en el jazz”, Peñalver afirma que “el conocimiento teórico y la puesta en práctica de ejercicios de formación auditiva en cuanto a las relaciones entre la escala-acorde implicará un estudio metódico de las series de sonidos que se han vinculado por tradición musical a un acorde.” (2019). Abonando a esto último, el uso particular y la distribución visual específica de la numeración árabe en el sistema

¹¹ Traducción al español realizada por el responsable de esta investigación.

Linear Transitions contribuye en gran parte a facilitar la asimilación auditiva de la relación interválica que se está practicando, analizando e interiorizando con la memoria muscular (digitación en el instrumento) de las y los ejecutantes y sin dejar de lado el uso normal del solfeo tradicional y/o solfeo con Do Movable.¹²

El gran saxofonista Alex Terrier, comparte recurrentemente la siguiente idea con su alumnado, “¿Porqué transponemos en el jazz? ¿Qué hace a una melodía? No son las notas, sino una serie de intervalos y el ritmo. No importa qué notas estés tocando mientras toques la correcta secuencia de intervalos, estarás tocando la misma melodía.” (Terrier, Comunicación personal, 03 de julio 2021)¹³

La práctica recurrente de estos y otros ejercicios específicos del método, inevitablemente contribuyen a potenciar la fluidez musical del instrumentista al momento de improvisar y lo más importante es que su proceso de aprendizaje será a través de dinámicas funcionales, colectivas y entretenidas.

La melodía está hecha de dos cosas, repetición y secuencia. La repetición es necesaria para que el escucha pueda recordar lo que está escuchando. Pero la repetición puede volverse abrumadora y redundante. ¿Cómo es que el improvisador familiariza al escucha con la melodía sin caer en el exceso de repetición hasta volverse aburrida? ¿Qué tal si establecemos los mismos motivos melódicos, pero en lugar de simplemente repetirlos, el compositor mantiene el mismo patrón de notas, pero mueve el patrón a un área diferente de la escala o hace una combinación entre la figura repetitiva y la alterna con una secuencia? Todas estas opciones, son herramientas que ayudan a desarrollar un discurso musical coherente durante la improvisación, y el escucha podrá percibir e identificar sin tanta dificultad, una introducción, un desarrollo, un clímax y una conclusión. (Cooper, 2009, págs. H-2)¹⁴

¹² *Do Movable*. Sistema de solfeo que ha evolucionado desde las propuestas de Zoltan Kodaly hasta Edwin Gordon. En este tipo de solfeo, cualquier grado de la escala puede ser denominado y cantado con la nota *Do* (tónica) con el objetivo de practicar, asimilar y deducir más rápidamente melodías en diferentes grados y/o modos de la escala.

¹³ Traducción al español realizada por el responsable de esta investigación.

¹⁴ Traducción del inglés al español realizada por el responsable de esta investigación

Figura 3. Ejemplo de los ejercicios del método que utilizan la combinación de notación musical y numeración arábiga en el acorde “dominante” o “modo mixolidio” (tonalidad mayor)

The image shows a page from a music book titled "MIXOLYDIAN PATTERNS". It features 12 musical staves, each representing a different key signature. The keys listed are: C, F, Bb, Eb, Ab, Eb, Gb, B, E, A, D, and G. Each staff contains a musical notation of a scale pattern and a sequence of numbers (1-7) indicating fingerings. Below the staves, there are 13 numbered "Speed Drill" exercises, each with a sequence of numbers and arrows indicating the direction of the scale run.

Fuente: Cooper (2009). Tomado del libro *Linear Transitions I*

Figura 4. John Cooper en sesión de práctica con un grupo de alumnos



Fuente: (2018). Tomado de <https://www.facebook.com/jh.cooper.9/photos>

El nivel de teoría y técnica musical requerida (facilidad mental y física) para comenzar a aprender y practicar el método *Linear Transitions* es lo suficientemente accesible, al grado de que la mayoría de los ejecutantes de instrumentos melódicos que cursan la carrera de MPC y lleven poco más de 3 o 4 semestres, pueden estudiarlo. Esta es otra razón

para implementar académicamente el taller en las universidades de MPC a partir del tercer año (5° semestre) en adelante, ya que habiendo afianzando los fundamentos teóricos y técnicos básicos, el método puede aprovecharse en mayor grado.

Existe material pedagógico complementario para el método que no se incluye en los libros impresos, sino que se adquiere directamente con el profesor Cooper al adquirir una suscripción anual. Esta suscripción permite a uno obtener este material que consta de ejercicios especiales llamados “estudios de LPV” (*sight-reading études*), los cuales incluyen las 12 tonalidades mayores o menores. Al adquirir la suscripción por un módico y accesible precio, uno obtiene dos de estos estudios cada mes durante un año. Los objetivos académicos de este proyecto permitieron al responsable de esta investigación obtener acceso a través del profesor Cooper a una gran cantidad de estos estudios, los cuales también están diseñados para los 12 diferentes instrumentos involucrados. Se aplicaron cuatro de estos estudios como ejercicios evaluativos en la implementación de la prueba piloto del taller que se ha diseñado para utilizar este método de enseñanza y que constituye el eje principal de esta investigación.

A continuación se muestra un ejemplo de un “estudio de LPV” que funciona para guitarra eléctrica, flauta transversal, saxofón alto y barítono. En el estudio se puede notar la transposición de tonalidad y la adaptación de la melodía a los rangos de altura sonora más adecuados para cada uno de los instrumentos, así como la inclusión de las doce tonalidades a lo largo de todo el ejercicio. En el repertorio musical de MPC y jazz que se toca actualmente no existe pieza alguna que incluya dentro de su forma o composición la inclusión de las doce tonalidades, ya sean mayores y/o menores, esta característica sirve para ejemplificar que los “estudios de LPV” sí las incluyen debido a su finalidad pedagógica.

Figura 5. Ejemplo de estudio de LPV para saxofón (alto y barítono)

Rhythm section plays page 5 Play along with Linear Transitions CD tracks 3, 14, 25, or 36
Alto/Bari Sax Linear Transitions SR Fall 2019 I to III John Cooper

Fuente: Cooper (Comunicación personal, 29 de septiembre 2019)

Figura 6. Ejemplo de estudio de LPV para guitarra y flauta transversal.

Rhythm section plays page 5 Play along with Linear Transitions CD tracks 3, 14, 25, or 36
Guitar/Flute Linear Transitions SR Fall 2019 I to III John Cooper

Fuente: Cooper (Comunicación personal, 29 de septiembre 2019)

Haciendo uso de las ventajas que trae consigo la era digital y la comunicación vía internet, se ha podido constatar directamente con el profesor Cooper que no hay instituciones de música en México que hasta el momento hayan implementado el método *Linear Transitions* dentro de su programa de estudios. La institución que decida implementarlo a través del taller que se diseñó, podría proclamarse como la pionera en la aplicación del método en México, siendo Querétaro y sus instituciones de MPC las que se beneficien amplia y directamente.

3.3 Analogías del lenguaje de la improvisación jazzística y de la comunicación verbal

El jazz es una música que debe ser asimilada en dosis adecuadas de teoría, técnica, análisis y entrenamiento auditivo para poder tocar fluida, creativa y auténticamente después de varios años de práctica recurrente. La analogía comparativa del lenguaje de improvisación jazzística con el lenguaje de comunicación verbal que utilizan los seres humanos para comunicarse, es una analogía a la que recurren la mayoría de los profesionales de este arte. Tomando en cuenta el proceso gradual del ser humano desde que comienza a balbucear y a decir sus primeras sílabas y posteriormente palabras e ideas cortas cuando se es un infante. Conforme el ser humano crece y madura, el acervo lingüístico almacenado en su memoria le permite articular palabras e ideas al grado de poder entablar e improvisar fácilmente una conversación durante varias horas con una o más personas, generando una retroalimentación de ideas y sentimientos durante este proceso de comunicación. “Utilizar el lenguaje musical es disponer de él libremente para expresar un sentimiento. [...], hay un solo modo que induce a hablar el lenguaje musical: La improvisación.” (Chevais, 1932, citado en Peñalver, 2012)

Alrededor del año 2006, el extraordinario, aclamado y veterano jazzista, Herbie Hancock, desarrolló en su sitio web una interfaz de contenido educativo relacionado con la historia y los elementos musicales del jazz. En un apartado realiza un cuadro comparativo que enlista más de diez similitudes existentes entre la improvisación jazzística y una conversación verbal entre una o más personas. Se escogieron cinco de estas similitudes para complementar y sustentar la analogía establecida en este capítulo de la investigación.

Tabla 5. Cuadro comparativo de similitudes entre la improvisación jazzística y la conversación verbal

Conversación verbal	Improvisación jazzística
Cuando las personas conversan, piensan las palabras conforme hablan; cada palabra no está planeada con antelación	Cuando los jazzistas improvisan, piensan las notas conforme tocan; cada nota no está planeada con antelación
Las personas que hablan clara y correctamente, no tienen que pensar cognitivamente cada palabra u oración que están diciendo; es un proceso automático	Los jazzistas que improvisan hábilmente no tienen que pensar cognitivamente en cada nota o frase que están tocando; es un proceso automático
Una conversación improvisada no conlleva un texto preescrito, lo que uno dice o comenta depende de lo que esté pensando, sintiendo y reaccionando a lo que dicen los demás personas involucradas en la conversación; un buen conversador reacciona a lo que otros dicen	La improvisación no es algo preparado, lo que uno toca depende lo que esté pensando, sintiendo y reaccionando a lo que están tocando los demás integrantes del ensamble; un buen jazzista reacciona a lo que otros integrantes tocan
Las personas aprenden a conversar hablando, escuchando a otros hablar y estudiando la pronunciación y la gramática	Los músicos aprenden a improvisar tocando, escuchando a otros tocar y estudiando la técnica instrumental y la teoría musical
Un buen conversador, que hace buen uso de su voz y vocabulario, no tiene que pensar cognitivamente cómo formular cada palabra; la apertura bucal, la posición lingüal, la cantidad de aire requerido para hablar más fuerte o más suave. Así como las inflexiones fonéticas que denotan exclamaciones o preguntas. Gradualmente con la práctica, todo se convierte en un proceso automático.	Un buen jazzista, que sabe utilizar su instrumento y el vocabulario jazzístico, no tiene que pensar cognitivamente cómo tocar cada nota; la posición de las manos y dedos, embocadura, cantidad de aire requerida. Así como los recursos técnicos expresivos como adornos y articulación de notas, todo se convierte en un proceso automático.

Fuente: Información extraída del sitio web de Herbie Hancock (2000 - 2021) "Jazz In America"

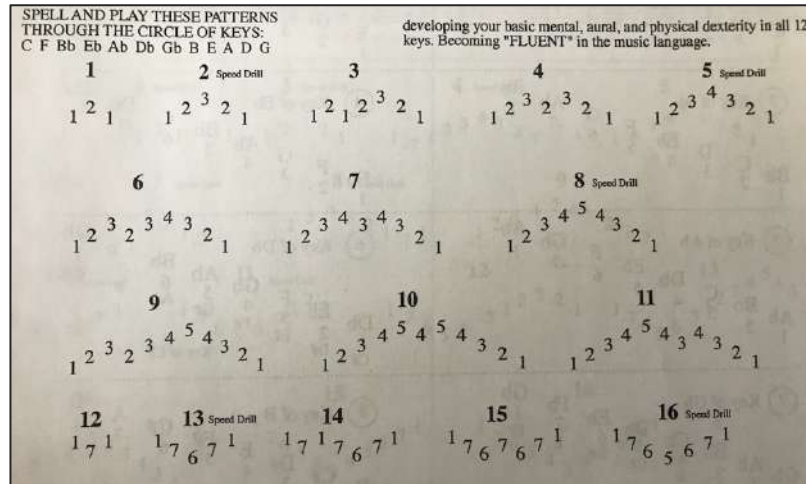
Cuando los jazzistas improvisan, conversan en un lenguaje musical dentro de un contexto donde la capacidad de improvisación, ya sea tonal o libre, es más importante que la mera interpretación de una obra con numerosas indicaciones específicas escritas por algún compositor en una partitura, tal como ocurrió con la tradición musical europea de siglos anteriores. En esta, la lectura a primera vista (LPV) y la lectura entonada a primera vista (LEPV) de la notación musical han sido capacidades que se priorizan más que la capacidad de improvisación. Sin embargo, con un rol tan importante durante varios siglos, la LPV y la

LEPV siguen y seguirán siendo capacidades esenciales a desarrollar y fortalecer en cualquier instrumentista que decida cursar una carrera musical profesional, independientemente de que sea con el enfoque tradicional o popular contemporáneo. Por esta y más razones, la LPV (*sight-reading*) y la LEPV (*sight-singing*), son capacidades a desarrollar y/o fortalecer en la didáctica del método *Linear Transitions*, en el que John Cooper decidió incorporar el agrupamiento de frases y patrones melódicos con un específico diseño de agrupación visual que posibilita una rápida asimilación mental para las y los instrumentistas.

En la publicación titulada: *Lectura a primera vista en los instrumentos de cuerda*. Saiz (2018) afirma que las agrupaciones de notas necesitan un significado musical para comprobar su utilidad, una imagen mental relacionada con su digitación en el instrumento. La autora también hace referencia a la investigación de Delzell, Rothwer y Ballard, quienes comprobaron que es más fácil para el cerebro leer y ejecutar patrones y frases ascendentes que descendentes. (p.170)

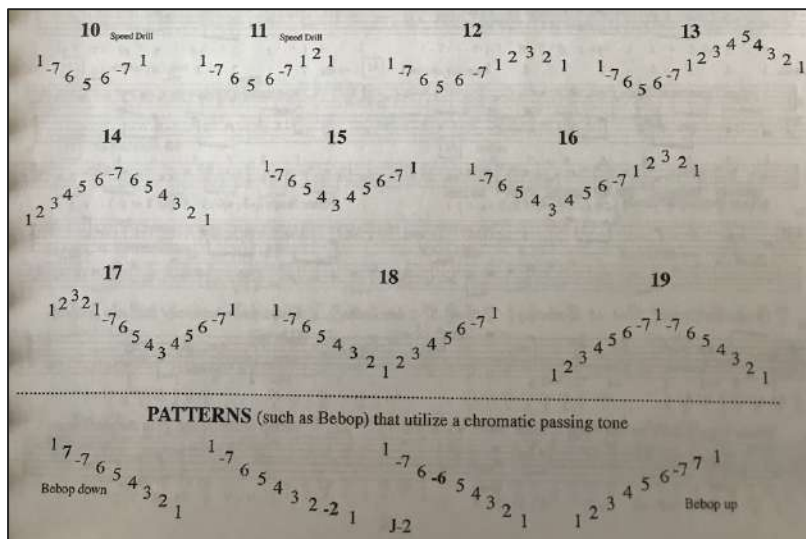
Esta última cita abona al óptimo diseño del método, el cual incluye patrones, frases y ejercicios en ambas direcciones (ascendente y descendente) además de enfatizar el uso de las notas primarias y secundarias de los acordes (mayores y menores) y las 24 tonalidades (12 mayores y 12 menores). La práctica y el estudio de las frases y patrones ascendentes y descendentes del método son fundamentos musicales básicos que se relacionan con la analogía utilizada en este capítulo, afirmando y comprobando la premisa de que para hablar fluidamente un lenguaje verbal, primero hay que dominar lo más elemental, las diferentes letras de abecedario, los verbos y adjetivos principales, los artículos adecuados para iniciar una frase, es decir, los fundamentos básicos para poder comenzar a formar ideas y discursos cada vez más largos, coherentes e interesantes.

Figura 7. Ejercicios del método que utilizan la numeración arábica ascendente y descendente en el acorde "mayor 7" (tonalidad mayor)



Fuente: Cooper (2009). Tomado de *Linear Transitions I*

Figura 8. Ejercicios del método que utilizan la numeración arábica ascendente y descendente en el acorde "dominante" o "modo mixolidio"



Fuente: Cooper (2009). Tomado de *Linear Transitions I*

Independientemente de las metodologías aplicadas en las instituciones que ofertan carreras o asignaturas de jazz, es preciso mencionar que la práctica simultánea de la LEPV y la ejecución instrumental en las doce tonalidades musicales, es una capacidad muy

importante en el desarrollo profesional de las y los estudiantes de MPC, pero generalmente es una práctica que no se realiza con la suficiente recurrencia y durante un periodo de tiempo pertinente. Más importante aún, al no emplear métodos didácticos específicos para esta práctica, las y los estudiantes instrumentistas pudieran estar malgastando su tiempo de estudio al proponerse desarrollar y/o fortalecer estas capacidades en particular.

3.4 Beneficios de la implementación académica del método *Linear Transitions* a través de un taller educativo

Si bien las asignaturas académicas relacionadas con el aprendizaje y desarrollo de la técnica de ejecución instrumental son de naturaleza práctica, lo mismo ocurre con los talleres educativos que se imparten en las instituciones de música, exceptuando que en los talleres, independientemente de las dinámicas prácticas que este contenga, la interacción entre estudiantes y maestro sucede de varias maneras dependiendo del contexto y objetivos.

Sería una idea confusa que un taller, de cualquier naturaleza o disciplina, estuviera exento de actividades prácticas, manuales o intelectuales. Consecuentemente, un taller educativo es una manera adecuada de desarrollar y perfeccionar capacidades, aptitudes y habilidades que permiten a las y los estudiantes instrumentistas comprobar la teoría que asimilan en las aulas (Mirabent Perozo, 1990)

En el artículo titulado “Talleres: ¿sólo una relación entre teoría y práctica?” Sanguinetti (1998) comparte lo siguiente: El proceso de enseñanza-aprendizaje en los talleres, se presenta como un aprender a aprender y un aprender a pensar dentro de un contexto social. Esto desencadena otros factores además de los estrictamente pedagógicos. Nos referimos a los aspectos socioafectivos que los integrantes del taller ponen de manifiesto durante su realización. (pág.2)

Lo que motivó al responsable de esta investigación a diseñar y gestionar la implementación de un taller en donde se utilice el método *Linear Transitions*, fue el énfasis hace este sistema de enseñanza en el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades técnicas, teóricas y auditivas específicas relacionadas el proceso mental de las y los ejecutantes instrumentistas durante su aprendizaje y asimilación del lenguaje musical utilizado en la

improvisación jazzística. ¿Porqué un taller educativo básico de improvisación jazzística? Porque esta práctica fomenta la afianzación de ciertos fundamentos teóricos y técnicos de la MPC y el jazz mientras que la misma dinámica de la improvisación en colectividad contribuye al desarrollo de los procesos de socialización de las y los estudiantes.

En la publicación titulada “El lenguaje y la improvisación en el jazz; Construyendo un marco teórico para la educación musical” Peñalver (2019) asevera que la improvisación en general potencia la educación en valores tales como el fomento de la autoafirmación y de la capacidad de comunicación, el desarrollo de la confianza en uno mismo y en los demás, el sentimiento de comunidad, el desarrollo de las capacidades de toma de decisiones, el refuerzo de la capacidad de análisis, síntesis e inducción. (Cáp.1.2.4.)

La naturaleza pedagógica y académica de este proyecto, posibilitó la inserción de una prueba piloto del taller con el objetivo de evaluarlo, medir su impacto, modificarlo o adaptarlo según se requiriese, este procedimiento será detallado en la parte metodológica de la presente tesis.

4 Planeación estratégica de marketing

4.1 Misión

Lograr la implementación curricular del taller *Linear Transitions* en las instituciones que ofrecen licenciaturas, cursos y diplomados de música popular contemporánea en el estado de Querétaro.

4.2 Objetivo general de marketing

Promocionar y posicionar la oferta del taller en las tres instituciones prospectadas para aumentar la posibilidad de implementación permanente y/o curricular del taller en mínimo alguna de las tres universidades que ofertan licenciaturas en MPC en el estado de Querétaro, y dependiendo de los resultados, ofertarlo en otras academias de buen nivel que ofertan cursos y diplomados de MPC.

4.3 Evaluación del proyecto de marketing

4.3.1 Mercado meta

Debido a la naturaleza pedagógica de esta investigación, el contexto académico de las instituciones de MPC del estado de Querétaro son la referencia directa para el diseño e implementación del taller, y es debido a la especialización de este que es necesaria la infraestructura y el contenido curricular de una institución de MPC.

4.3.2 Segmentación de mercado

El taller está dirigido a ejecutantes de instrumentos melódicos que estudian en instituciones de música popular contemporánea (MPC) y específicamente en los interesados en desarrollar su capacidad de improvisación jazzística.

4.3.3 Nicho de mercado

Existen tres instituciones que ofertan licenciaturas de MPC en el estado de Querétaro; dos son privadas (Centro de Estudios Musicales y Music City College) y una es pública (FBA-UAQ) por lo que el nivel socio-económico (NSE) puede ampliarse desde “A/B” hasta “C-“ si es que el proyecto se academiza y se inserta en la licenciatura de MPC de la FBA-UAQ.

4.4 Supuestos del mercado

La segmentación de mercado fue muy específica e identificable en el caso de esta investigación debido al contexto académico en que se ve inmersa. Las instituciones prospectadas para la implementación del taller ya cuentan con asignaturas y cursos que de alguna manera abonan al objetivo general de este proyecto, sin embargo, no hay proyecto alguno que se asemeje lo suficiente al que se presenta.

Las asignaturas de *Instrumento* y *Ensamble* que se imparten en las instituciones prospectadas, son las materias que más se asemejan a la naturaleza del taller pero la didáctica y el diseño específico de los ejercicios contenidos en el método *Linear Transitions* conforman el diferenciador medular que lo hace único al fomentar la práctica y el aprendizaje colectivo para diferentes instrumentistas

Los costos del diseño, gestión e implementación del taller se desglosan tomando como referencia el pago por hora de los maestros y/o al costo total de los cursos o diplomados que son ofertados e impartidos en las instituciones prospectadas, todo con un previo análisis de contenido y duración para adecuar un precio justo para las tres partes involucradas; el profesor Cooper, la institución donde se impartiría el taller y el responsable de este. Se contemplaron gastos personales del investigador, un costo total semestral de activos fijos e intangibles y se le preguntó directamente a John Cooper lo siguiente; ¿Cómo implementó financieramente su método en las instituciones que lo usan actualmente? La respuesta del profesor fue muy puntual y afirma haber contactado y ofrecido directa y personalmente su método en diversas escuelas. Estas decidieron obtener directamente con el profesor los paquetes de libros para los diferentes instrumentos que incluye el método para incorporarlo y adecuarlo a su plan de estudios. Cooper comenzó a ofrecer y distribuir personalmente su método en 2009 y en un periodo de doce años, 78 escuelas (58 bachilleratos musicales, 7 academias y 13 universidades de música) lo utilizan actualmente dentro de su contenido curricular, incluyendo Estados Unidos, Canadá y Estonia.

4.4.1 Benchmarking - Análisis de la competencia

Se tomó como referencia el costo que tienen los cursos y diplomados que ofrecen las instituciones prospectadas, los cuales comparten características como el número total de horas y la duración de las sesiones semanales de dichos cursos y diplomados. De igual manera se tomó en cuenta el “pago por hora” que maneja cada universidad en los contratos de su plantilla docente.

Se identificaron las instituciones y academias, la mayoría de estas estadounidenses, que actualmente utilizan el método *Linear Transitions* dentro de su didáctica musical. A continuación se enlistan y se categorizan las instituciones en: nivel medio-superior, nivel superior y las que están fuera de Estados Unidos.

Academias e instituciones de nivel medio-superior:

- 1.- Greely High School, Cumberland (Maine)
- 2.- Old Town High School, Old Town (Maine)

- 3.- Cape Elizabeth High School, Cape Elizabeth (Maine)
- 4.- South Portland High School, South Portland (Maine)
- 5.- Westbrook High School, Westbrook (Maine)
- 6.- Fryeburg Academy, Fryeburg (Maine)
- 7.- George Stevens Academy, Blue Hill (Maine)
- 8.- Cheverus High School, Portland (Maine)
- 9.- Camden Hills High School, Rockport (Maine)
- 10.- Hampden Academy, Hampden (Maine)
- 11.- Blue Hill School, Blue Hill (Maine)
- 12.- Spruce Mountain School, Jay (Maine)
- 13.- Maine Central Institute, Pittsfield (Maine)
- 14.- Nokomis Regional High School, Newport (Maine)
- 15.- Ellsworth High School, Ellsworth (Maine)
- 16.- Biddeford High School, Biddeford (Maine)
- 17.-Mattanacook Academy, Lincoln (Maine)
- 18.- John Baptist High School, Bangor (Maine)
- 19.- York High School, York (Maine)
- 20.- Waterville High School, Waterville (Maine)
- 21.- Brewer High School, Brewer (Maine)
- 22.- Mount Desert Island High School, Bar Harbor (Maine)
- 23.- Shead High School, Eastport (Maine)
- 24.- Baxter Academy, Portland (Maine)

- 25.- Freeport High School, Freeport (Maine)
- 26.- Phillips Exeter Academy, Exeter (New Hampshire)
- 27.- Oyster River High School, Durham (New Hampshire)
- 28.- Windham High School, Windham (New Hampshire)
- 29.- Torrington High School, Torrington (Connecticut)
- 30.- Guilford High School, Guilford (Connecticut)
- 31.- Conard High School, West Hartford (Connecticut)
- 32.- Overbrook High School, Pine Hill (New Jersey)
- 33.- Lenape High School, Medford (New Jersey)
- 34.- West Orange High School, West Orange (New Jersey)
- 35.- Jackson Liberty High School, Jackson (New Jersey)
- 36.- Lexington High School, Lexington (Massachusetts)
- 37.- Brookline High School, Brookline (Massachusetts)
- 38.- Oakmont Regional High School, Ashurnham (Massachusetts)
- 39.- Sandwich High School, East Sandwich (Massachusetts)
- 40.- Reading Memorial High School, Reading (Massachusetts)
- 41.- Norwood High School, Norwood (Massachusetts)
- 42.- Guilderland High School, Guilderland Center (New York)
- 43.- Oswego High School, Oswego (New York)
- 44.- Northport High School, Northport (New York)
- 45.- Centennial High School, Ellicott City (Maryland)
- 46.- Central Bucks High School West, Doylestown (Pennsylvania)

- 47.- Charles W. Flanagan High School (Florida)
- 48.- Melbourne High School, Melbourne (Florida)
- 49.- Olympic Heights High School, Boca Raton (Florida)
- 50.- Naperville Central High School, Naperville (Illinois)
- 51.- Wheeling High School, Wheeling (Illinois)
- 52.- Tinley Park High School, Tinley Park (Illinois)
- 53.- Lovejoy High School, Lucas (Texas)
- 54.- Denton High School, Denton (Texas)
- 55.- Salem Hills High School, Salem (Utah)
- 56.- D.C. Everest High School Schofield (Wisconsin)
- 57.- Air Academy High School, Colorado Springs (Colorado)
- 58.- Castle High School, Kaneohe (Hawaii)
- 59.- Sunset High School, Portland (Oregon)
- 60.- South Eugene High School, Eugene (Oregon)
- 61.- Catalina Foothills High School, Tucson (Arizona)
- 62.- Moorpark High School, Moorpark (California)
- 63.- Joseph A. Gregori High School, Modesto (California)
- 64.- Newbury Park High School, Thousand Oaks (California)
- 65.- Wentachee High School (Washington)

Instituciones de nivel superior:

- 66.- Rowan University, Glassboro (New Jersey)
- 67.- College of the Atlantic, Bar Harbor (Maine)

- 68.- New Mexico Highlands University, Las Vegas (New Mexico)
- 69.- Carthage College, Kenosha (Wisconsin)
- 70.- University of Wisconsin at LaCrosse (Wisconsin)
- 71.- University of Maine, Orono (Maine)
- 72.- University of Texas at Rio Grande Valley, McMaster (Texas)
- 73.- Mt. Hood Community College, Gresham (Oregon)
- 74.- University of Arkansas at Monticello, Monticello (Arkansas)
- 75.- Colby College, Waterville (Maine)
- 76.- University of Toledo, Toledo (Ohio)

Instituciones de nivel superior fuera de Estados Unidos:

- 77.- Capilano University, Vancouver, British Columbia (Canadá)
- 78.- Muusikakool, Tallinn (Estonia)

4.5 Análisis FODA

Tabla 6. FODA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>Apenas más de una década en el mercado</p> <p>Único en su clase por su diseño para el aprendizaje colectivo simultáneo por el hecho de estar diseñado para 12 instrumentos diferentes, siendo este el diferenciador medular del proyecto</p> <p>No se ha implementado el método curricularmente en ninguna institución de música en México</p>	<p>Ser pionero en la implementación académica del método en México (Querétaro)</p> <p>Posibilidad de un impacto positivo a nivel estatal logable debido al poco número de instituciones que ofertan licenciaturas en MPC en el estado de Querétaro</p> <p>Posibilidad de generación de un convenio de certificación con John Cooper y la institución donde se implemente para atraer participantes foráneos a la institución</p>

DEBILIDADES	AMENAZAS
<p>Falta de un diseño y un <i>branding</i> más moderno para su difusión y promoción digital</p> <p>La implementación inadecuada del TALLER puede generar una mala imagen del servicio (producto)</p> <p>Sin la certificación (aval) de la institución o el profesor Cooper, se debilitaría el diferenciador medular del proyecto</p>	<p>La idea del proyecto puede ser robada, copiada o reproducida en otro contexto académico</p> <p>Que se implementen talleres o cursos utilizando métodos similares pero inspirados en la idea original de este proyecto</p> <p>La implementación inadecuada del taller puede generar una mala imagen del servicio cultural así como del método</p> <p>Durante la prueba piloto, observadores u oyentes circundantes pudieron haber investigado la información necesaria por su cuenta para estudiar el método de manera autodidacta sin la necesidad de tomar el taller</p>

Fuente: Elaboración propia

4.6 Objetivos específicos de marketing

- Promocionar el taller en las tres universidades de MPC prospectadas
- Diseñar y aplicar una estrategia publicitaria de cooperación entre las tres partes involucradas: la institución, el profesor John Cooper y el responsable del proyecto.
- Promocionar y posicionar el taller dentro del contenido de cursos, diplomados y talleres que se ofertan en cada una de las instituciones prospectadas al inicio de cada semestre escolar.
- Enfatizar el diferenciador del servicio cultural durante su difusión y promoción:
El aprendizaje colectivo y simultáneo para varios instrumentos, así como la certificación del profesor Cooper al terminar y aprobar el taller.
- Ofertar dos modalidades del taller para su adecuación a cualquier oportunidad que se presente en cualquiera de las tres universidades prospectadas;
 - 1.- Intensivo (1 semestre escolar)
 - 2.- Normal (2 semestres escolares)
- Diseñar estrategias publicitarias digitales específicas para la difusión intensiva y latente del taller, así como su coordinación con el profesor Cooper y la institución donde se implemente.

4.7 Estrategias, tácticas y acciones específicas

- Ofertar con una clase muestra del taller sin costo en las tres instituciones prospectadas para atraer más público.
- Promocionar un descuento del 10% a las primeras personas en inscribirse al taller.
- Trabajo de promoción de “voz en voz” con colegas, profesores y amigos cercanos del responsable del proyecto.
- Posicionar un anuncio publicitario digital en el banner del sitio web de la institución donde se pretenda implementar el taller.
- Duplicar la intensidad publicitaria digital un mes antes de cada inicio de semestre escolar y mantener una presencia latente durante el resto del semestre. Contemplar zonas físicas de la institución donde se puedan fijar anuncios publicitarios.
- Crear un video del profesor Cooper invitando a los alumnos a participar en el taller y difundirlo en las redes sociales de la institución donde se implemente el proyecto. (Facebook, Instagram, WhatsApp y YouTube). Renovar el video anual ó semestralmente.
- Permitir la participación de oyentes interesados en el taller con sus respectivas precauciones (carta compromiso, identificación oficial).
- Crear un sitio web personal del responsable del proyecto e insertar un apartado para maximizar la difusión publicitaria digital del taller a través del trabajo artístico que realiza el responsable del proyecto en otros rubros.
- Implementar una campaña de mercadeo de e-mails a los alumnos de las instituciones prospectadas.
- En el caso de FBA-UAQ se gestionará un spot publicitario cada inicio de semestre en el programa de radio-televisión con el que cuenta dicha facultad.

4.7.1 *Mezcla de marketing: Producto, Marca, Fijación de precios, Distribución, Promoción y Mercadeo*

El taller es un servicio cultural que enfatiza la experiencia del mismo y se diferencia de cualquier otro servicio cultural similar debido a su diferenciador.

La marca viene respaldada por la trayectoria del profesor Cooper (musical y pedagógica) y por el incremento en el número de instituciones que utilizan el método *Linear*

Transitions dentro de su plan de estudios, la mayoría de ellas en los Estados Unidos, por eso mismo se ha negociado una certificación directa con el profesor Cooper para sustentar la validez académica del servicio cultural que se ofrece. Así mismo, se contará también con la certificación académica y curricular de la institución donde se implemente el taller.

La distribución prioriza las tres instituciones de música en el estado de Querétaro que ofertan licenciaturas de MPC, y dependiendo de los resultados que se obtengan en estas escuelas se procederá a ofertar en otras escuelas de MPC que ofrecen diplomados y cursos de buen nivel.

El mercadeo del servicio cultural se relaciona directamente de las estrategias y tácticas específicas de publicidad y promoción, las cuales ya fueron puntualmente mencionadas en el apartado anterior. Se ofertarán dos modalidades del taller (intensivo y normal) para poder abarcar más oportunidades de inserción y se aplicarán técnicas de mayor alcance de público gracias al uso correcto, segmentado y calendarizado de las campañas publicitarias digitales.

A continuación se presentan dos imágenes con las propuestas publicitarias a utilizar cuando comience el periodo pertinente para iniciar las campañas de publicidad.

Figura 9. Propuesta de tabloide publicitario



Fuente: Elaboración propia

Figura 10. Boletín informativo para músicos interesados en más información sobre el taller

LINEAR TRANSITIONS EN FBA-UAQ

Taller básico de lectura a primera vista y fundamentos de la improvisación jazzística

12 TONALIDADES | LECTURA A PRIMERA VISTA | FUNDAMENTOS BÁSICOS

Dirigido a ejecutantes de instrumentos melódicos de nivel básico-avanzado, medio y medio-avanzado

Se aceptan participantes externos a la institución

DOMINA GRADUALMENTE LOS PRERREQUISITOS TÉCNICOS Y TEÓRICOS NECESARIOS PARA INICIARTE EN LA IMPROVISACIÓN JAZZÍSTICA

DIVÉRTETE APRENDIENDO DE MANERA COLECTIVA Y SIMULTÁNEA CON OTROS INSTRUMENTALISTAS MIENTRAS PRÁCTICAS PATRONES, EJERCICIOS Y ESTUDIOS EN LAS DOCE TONALIDADES UTILIZANDO LA DIDÁCTICA DEL MÉTODO "LINEAR TRANSITIONS" DE JOHN COOPER

INCLUYE CERTIFICACIÓN AVALADA POR EL CREADOR DEL MÉTODO!

Modalidad	Duración	Sesiones	Costo
MODALIDAD INTENSIVA	1 SEMESTRE	2 sesiones semanales de 2 hrs 30 min	\$ 6,500 MXN
MODALIDAD NORMAL	2 SEMESTRES	2 sesiones semanales de 1 hr 30 min	\$ 3,500 MXN cada inicio de semestre

OPCIÓN A TITULACIÓN para alumnos de LMPC

+ INCLUYE MATERIAL DIDÁCTICO + CON OPCIÓN A TITULACIÓN*

*SOLO MODALIDAD INTENSIVA

Coordinador: Mtro. Héctor León | leon.sangala@gmail.com

Fuente: Elaboración propia

El costo del taller se calcula por participante, y sería de \$6,500 MXN si se cursa en *modalidad intensiva* y de \$7,000 MXN (dos pagos de \$3,500 MXN en dos semestres) si se cursa en *modalidad normal*. Se contempla un cupo mínimo de tres participantes y máximo de ocho participantes en cada grupo que se llegue a formar debido a que la didáctica del taller está diseñada para grupos reducidos. Las dos modalidades del taller se abordarían de la siguiente manera:

Tabla 7. Costos y modalidades del taller

Modalidad intensiva	Modalidad normal
Costo: \$6,500 Máximo ocho participantes por grupo	Costo: \$7,000 2 pagos de \$3,500 cada inicio de semestre. Máximo ocho participantes por grupo
Duración: 1 semestre escolar	Duración: 2 semestres escolares
Horas semanales: 4 horas	Horas semanales: 2 horas

Fuente: Elaboración propia

4.8 Costos, presupuesto y tabla de factores

Para determinar el costo del taller se tomaron en cuenta varias acciones tangibles e intangibles que se desglosaron en los siguientes activos fijos semestrales contemplando también los gastos realizados durante el desarrollo de esta investigación;

- Creación y diseño del taller:
\$ 3,000 MXN
- Estudio profundizado del método *Linear Transitions*:
\$ 3,000 MXN
- Gastos para la gestión, implementación y coordinación de la prueba piloto:
\$ 3,000 MXN
- Compra de los métodos para diversos instrumentos (12 libros):
\$ 3,000 MXN

- Actualización pedagógica constante del responsable del proyecto:
\$ 3,000 MXN
 - Transporte:
\$ 1,000 MXN
 - Deterioro de herramientas propias durante la realización del taller (computadora, instrumento y extras):
\$ 5,000 MXN
- Por otro lado se contemplan otros activos de costo variable como lo son:
- Tiempo de *scouting* y gestión de la implementación del taller con las coordinaciones académicas de las universidades prospectadas:
\$ 2,000 MXN
 - Adaptaciones de diseño, contenido y didáctica del taller:
\$ 2,000 MXN
 - Posible capacitación pedagógica de otros coordinadores del taller en caso de que haya una sobredemanda del taller que exija la apertura de varios grupos.
\$ 3,000 MXN

La sumatoria de los activos desglosados da un total de \$ 27,000 MXN como costo total de producción, a este valor se le añade el valor agregado de la utilidad del proyecto, el cual duplicaría el costo total semestral a \$ 54,000 MXN, cifra que pudiera solventarse con varios escenarios posibles como se muestra en el ejemplo en seguida:

Ejemplo:

1.- Un grupo de 8 participantes en modalidad intensiva (1 semestre escolar);

$$8 \times \$ 6,500 = \$ 52,000 \text{ en un semestre.}$$

2.- Dos grupos con 7 participantes cada uno en modalidad normal (2 semestres escolares)

$$14 \times \$ 3,500 = \$ 49,000 \text{ cada inicio de semestre } (\$ 98,000 \text{ al año})$$

Independientemente del escenario que se presente, ya sea un grupo con tres participantes en modalidad normal u ocho participantes en modalidad intensiva, el capital


que se genere se dividirá entre las tres partes involucradas del proyecto; la institución donde se implemente, el profesor John Cooper y el responsable del taller. Se pretende reforzar las estrategias de promoción publicitaria antes del inicio de clases para intentar lograr una apertura de dos grupos por semestre con el máximo cupo de participantes.

A continuación se incluye una tabla con el monto total de los activos desglosados anteriormente, contemplando costos fijos y variables. La tabla de factores se utilizó para determinar el índice de utilidad más pertinente que posibilitaría la rentabilidad y sustentabilidad del proyecto, adecuando el costo total del taller contemplando tres factores:

- 1.- El *benchmarking* identificado en esta investigación (cursos, talleres y diplomados similares en contenido y duración ofertados en las instituciones prospectadas).
- 2.- Las posibilidades económicas de los estudiantes.
- 3.- Una retribución monetaria justa y equitativa entre las tres partes involucradas en este proyecto.

Tabla 8. Costo total y tabulador

CÁLCULO DE GASTOS SEMESTRALES			
COSTOS FIJOS		COSTOS VARIABLES	
TOTAL	\$ 20,000	TOTAL	\$ 7,000
		\$ 27,000	
		COSTO DE VENTA	

Tabla factorial						
	COSTO DE PRODUCCIÓN	1.5	2	2.5	3	3.5
COSTO DE VENTA	\$ 27,000	\$ 40,500	\$ 54,000	\$ 67,500	\$ 81,000	\$ 94,500
						
	UTILIDAD	1.5	2	2.5	3	3.5
		\$ 13,500	\$ 27,000	\$ 40,500	\$ 54,000	\$ 67,500

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente página se presenta un cronograma de las acciones específicas a realizar relacionadas con la gestión, el mercadeo y la promoción del taller, abarcando un periodo que va desde mayo de 2019 hasta abril de 2021.

4.10 Supervisión, evaluación y control del proyecto

Las medidas de supervisión, control y evaluación están intrínsecamente relacionadas con las características didácticas y académicas de este proyecto.

4.10.1 Supervisión y control

- Se utilizarán bitácoras semanales del taller para monitorear el progreso de cada participante, siempre contemplando que el nivel de capacidad entre ellos puede variar poco o mucho.
- Se llevarán registros mensuales de videos de las y los participantes ejecutando los ejercicios rutinarios y evaluativos del método.
- Se continuará investigando y sondeando en las instituciones prospectadas si no ha ocurrido la inserción de algún proyecto pedagógico que se asemeje demasiado al que se presenta en esta investigación.
- Se aplicarán técnicas de manejo de grupo para generar una dinámica fluida y controlada con las y los participantes del taller.
- Se utilizará contenido pedagógico complementario en el taller con el objetivo de fortalecer y complementar otras habilidades que se requieren para iniciarse en el lenguaje de la improvisación jazzística.
- Se gestionará semestralmente y/o anualmente el acuerdo de certificación que se ha negociado con el profesor Cooper.
- Se renovará el diseño publicitario (físico y digital) de la oferta del taller de manera anual y/o semestral.
- Se monitoreará el seguimiento y el resultado de las estrategias y acciones específicas de publicidad y mercadeo que se pretenden utilizar en este proyecto.

4.10.2 Evaluación del proyecto

Se aplicará una encuesta a los docentes de las asignaturas de *Instrumento* y/o *Ensamble* de la institución donde se implemente el taller con el objetivo de corroborar y medir el progreso de las capacidades de LPV, LEPV y fluidez musical de las y los alumnos.

Se realizarán registros en video de la ejecución de ejercicios específicos de LPV, LEPV e improvisación durante el taller, los cuales son utilizados para medir, monitorear y evaluar las capacidades musicales específicas que nos interesan.

Metodología

La presente investigación es de tipo aplicada debido a que se pretende intervenir y complementar la formación integral de músicos ejecutantes de instrumentos melódicos que estudian música popular contemporánea a nivel superior en el estado de Querétaro. A través de un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) se procedió a gestionar la implementación académica de un taller diseñado para utilizar la didáctica sugerida en el método *Linear Transitions* en las universidades de MPC del estado de Querétaro. Esta primera implementación, funcionó como una prueba piloto del servicio cultural (taller) que se pretende ofertar y fue coordinado por el responsable de esta investigación durante dos semestres escolares (2 módulos) gracias a la cooperación de un docente y la aprobación de coordinación académica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro (FBA-UAQ) para insertar el taller en la modalidad de asignatura optativa para las y los alumnos de 7° semestre de la carrera de Música Popular Contemporánea.

La población y unidad de análisis fueron las y los alumnos ejecutantes de instrumentos melódicos que cursan carreras de música popular contemporánea, así como directores, coordinadores y docentes académicos de las tres únicas universidades de MPC del estado de Querétaro, de las cuales, solamente la UAQ accedió a insertar el taller. Debido a que no fue la única asignatura optativa disponible para las y los alumnos de 7° semestre de la licenciatura en MPC de FBA-UAQ, ya que también se ofreció la asignatura optativa de “Ensamble de funk”. Gracias a esto, se pudo obtener una muestra específica de una población total de 22 estudiantes. Esto porque en primer lugar, tenían que ser ejecutantes de algún instrumento melódico, razón por la cual se descarta a los percusionistas, y en segundo lugar, porque tenían que estar interesados en desarrollar y/o fortalecer la capacidad de improvisación jazzística. Esto último, sin duda estableció un filtro de selección para que las

y los estudiantes decidieran cuál de las dos asignaturas optativas disponibles cursar. Resultando en una muestra de 8 instrumentistas que eligieron cursar el taller; 6 ejecutantes de guitarra eléctrica, 1 ejecutante de bajo eléctrico y 1 pianista de música clásica.

Se partió del planteamiento de la siguiente hipótesis:

Hi: Los alumnos que participen activamente en el taller que se ha diseñado, potencian su capacidad de lectura a primera vista y afianzan los fundamentos teóricos y prácticos de la improvisación jazzística.

Ho: Los alumnos que participen activamente en el taller que se ha diseñado, NO potencian su capacidad de lectura a primera vista, ni afianzan los fundamentos teóricos y prácticos de la improvisación jazzística.

En cuanto a las técnicas e instrumentos utilizados para coordinar el grupo focal que se conformó con la muestra y para evaluar el impacto del taller, se utilizaron técnicas de manejo de grupo, observación y una acción participativa en todas las sesiones de la prueba piloto, aplicando didácticas colectivas con los participantes. Se realizaron registros audiovisuales de algunas sesiones, ejercicios evaluativos y entregables. Se aplicaron cuestionarios intermedios al finalizar el 1er módulo del taller (diciembre 2019) y encuestas de salida aplicadas al finalizar el 2do módulo del taller (junio 2020). Los cuestionarios y las encuestas, fueron revisadas por una especialista en mercadeo estratégico para curar la orientación y el orden de las preguntas, las cuales arrojaron información importante.

Otro instrumento que se diseñó y aplicó para poder abonar a la comprobación de la hipótesis en esta investigación, consistió en una evaluación final al finalizar la implementación de la prueba piloto. Esta evaluación consistió en dos dinámicas; lectura a primera vista (LPV) e improvisación. Para esta prueba se eligieron 4 participantes de la misma generación de 22 estudiantes ejecutantes de instrumentos melódicos de LMPC de FBA-UAQ, dos que hayan participado activamente en el taller y otros dos que no hayan participado. Esto con el objetivo de identificar las diferencias en mejoría en cuanto a la LPV en diferentes tonalidades y la fluidez musical durante la improvisación.

Al finalizar ambos módulos del taller, se les pidió a los participantes firmar una carta de confidencialidad y una identificación oficial con el objetivo de que no se divulgue la didáctica y el contenido del método, ya que si bien, cualquier persona puede comprar el método *Linear Transitions* y practicar individualmente su instrumento, es importante cuidar que el diseño, el contenido y la didáctica del taller no sean copiadas y/o reproducidas, independientemente del acuerdo que se tiene con el profesor Cooper.

CARTA DE CONFIDENCIALIDAD

Nombre:

Dirección:

Fecha:

Teléfono: (442)

Expediente:

Por medio de la presente, yo _____ mayor de edad y en plenas facultades mentales, me obligo a mí mismo a no divulgar, ni utilizar a mi conveniencia personal la distinta información pedagógica obtenida mediante mi participación en el taller “*Linear Transitions*”, el cual se impartió como *asignatura optativa* en 7º y 8º semestre de la licenciatura en Música Popular Contemporánea (LMPC) de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro (FBA-UAQ) de agosto 2019 a mayo del 2020.

No proporcionaré a otras personas, ni de manera verbal ni de manera escrita, ya sea directa o indirectamente, información alguna que pueda afectar los intereses del Mtro. Héctor Gerardo León Rendón y el servicio cultural que está brindando en colaboración con el profesor John Cooper, docente del *College Of Atlantic* y director del *Center For Creative Studies In Improvisation* en Maine, Estados Unidos.

No revelaré ninguna información sobre la didáctica utilizada en el taller.

No reproduciré el libro utilizado en el taller.

No regalaré el libro a menos que lo adquiriera directamente a través del sitio web oficial de *Linear Transitions*.

Este acuerdo de confidencialidad será mantenido de manera indefinida, ahora y en el futuro, hasta que Héctor Gerardo León Rendón o John Cooper lo den por finalizado.

Atentamente

Firma

Resultados

El sondeo en las tres universidades de MPC en la ciudad de Querétaro ha proporcionado información importante. En el caso del Centro de Estudios Musicales (CEM), donde su contenido curricular incluye asignaturas de MPC y música tradicional, la carga de materias para los alumnos es muy demandante durante toda la licenciatura (13 materias cada semestre) por lo que la inserción del taller no fue viable ni pertinente. Incluso al contactar a la coordinación académica con el objetivo de sacar una cita presencial con ellos para ofrecer y promocionar el taller, no estuvieron interesados en la propuesta.

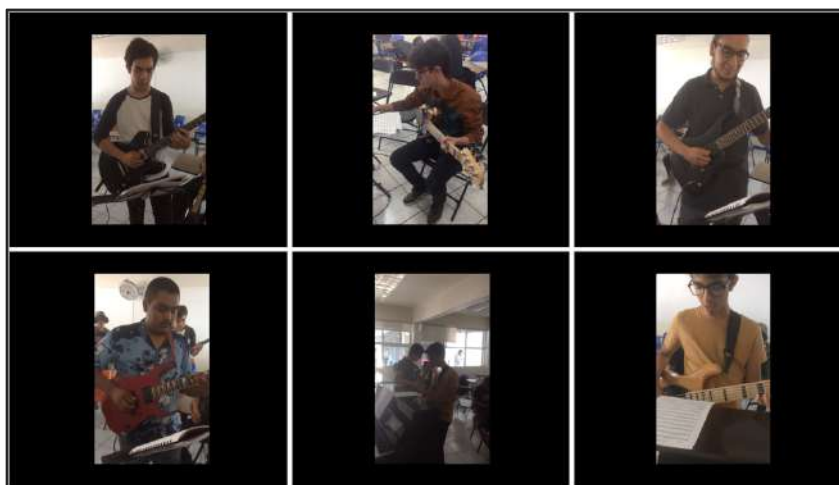
En el caso de la licenciatura de MPC en Music City & Audio College, los coordinadores académicos se interesaron en la propuesta para insertar el proyecto en modalidad “en línea” y como asignatura optativa. Se dejó a criterio de los alumnos la elección del taller entre otras propuestas que se abrieron para las y los alumnos de 7° semestre en adelante, sin embargo no hubo quórum para abrir el taller y se esperará a otra oportunidad para volver a ofrecerlo en dicha institución.

En el caso de FBA-UAQ, de una generación de 22 estudiantes de LMPC en FBA-UAQ, 16 de ellos son ejecutantes de instrumentos melódicos y de los cuales, 8 decidieron cursar el primer módulo del taller, durante el cual, se sumaron dos participantes más, un pianista de formación clásica y un bajista, este último sólo pudo participar durante un bimestre debido a que reside y estudia fuera de la ciudad (FBA-UAQ Campus San Juan del Río), por lo que se complicó su asistencia, sin embargo ambos estudiantes se interesaron y se enteraron por información transmitida de “boca en boca” entre alumnos de FBA-UAQ. De tal suerte que fueron un total de ocho participantes los que cursaron el primer módulo del taller. Dos guitarristas decidieron no continuar durante el segundo módulo, uno por razones de horarios traslapados con otra asignatura y otro por decisión personal, quedando en un total de seis participantes (4 guitarristas, 1 bajista y 1 pianista) que cursaron y terminaron ambos módulos.

Las sesiones del taller tuvieron lugar en el “Salón 1” del edificio de Música de FBA-UAQ, una vez a la semana en una sesión de 2 horas los días jueves de 14:00 hrs a 16:00 hrs

y siguiendo la calendarización de la UAQ. No se contemplaron las últimas dos semanas de exámenes a final de cada semestre, así como un par de sesiones del taller que se cancelaron por eventos de mayor prioridad en la facultad. Las sesiones presenciales del taller fueron suspendidas durante el último trimestre (marzo a junio del 2020) debido a la pandemia del COVID-19 y obligó al investigador a modificar dinámicas, didácticas y estrategias de evaluación debido a la modalidad “en línea” que implementó la universidad a partir de ese momento. Al ser una dinámica enteramente colectiva y presencial, las medidas de restricción sanitaria y el cierre de la UAQ obstaculizó una adecuada implementación del taller en su última fase. En ese último trimestre se procedió a la entrega semanal de videos donde los participantes mostraban cómo ejecutaban ciertos ejercicios específicos adaptados y modificados por el investigador.

Figura 11. Participantes del taller en sesión presencial



Fuente: Galería personal (2019)

En definitiva, la prueba piloto ayudó a mejorar aspectos de la didáctica del taller y se identificaron dos factores académicos en específico que incidieron directamente en el nivel de aprovechamiento y dedicación de algunos participantes. El primero fue que al tratarse de una asignatura optativa, la mayoría de los participantes priorizaron otras materias de mayor importancia para ellos. El segundo factor gira en torno a los ejecutantes de guitarra eléctrica que participaron en el taller, los cuales eran mayoría, pues resultó que a partir del mismo

semestre en que comenzó la prueba piloto, la dirección académica de la licenciatura en MPC decidió insertar una asignatura complementaria para los estudiantes de guitarra eléctrica. Esta asignatura extra es impartida por un profesor de guitarra especializado en jazz y es una excelente propuesta para complementar y potenciar el desarrollo de las y los estudiantes guitarristas, sin embargo, para los objetivos específicos de esta investigación y propuesta, este factor influyó en el desempeño de los ejecutantes de guitarra eléctrica que participaron en el taller, pues a partir de ese momento y hasta el final de la carrera, tuvieron dos asignaturas de *Instrumento*, una con el profesor de guitarra eléctrica de tiempo completo de la facultad y otra con el profesor especializado en jazz, aparte de las otras asignaturas obligatorias de 7° y 8° semestre que tenían que cursar y acreditar. Esto indudablemente influyó en la dedicación y el desempeño de los guitarristas participantes del taller.

Figura 12. Participantes del taller ejecutando un estudio de LPV



Fuente: Galería personal (2019)

De los seis guitarristas que iniciaron el taller, dos cursaron solamente el 1er módulo del taller (agosto – diciembre 2019) y los cuatro guitarristas restantes cursaron ambos módulos pero promediaron un aproximado entre un 50% y un 60% por ciento del total de asistencias, lo cual reflejó su priorización de sus otras dos asignaturas de *Instrumento*. Incluso

con el asunto de los cuatro ejercicios (estudios de LPV) evaluativos aplicados durante los dos semestres, que debían ser ejecutados utilizando su capacidad de LPV y/o LEPV, los guitarristas no completaban más del 50% del ejercicio haciendo uso de esta y recurrían a la memorización auditiva del ejercicio, contrario a lo que se fomenta en el taller, pues lo que se quiere lograr con estos ejercicios y evaluaciones es mejorar e interiorizar el reconocimiento visual y auditivo de los agrupamientos de frases musicales y patrones de notas que estimulen y desarrollen la memoria muscular necesaria en los alumnos para realizar una correcta digitación en su instrumento.

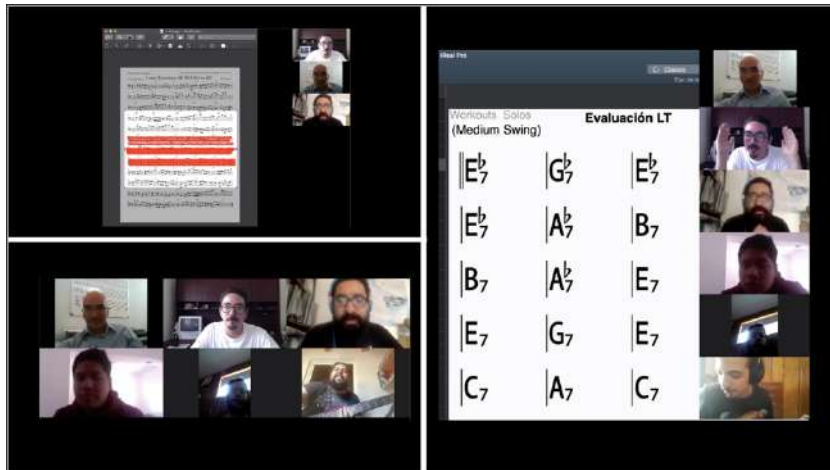
Figura 13. Participantes del taller ejecutando los ejercicios en modalidad a distancia



Fuente: Galería personal (2020)

En el caso de la evaluación al final de la prueba piloto en presencia del Mtro. Ismael Vázquez, quien es coordinador académico de la licenciatura en MPC, y del Mtro. Daniel Chávez, quien es profesor de la asignatura de *Instrumento* (bajo eléctrico) en la misma licenciatura, se eligieron cuatro participantes, dos que participaron en el taller lo más activamente posible y dos que no participaron. Se seleccionaron dos bajistas y dos pianistas. Un bajista que cursó el taller y otro bajista que no lo cursó, misma situación con los dos pianistas.

Figura 14. Sesión en línea de la evaluación final del taller.



Fuente: Galería personal (2020)

Hay que mencionar que el pianista que cursó el taller, solamente asistió al 60% de las sesiones y es de formación clásica, mientras que el pianista que no cursó el taller sí pertenece a la licenciatura en MPC y ha tenido más asesoría en el lenguaje de la improvisación jazzística. Esto es un dato importante para contemplar todos los aspectos que incidieron directamente en el objetivo de esta evaluación, ya que la LPV y LEPV en los pianistas por lo general es de buen nivel pero en el caso de la improvisación jazzística fue un tanto evidente la diferencia en la manera en que ambos pianistas abordaron este aspecto. La LPV y la improvisación fueron requisitos obligatorios en esta evaluación, mientras que la LEPV fue opcional para los 4 participantes.

El tiempo de la evaluación fue también un factor importante, habiendo establecido desde un inicio un aproximado de entre 30 y 40 minutos como límite para enviar los entregables correspondientes. A continuación se presenta una tabla comparativa de observaciones en el caso específico de los pianistas.

Tabla 9. Cuadro comparativo de observaciones realizadas en los pianistas participantes de la evaluación

Pianista (formación clásica) <i>Cursó el taller con 60% de asistencia</i>	Pianista (formación popular contemporánea) <i>No cursó el taller</i>
Tiempo de entrega; 40 minutos	Tiempo de entrega; 40 minutos
Utiliza recurrentemente escalas y/o patrones diatónicos ascendentes o descendentes hasta el 5° grado	Utiliza escalas, patrones, figuras y fraseos con más expresión y musicalidad
Uso regular de notas de paso y cromatismos.	Buen uso de notas de paso, notas de aproximación y cromatismos. Evidente conocimiento y aplicación del lenguaje melódico del <i>blues</i>
Poca variación rítmica y buen uso de silencios	Buen uso de variaciones rítmicas y de silencios
Excelente manejo de los cambios tonales	Buen manejo de los cambios tonales
Muy buen nivel de LPV	Buen nivel de LPV

Fuente: Elaboración propia

A pesar de que el pianista de formación clásica tuviera menos acercamiento al lenguaje del blues o del jazz, la tabla está de cierta manera balanceada en el aspecto del nivel técnico y la diferencia significativa se puede observar en el lenguaje expresivo y/o estilístico que utiliza cada uno de ellos, donde el estilo del pianista de formación popular contemporánea demostró más soltura y atrevimiento en la ejecución de sus frases mientras que el pianista de formación clásica desplegó un estilo de carácter más académico y recatado.

Otra historia ocurrió con el caso de los dos bajistas que participaron en la evaluación, ya que ambos pertenecen a la licenciatura en MPC y están en el mismo grado e incluso con el mismo profesor de *Instrumento*. Este caso sí arrojó información importante en cuanto a las diferencias que se buscaba identificar pues en primera instancia, el bajista que no cursó el taller envió sus entregables 60 minutos más tarde del límite acordado (90 minutos en total) e incluso contactó al responsable de esta investigación para notificarle que estaba demorando a causa de algunas dificultades que estaba experimentando con el ejercicio debido a su falta

de práctica recurrente de LPV. En el aspecto de la capacidad de improvisación hubo buenas propuestas de ambos bajistas.

A continuación se presenta una tabla comparativa de observaciones en el caso específico de los bajistas.

Tabla 10. Cuadro comparativo de observaciones realizadas en los bajistas participantes de la evaluación

Bajista <i>Cursó el taller</i>	Bajista <i>No cursó el taller</i>
Tiempo de entrega: 30 minutos	Tiempo de entrega: 90 minutos
Utiliza patrones y fraseos con expresión y musicalidad. Ejecutó LEPV (con aciertos y desaciertos) en todo el ejercicio, incluyendo la improvisación.	Utiliza escalas y patrones con figuras y fraseos más básicos y menos atrevidos.
Buen uso de notas de paso, cromatismos e ideas claras traducidas al instrumento Estilo de improvisación propositivo y con influencia del lenguaje de funk y jazz	Buen uso de notas de paso y cromatismos. Ideas un poco inconsistentes Estilo de improvisación más rudimentario y con influencia del lenguaje del blues-rock
Buen uso de variaciones rítmicas y silencios	Buen uso de variaciones rítmicas y silencios
Muy buen manejo de los cambios tonales	Manejo regular de los cambios tonales
Muy buen nivel de LPV	Nivel regular de LPV

Fuente: Elaboración propia

Con el objetivo de compilar evidencia audio-visual, analizar y evaluar el desempeño de los participantes de la prueba piloto, se realizaron registros de video de:

- Algunas sesiones del taller.

- Realización y entregables de ejercicios evaluativos específicos de LPV y LEPV que sirvieron como instrumentos de monitoreo del progreso del estudiante durante los dos semestres del taller.
- Realización y entregables de la evaluación al final de la prueba piloto.

En cuanto a la gestión y negociación de la certificación con John Cooper, se ha mantenido una constante comunicación con él desde hace poco más de dos años, esto con el objetivo de informar los avances conforme se desarrollaba el proyecto, incluso al término de la prueba piloto, John Cooper, motivado por el progreso que reflejó el estudiante destacado del taller y los resultados obtenidos hasta ese momento con el proyecto en general, decidió acelerar el proceso de diseño y creación de la segunda parte de su método que se titulará “*Linear Transitions II, The Dark Side*”, con el que también se desarrollan las mismas capacidades y se aplican las mismas didácticas pero con armonía en tonalidades menores, mientras que la primera parte del método “*Linear Transitions I*” está enfocada en armonía en tonalidades mayores.¹⁵ El profesor incluso ayudó a promocionar en sus redes sociales el proyecto que se está realizando y ha mostrado deseos de seguir colaborando con el responsable de esta investigación para negociar y coordinar un programa de certificación a través del taller que se pretende implementar.

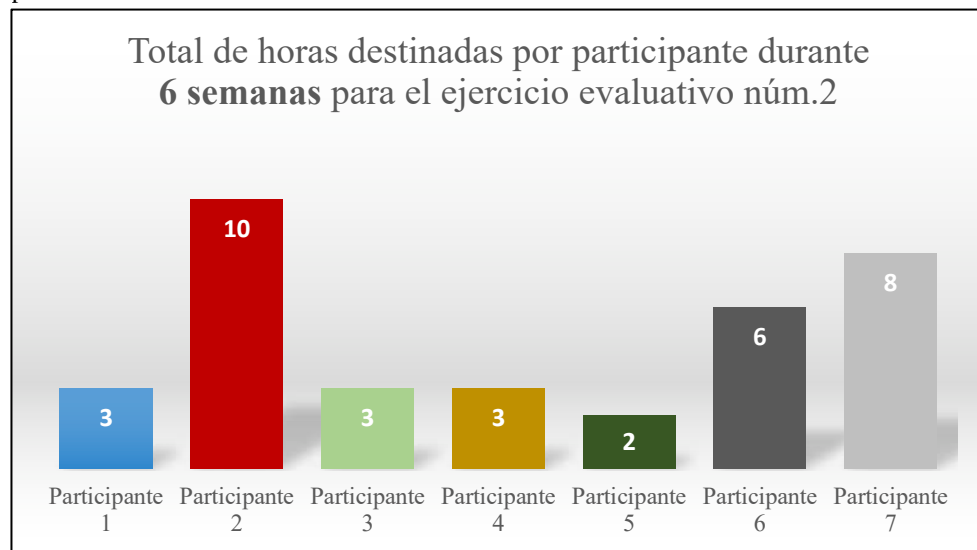
A medida que se desarrollaba la prueba piloto, se aplicaron cuestionarios intermedios al finalizar el 1er módulo y encuestas de salida al finalizar el 2do módulo del taller, esta estrategia de evaluación del proyecto ayudó a mejorar y atender las demandas u observaciones de los estudiantes. Siete de los ocho participantes que terminaron el primer módulo contestaron el cuestionario intermedio y cinco de seis participantes que terminaron ambos módulos contestaron la encuesta de salida.

Se utilizaron cuatro ejercicios evaluativos para medir el progreso de LPV y LEPV durante todo el taller, dos por cada módulo. El segundo y cuarto ejercicio eran de mayor

¹⁵ En la armonía musical de occidente se considera la existencia de 12 tonalidades mayores y 12 tonalidades menores.

dificultad que el primer y tercer ejercicio. Para comprobar el hecho de que hubo poca dedicación de tiempo al estudio de estos ejercicios evaluativos por parte de la mayoría de los participantes, así como la necesidad de implementación de una asignatura, curso o taller que utilice una didáctica específicamente diseñada para fortalecer estas capacidades, se ha insertado la siguiente gráfica donde se refleja la cantidad de horas que destinó cada uno de los participantes al estudio y práctica del segundo ejercicio evaluativos durante un lapso de 6 semanas.¹⁶

Figura 15. Gráfica de tiempo destinado al estudio del ejercicio evaluativo núm.2 en un periodo de seis semanas



Fuente: Elaboración propia

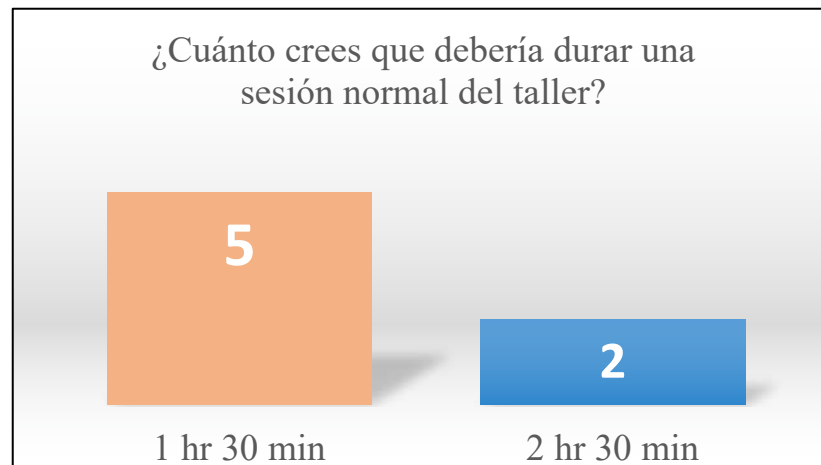
Tomando en cuenta la gráfica anterior es inferible que la mayoría de los estudiantes no tuvieron suficiente tiempo para estudiar o practicar el ejercicio evaluativo núm.2 de manera completa ya que sólo un participante lo pudo completar al 100% (lógicamente el participante que pudo dedicar 10 horas de estudio y preparación) mientras que el resto apenas completó entre un 30% y 40% del ejercicio además de que su tiempo de estudio lo invirtieron

¹⁶ Ver ANEXO 2. *Cuestionarios intermedios*, pregunta núm.9

en memorizarlo auditivamente en lugar de utilizar la LPV. Se dieron seis semanas para estudiarlo y practicarlo pero parece no haber sido tiempo suficiente o parece no haber sido la mayor de sus prioridades académicas para la mayoría de los participantes del taller. Esto puede ser un hecho que refleja la necesidad y pertinencia de la inserción de un taller, curso o diplomado que fortalezca las capacidades de LPV y LEPV, pues el nivel que demostraron los guitarristas participantes en los ejercicios evaluativos refleja una falta de práctica recurrente en este asunto en particular.

Habiendo contemplado la logística requerida para practicar durante un tiempo adecuado la didáctica en cada sesión del taller que se ha diseñado, se incluyó en el cuestionario intermedio una pregunta con dos opciones de duración de tiempo para cada sesión del taller en modalidad normal: 1 hora 30 minutos ó 2 horas 30 minutos. Esto con el objetivo de sondear el tiempo que ellos consideran adecuado y pertinente para realizar correctamente las prácticas de las sesiones.

Figura 16. Gráfica de duración adecuada para una sesión del taller en modalidad normal.



Fuente: Elaboración propia

Este dato abona al hecho de que el taller debe ser implementado adecuadamente en todos sus aspectos logísticos, pedagógicos y didácticos. En caso de que el taller sea insertado en modalidad normal es pertinente y hasta cierto punto necesario que dichas sesiones duren

mínimo 90 minutos. Se contemplan dos sesiones semanales puesto que una sesión semanal no sería suficiente para lograr un impacto significativo a nivel grupal.

Si el taller se implementara en modalidad intensiva (2 sesiones de 2 horas 30 minutos aproximadamente durante un semestre) el total de horas del taller coincidiría con el total de horas requerido en la FBA-UAQ (entre 80 y 120 horas totales aproximadamente) para insertar el taller a manera de “diplomado con opción a titulación”. El proceso de inserción en esta modalidad requiere ser revisado y aprobado por el Dpto. de Educación Continua y directivos académicos de la FBA-UAQ. El coordinador de dicho departamento ya ha sido notificado sobre el asunto y el contexto de la propuesta del taller y ha accedido a recibirla y revisarla para posteriormente gestionar su posible aprobación durante el año 2022, esperando que para ese entonces, ya no haya restricciones sanitarias que impidan las sesiones presenciales.

Para justificar el asunto de conformar grupos reducidos, mínimo 3 y máximo 8 participantes del taller, se inserta la siguiente gráfica que deviene de los resultados de otra pregunta del cuestionario intermedio donde se dan tres opciones a escoger según su experiencia en las sesiones de práctica.¹⁷

Figura 17. Gráfica del cupo máximo de participantes adecuado para las sesiones del taller



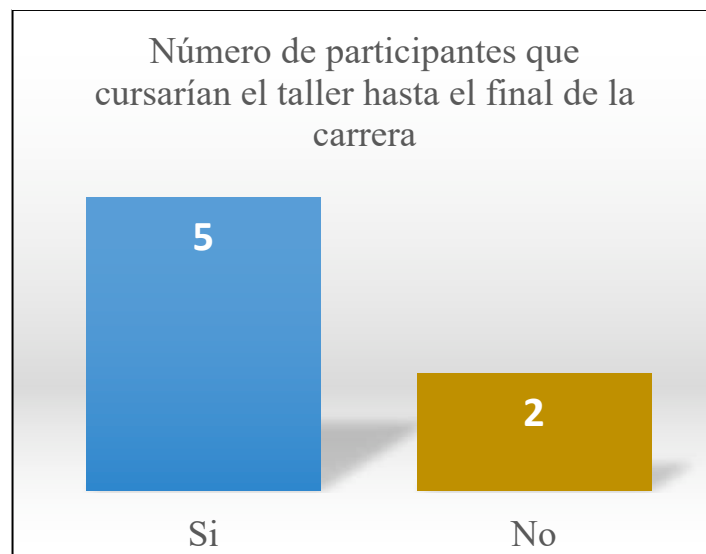
Fuente: Elaboración propia

¹⁷ Ver ANEXO 2. *Cuestionarios intermedios*, pregunta núm.12

Se ha hecho hincapié recurrentemente a lo largo del texto sobre la importancia en la conformación de estos grupos reducidos para posibilitar el aprendizaje colectivo de los participantes del taller, y se ha comprobado con la gráfica anterior que la mayoría de los alumnos de la prueba piloto también lo considera así. Convirtiéndose en un factor importante para la viabilidad proyecto y en una medida de control importante.

En la siguiente gráfica se refleja la inclinación de la mayoría de los participantes de la prueba piloto por cursar el taller durante los semestres restantes de la carrera; 9° y 10° semestres.¹⁸

Figura 18. Gráfica de participantes dispuestos a cursar el taller hasta el final de la carrera



Fuente: Elaboración propia

Es importante mencionar aquí que el participante que destacó notablemente en el taller, al haber participado activamente, considera que un año (2 semestres escolares) es suficiente para interiorizar las didácticas del taller y es también un periodo de tiempo

¹⁸ Ver ANEXO 2. *Cuestionarios intermedios*, pregunta núm.13

pertinente para generar un impacto significativo en las y los ejecutantes de instrumentos melódicos. Esto fue de gran relevancia para el responsable de esta investigación al grado de modificar su visión y expectativa de insertar el taller durante dos años consecutivos, independientemente de que la mayoría de los participantes haya contestado que sí cursarían el taller hasta el término de la carrera. Se concluyó que sería más pertinente la inserción de un taller que dure un año o un semestre para aumentar las posibilidades de inserción curricular en las instituciones prospectadas. Así mismo, se llegó a la conclusión de que sería más difícil lograr la inserción de un taller que dure dos años tomando en cuenta que las y los alumnos deben atender otras asignaturas teóricas, prácticas y complementarias. Estas últimas complementan la formación integral pero quizá no se relacionan directamente con la teoría musical o la práctica instrumental, sino más bien con otro tipo de conocimientos y habilidades que debe desarrollar el músico actual, como gestión de recursos, producción musical, marketing digital, presencia en redes sociales, redacción para solicitudes de becas artísticas, ciertos conocimientos legales sobre derechos de autor, idioma inglés, ingeniería en audio y/o diseño sonoro, etc. Por esta y más razones, el taller está diseñado para que las y los estudiantes inviertan adecuadamente su tiempo de estudio mediante las dinámicas diseñadas para la realización de los ejercicios contenidos en el método *Linear Transitions*, fortaleciendo los fundamentos básicos de la improvisación jazzística al mismo tiempo que fortalecen su capacidad de LPV y LEPV de manera colectiva.

La última pregunta del cuestionario intermedio estuvo enfocada en detectar aspectos a mejorar en el diseño y didáctica del taller. Se encontraron resultados altamente significativos para el desarrollo del segundo módulo de la prueba piloto.¹⁹ Las sugerencias y observaciones que compartieron los participantes al final del primer módulo fueron las siguientes:

- Dedicar más tiempo de la sesión a la improvisación sobre los ejercicios del método.
- Enfocarse más en la práctica y el análisis de los ejercicios evaluativos.

¹⁹ Ver ANEXO 2. *Cuestionarios intermedios*, pregunta núm.15

- Aplicación de patrones y ejercicios del método en *standards de jazz*
- Practicar otros acordes aparte del acorde dominante.
- Mejorar la dinámica colectiva para propiciar más la participación de todos.

Se intentó atender cada una de las sugerencias enlistadas anteriormente modificando ciertas didácticas específicas para el segundo módulo del taller. Se rediseñaron y se adaptaron las dinámicas colectivas para que fueran más incluyentes y para que se destinara más tiempo a la práctica de la improvisación sobre los ejercicios del método. Durante los dos primeros meses del segundo módulo, se alcanzó a comprobar que dichas modificaciones surtieron un efecto positivo, sin embargo, a mediados de marzo del 2020, comenzó la crisis sanitaria, se cerraron las instalaciones de la UAQ y se implementó la educación a distancia. A partir de ese momento se procedió a relizar la dinámica de pedir videos de los participantes ejecutando los ejercicios del método con modificaciones específicas que realizó el investigador para seguir intentando generar un impacto significativo en los alumnos. Se motivó a los participantes a seguir realizando los ejercicios con el mismo ímpetu como si fueran sesiones presenciales, pero fue complicado constatar y comprobar que reflejaran dicho aspecto. Como se ha mencionado anteriormente, sólo un participante estuvo lo suficientemente activo y entregó todos los ejercicios y tareas, sin embargo, ese mismo participante asegura que su rendimiento y desempeño disminuyó durante el último trimestre del taller. En el caso de los guitarristas, estos continuaron reflejando el poco tiempo y la poca dedicación que le destinaban a la práctica del método y los ejercicios que se encargaban semanalmente.

Se incluyó una pregunta en las encuestas de salida donde se desglosaron las diversas capacidades en específico que se proponen desarrollar y/o fortalecer con el taller, las cuales se enlistan a continuación: ²⁰

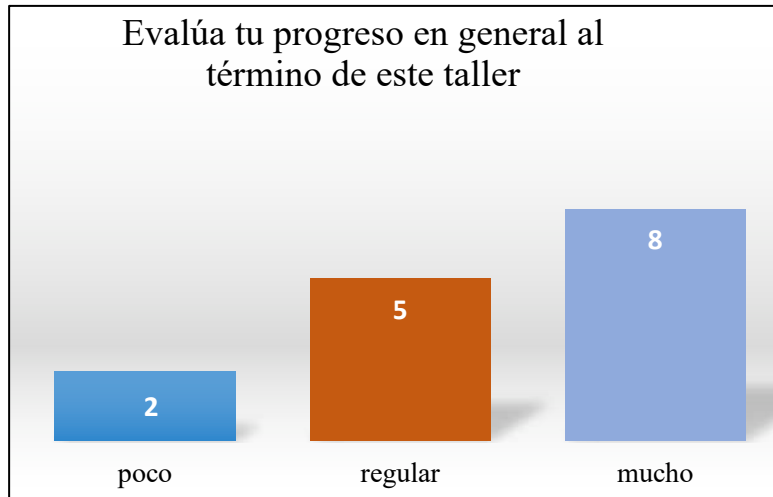
- Memoria muscular en la digitación en el instrumento para la improvisación a primera vista en las doce tonalidades.
- Entonación y/o reconocimiento auditivo de las doce tonalidades.

²⁰ Ver ANEXO 3. *Encuestas de salida*, pregunta núm.2

- Transposición de patrones y frases a las doce tonalidades.

De los seis participantes que terminaron ambos módulos del taller, cinco contestaron las encuestas de salida. Se adjunta la siguiente gráfica para reflejar el nivel de mejoramiento de los participantes englobando las capacidades enlistadas anteriormente para demostrar una mejoría en general estableciendo tres opciones de mejoría; poco, regular y mucho. Si multiplicamos cinco (participantes que contestaron la encuesta) por tres (capacidades específicas a mejorar) obtenemos 15 reactivos que quedaron distribuidos como lo indica la gráfica a continuación.

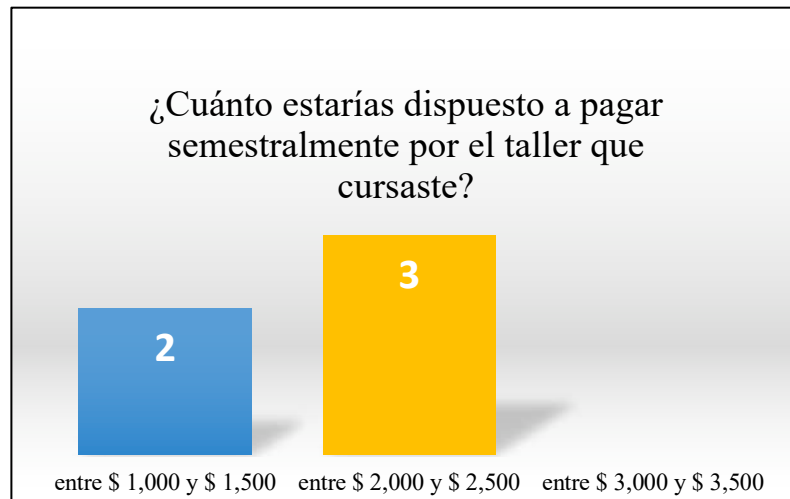
Figura 19. Gráfica de nivel de mejoría grupal en capacidades específicas



Fuente: Elaboración propia

Finalmente para la determinar la rentabilidad del proyecto, se le ha preguntado a los participantes en la última pregunta de las encuestas de salida; ¿Cuánto estarían dispuestos a pagar semestralmente por el taller que cursaron?

Figura 20. Gráfica de sondeo de costo semestral del taller en modalidad normal



Fuente: Elaboración propia

Es necesario tomar en cuenta que durante la implementación de la prueba piloto del taller, las sesiones duraron menos de los 120 minutos establecidos debido a cuestiones de logística. Así mismo, se ofrece una sesión semanal de 120 minutos en modalidad normal del taller y podría decirse que la prueba piloto ofreció un número menor de horas las totales que se impartirían en el taller en modalidad normal. Esto coincide con el precio determinado para el costo total del taller en modalidad normal (\$ 3,500 MXN por semestre durante un año) y en modalidad intensiva (\$ 6,500 MXN por un semestre), un precio justo para las tres partes involucradas en el proyecto y para las posibilidades económicas de las y los estudiantes de FBA-UAQ.

Discusión

Es innegable el impacto que la crisis sanitaria mundial de la COVID-19 generó en la vida social, económica y educativa de cada país, así como en la vida personal de toda la población. El sector artístico sufrió esta tremenda situación y el desarrollo de cualquier actividad artística presencial y grupal estuvo prohibido por más de año y medio, esto también orilló a las instituciones a comenzar a experimentar con diferentes didácticas a distancia que reflejaron más dificultades que ventajas. Si el rezago educativo a nivel nacional ya era

preocupante, con situaciones como esta, la educación nacional se vió aún más mermada y minada de lo que ya estaba.

En el caso particular de esta investigación, hubo repercusiones en el sondeo institucional para la implementación del taller y durante el último trimestre de la prueba piloto implementada en la FBA-UAQ. Al finalizar la implementación de la prueba piloto, se procedió a ofertar el taller en la universidad Music City & Audio College durante el periodo de educación a distancia. La coordinación académica de dicha institución accedió a ofertar el taller como asignatura optativa, pero hay que mencionar el hecho de que en este caso institucional en particular sólo se mandaron los contenidos del taller a coordinación académica pero se desconoce el modo en que fue ofertado a los alumnos y era muy probable que la didáctica y el impacto del taller no tuviera el mismo impacto debido a la modalidad a distancia. Quizá la oferta y promoción del taller hubiera tenido más impacto si el responsable de esta investigación lo hubiera presentado y ofertado directa y presencialmente con las y los alumnos, ahondando en detalles más específicos y con ejemplos prácticos de la dinámica de estudio, sus beneficios y otros detalles que probablemente hubieran atraído a algún estudiante, pero al tratarse de grupos muy reducidos y al estar en modalidad a distancia durante la situación actual con la pandemia, las posibilidades para una adecuada presentación y promoción del taller se redujeron en ese momento en este caso específico de la institución Music City & Audio College.

Desde el 2005, el responsable de esta investigación se embarcó en la larga búsqueda de una institución de MPC donde se pudiera estudiar jazz en México, para ese entonces sólo existía la Escuela Superior de Música, en la Ciudad de México, pero los requisitos de ingreso y el lugar de residencia complicaron la posibilidad de perseguir el objetivo de ingresar en dicha escuela. Esto motivó al responsable de esta tesis a sondear diferentes escuelas y academias que solamente ofertaban cursos, diplomados o niveles técnicos. Se visitó, se pidió informes, se analizaron los diferentes planes de estudio de las diferentes instituciones que comenzaban a popularizarse, como la escuela G.Martell, la Academia Fermatta, la escuela DIM, la escuela ESCAM y finalmente, a inicios del 2009, la escuela Music City & Audio College en Querétaro, en donde el responsable de esta tesis decidió estudiar durante poco

más de cuatro años, durante los cuales se recibieron cientos de promesas por parte la dirección académica de que la institución iba a conseguir la validez oficial de licenciatura pero nunca sucedió en los años en que uno estuvo como alumno y solo se obtuvo el grado de Técnico Superior Universitario. A lo largo de esos cuatro años se pudo constatar el hecho de que la Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ) rechazó en varias ocasiones el plan de estudios que la dirección académica de Music City & Audio College sometía a validación, pues siempre faltaba algo o había que adecuar algo relacionado con el diseño curricular o con trámites de infraestructura. No fue hasta el año 2017 que dicha institución logró obtener la validez oficial de licenciatura, para ese entonces varias y varios egresados de dicha institución optaron por cursar otra carrera. Hoy en día ya son tres universidades de MPC y algunas academias de buen nivel que incluyen la enseñanza jazzística en algunos semestres de su plan de estudios en el estado de Querétaro. Este panorama fértil de la oferta educativa de carreras de MPC en el estado más la experiencia personal del responsable de esta tesis a lo largo de más de 15 años de observar y analizar planes de estudio de instituciones de MPC y jazz, así como las dinámicas de clase, los métodos pedagógicos utilizados en diferentes escuelas, las experiencias compartidas de estudiantes, egresados, profesores, directores, coordinadores, etc., provocaron que la didáctica del método *Linear Transitions* desatara una motivación determinante, una visión clara y una misión lograble para el responsable de esta tesis, la cual giraría en torno a la búsqueda de la implementación académica del método a través de un taller de intervención educativa que complementa y potencia el desarrollo integral de las y los instrumentistas de MPC.

Conclusiones

Sucede que en todas de las licenciaturas de MPC de Querétaro existe una mayor población de guitarristas en comparación con otros instrumentos, incluso uno se pudiera atrever a afirmar que así ocurre en todas las universidades de MPC en México pero ya no corresponde a esta investigación corroborar esta premisa. Lo importante radica en el hecho de que la mayoría de estos, necesitan didácticas que los ayude a desarrollar, fortalecer y

complementar su capacidad de LPV, LEPV e improvisación, independientemente de que esta sea o no jazzística, al menos así lo refleja esta investigación.

No se pretende insinuar que el taller es la única respuesta para solventar las capacidades que se fortalecen en el, sino apostar al hecho de que su inserción académica sería una excelente herramienta para complementar y potenciar la formación integral de las y los instrumentistas de MPC. Debido a que no existen investigaciones similares previas realizadas en instituciones de MPC en Querétaro, no podemos contrastar y comparar los resultados que arrojó esta investigación pero sí fue posible comprobar otras premisas.

La mejoría en las capacidades específicas que nos interesó medir en esta investigación, se reflejarían en el estudiante solamente si este participaba activamente en el taller y durante un tiempo pertinente. Así fue el caso con solamente uno de los participantes (bajista), el cual asistió al 95% del total de las sesiones, participó activamente y entregó todos los ejercicios de LPV, LEPV e improvisación durante los dos semestres de la prueba piloto. Convirtiéndose así en el ejemplo ideal para la comprobación de la hipótesis planteada. También se procedió a contactar al profesor de *Instrumento* del estudiante para preguntarle si pudo notar alguna mejoría en alguna de las capacidades específicas que nos interesan, a lo que respondió; “Sí, hubo mejoría en su capacidad de LPV y en su fluidez musical, aunque fue más notable en su LPV” (Chávez, Comunicación personal, 13 de febrero 2021). Tampoco se descarta la posibilidad de que pudiera jugar un rol más importante la dedicación, los hábitos y el buen desempeño del estudiante hacia la carrera en general, más que el impacto del taller en sí.

Quizás este proyecto también abra otra líneas de investigación similares en un futuro cercano, pero por ahora se cuenta con los resultados y comentarios de las encuestas y los cuestionarios aplicados a los participantes del taller, así como el testimonio de John Cooper y del Mtro. Daniel Chávez Kuri, profesor de *Instrumento* (bajo eléctrico) en la FBA-UAQ.

Después de varias asesorías con el tutor de esta investigación y con varios profesionales del área durante diversos coloquios a lo largo de más de dos años, se ha concluido que si el taller se insertara a manera de *diplomado con opción a titulación* en la

licenciatura de MPC en la FBA-UAQ, los alcances y el impacto del taller podrían ser mayores y más significativos al tratarse un taller que necesita ser cursado y aprobado para graduarse de la licenciatura. Se cree también que las y los instrumentistas lo aprovecharían y participarían de manera más activa para hacer valer su inversión económica.

No se descarta la posibilidad de que surja un proyecto en el que se aplique una metodología de enseñanza similar al método *Linear Transitions* y que también sea implementable dentro de un contexto académico, por ejemplo los métodos educativos de Dick Grove o de Jerry Bergonzi, los cuales también se utilizan actualmente en algunas instituciones estadounidenses de MPC y jazz de gran nivel. Por esta razón se ha contemplado una actualización pedagógica constante que fomente la inclusión de didácticas utilizadas en otros métodos de enseñanza similares que abonen al contenido del taller que se diseñó para los objetivos de esta tesis.

Independientemente de que se logre o no implementar el taller por esta vía o modalidad, es un hecho innegable la existencia de una población específica de estudiantes de MPC en Querétaro que está interesada en fortalecer su capacidad de LPV, LEPV y los fundamentos básicos de la improvisación jazzística, y esta población va en aumento. Es un hecho también que con el paso de los años se abrirán más instituciones de MPC de buen nivel en donde el profesorado y las estrategias de enseñanza sean cada vez mejores. Las universidades de MPC existentes hasta el momento también seguirán perfeccionando sus estrategias y contenidos, qué mejor que contar con un taller ó un diplomado curricular donde se utilice un método comprobado y utilizado en otras universidades de buen nivel.

Se cree firmemente que el contenido y la didáctica específica del taller que diseñó el responsable de esta investigación, fomenta un aprendizaje colectivo que contribuirá innegable y positivamente a la formación profesional de cualquier ejecutante de instrumento melódico que incursione en el ámbito de la de MPC.

Referencias y bibliografía

- Abrashev, B., & Gadjev, V. (2000). *Enciclopedia ilustrada de los instrumentos musicales*. Sofía, Bulgaria: Kibea Publishing Company.
- Axelrod, A. (1999). *The Complete Idiot's Guide To Jazz*. (G. M. Krebs, Ed.) Indianápolis, Indiana, Estados Unidos: Alpha Books.
- Casas, A., Montero, I., & Pozo, J. I. (2015). El discurso sobre la práctica de un guitarrista semi-profesional. *Journal of International Association for the Study of Popular Music*, 27. Recuperado el 22 de Mayo de 2018, de Journal Of International Association For The Study Of Popular Music:
http://iaspmjournal.net/index.php/IASPM_Journal/article/view/722/pdf_20
- Chevais, M. (1932). *La Nouvelle Education*. Paris: Alphonse Leduc.
- Cooper, J. (2009). *Linear Transitions*. (J. Cooper, Ed.) Bar Harbor, Maine, Estados Unidos: C. Lynne Music.
- Cooper, J. (06 de octubre de 2018). *Linear Transitions Facebook Page*. Obtenido de Facebook:
<https://www.facebook.com/lineartransitions/posts/2265906663438025>
- Delannoy, J. L. (2001). *Caliente, Una Historia del Jazz Latino* (2da ed.). (F. d. Económica, Ed., & M. A. Bigorra, Trad.) París, Francia: Éditions Denöel.
- Drozdowski, H. J. (2005). *The Billboard Illustrated Encyclopedia of Jazz & Blues*. (H. Mandel, Ed.) Nueva York, Albany, Estados Unidos: Flame Tree Publishing.
- Jazz contemporáneo, u. p. (2013). *Tesis de Postgrado*. Recuperado el Septiembre de 2021, de Repositorio Académico de la Universidad de Chile:
<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115578>
- Jazz In America. (2000 - 2021). *Lección 2, Capítulo II*. (H. Hancock, Productor, & The Herbie Hancock Institute) Recuperado el 08 de octubre de 2021, de Jazz In America:
www.jazzinamerica.org/lessonplan/8/2/198
- Mirabent Perozo, G. (1990). Talleres pedagógicos. *Revista Pedagógica Cubana*, 15.

- Oderigo, N. O. (Septiembre de 1952). La improvisación en el "Jazz". (C. G. Rojas, Ed.) *Revista Musical Chilena*, 8(43), 42. Recuperado el 19 de Mayo de 2018, de Revista Musical Chilena: <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/12122/12478>
- Peñalver Vilar, J. M. (2010). La Big Band, la orquesta de jazz por excelencia. Origen, instrumentación, interpretación y técnicas básicas de composición y arreglo. *Sonograma*, 4.
- Peñalver Vilar, J. M. (Junio de 2011). ¿Qué es el jazz? Adaptación, modificación y transformación de los elementos musicales para la improvisación. Castellón de La Plana, Castellón, España.
- Peñalver Vilar, J. M. (14 de noviembre de 2012). Análisis de la práctica de la improvisación musical en las distintas metodologías. Castelló de la Plana, Castelló, España.
- Peñalver Vilar, J. M. (2019). El lenguaje y la improvisación en el jazz I. *Construyendo un marco teórico para la educación musical. Objetivos y contenidos*. Castelló de Plana, Valencia, España.
- Pérez, J. (Septiembre de 2015). Improvisar en jazz un estudio psicomusicológico de la improvisación con músicos argentinos. La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Saiz, O. (22 de marzo de 2018). Lectura a primera vista en los instrumentos de cuerda. Situación educativa. Granada, España.
- Sanguineti de Brasesco, S. (9 de septiembre de 1998). Talleres: ¿sólo una relación entre teoría y práctica? Córdoba, Provincia de Córdoba, Argentina.
- Ward, G. C. (Escritor), & Burns, K. (Dirección). (2001). *Jazz [Documental]*. Estados Unidos: Public Broadcast Society.

Anexos

Formato de cuestionario intermedio.

Aplicado al finalizar el 1er módulo del taller (diciembre 2019).

Siete de ocho alumnos contestaron el cuestionario.

Nombre:

Instrumento:

1.- *Marca con una (x) en un costado derecho de la opción*

¿Cuántos años de estudio y práctica consideras que se requieren para desarrollar un nivel de improvisación jazzística competente? Sabiendo que esto depende totalmente de la capacidad y dedicación de cada instrumentista.

a) 3 a 6 años ()

b) 6 a 10 años ()

d) 10 años o más ()

2.- *De los siguientes aspectos, enumera del 1 al 10 (siendo el 1 el de mayor importancia)*

¿Cuáles de las siguientes habilidades o capacidades consideras que son elementos indispensables para el desarrollo integral del instrumentista de MPC en la actualidad?

___ Performance y presencia en el escenario

___ Gestión Cultural y Relaciones Personales (*Booking and Management*)

___ Lectura a primera vista

___ Desenvolverse e indagar mínimo cinco géneros indispensables de MPC (*comping & soloing*)

___ Entrenamiento auditivo

___ Desenvolverse en las doce tonalidades

___ Manejo de redes sociales

___ Historia de la música

___ Arreglo y composición

___ Instrumento (escalas, modos, patrones, piezas, transcripción y práctica de solos, posiciones, etc.)

3.- De los siguientes aspectos, enumera del 1 al 3 (siendo el 1 el de mayor importancia) los aspectos que consideres necesarios para el desarrollo de la capacidad de improvisación jazzística contemporánea.

() Análisis, estudio, ejecución de *standards* de jazz (*comping* & *soloing*)

() Lectura a primera vista y ejecución de escalas, modos, *licks* y/o patrones en las 12 tonalidades mayores y menores

() Análisis auditivo de la interpretación armónica, melódica, solística y conceptual de los grandes intérpretes del *jazz* clásico y contemporáneo

4.- Antes de que comenzara el taller LT en FBA-UAQ y tomando como referencia a partir el 5° semestre en adelante ¿Habías realizado prácticas recurrentes de sight-singing y ejecución instrumental de patrones, ejercicios o estudios en las doce tonalidades en alguna asignatura de la licenciatura?

a) Sí ¿En qué semestre y qué asignatura? _____.

b) No

5.- ¿Consideras que es necesario destinar algunas horas a la semana para estudiar y ejecutar piezas, patrones y/o ejercicios en las doce tonalidades?

a) Sí (menciona un número mínimo de horas semanales que destinarías a esta práctica específica) ___ hrs.

b) No

6.- ¿Cuáles son los motivos que te impulsan a querer desarrollar las capacidades para iniciarte en el lenguaje de la improvisación jazzística?

a) desarrollo integral y profesional

b) dominio y expresión en el instrumento

c) por razones laborales (más posibilidad de conseguir trabajo)

d) para expandir mi lenguaje solístico y musical

e) todas las anteriores

7.- Sin contar las sesiones del taller ¿Cuántas sesiones realizaste por tu cuenta para estudiar el método LT durante el semestre? (1 sesión = 2 hrs)

8.- ¿Cuántas horas de práctica dedicaste en la preparación del ejercicio evaluativo número 1? SR1 (ii – V7)

9.- ¿Cuántas horas de práctica dedicaste en la preparación del ejercicio evaluativo número 2? SR2 (I7 - #IV7)

10.- ¿Qué capacidad crees haber fortalecido (poco o mucho) al final de este primer módulo del taller? Marca con una (x) en un costado derecho de la(s) opción(es);

a) memoria muscular (dedos) para lectura y ejecución a primera vista en las doce tonalidades. ()

b) entonación y reconocimiento auditivo de las doce tonalidades. ()

c) transposición mental de patrones y frases a las doce tonalidades. ()

d) ninguna, me faltó más tiempo y dedicación. ()

e) ninguna, a pesar de que invertí bastante tiempo y dedicación. ()

f) algún otro beneficio técnico: _____

11.- Tomando en cuenta la logística y dinámica de cada sesión ¿Cuánto tiempo consideras que debería durar una sesión del taller LT en FBA-UAQ?

a) 1 hora y media

b) 2 horas y media

12.- Tomando en cuenta la logística y dinámica de cada sesión ¿Cuántos ejecutantes de instrumentos melódicos consideras que deben participar en las sesiones del taller?

- a) máximo 6 + 1 coordinador
- b) máximo 8 + 1 coordinador
- c) máximo 10 + 1 coordinador

13.- *¿Seguirías tomando el taller durante el resto de LMPC hasta el décimo semestre?*

- a) Sí, ¿por qué?
- b) No, ¿por qué?
- c) Sólo hasta ____ semestre ¿por qué?

14.- *¿Recomendarías el método Linear Transitions a algún colega?*

- a) Sí
- b) No
- c) Tal vez

15.- *¿Qué cambiarías o añadirías a la dinámica del taller?*

Formato de encuesta de salida.

Aplicado al finalizar el 2do módulo del taller (junio 2020)

Cinco de seis alumnos contestaron la encuesta

Nombre:

Instrumento:

1.- Si has llevado prácticas similares a las del taller, donde involucres la práctica simultánea de sight-reading, sight-singing e improvisación a primera vista en las doce tonalidades en tu instrumento de manera recurrente (mínimo 1 hora semanal) en otra asignatura, menciona ¿Cuál? Y ¿En qué semestres?

2.- Evalúa tu progreso al término de este taller en cada uno de los siguientes aspectos;

2.1 – Memoria muscular en dedos de la mano para lectura a primera vista en las doce tonalidades.

Poco () Regular () Mucho ()

2.2 – Memoria muscular en dedos de la mano para la improvisación a primera vista en las doce

Poco () Regular () Mucho ()

2.3 – Entonación y/o reconocimiento auditivo de las doce tonalidades.

Poco () Regular () Mucho ()

2.4 – Transposición de patrones y frases a las doce tonalidades.

Poco () Regular () Mucho ()

3.- ¿En cuál de los siguientes semestres consideras que un alumno promedio de LMPC de FBA-UAQ pueda tener un mejor aprovechamiento de este taller para comenzar a tomarlo?

3° () 5° ()

4.- ¿Cuánto te ha servido el taller para potenciar tu desarrollo integral musical?

Poco () Regular () Mucho ()

5.- A partir de los cambios en la dinámica de trabajo establecida, evalúa el nivel de agilización que se obtuvo en las sesiones presenciales durante el segundo módulo (Enero – Mayo 2020)

Muy aceptable () Aceptable () Medianamente aceptable ()

Poco aceptable ()

6.- A partir de los cambios en la dinámica de trabajo establecida, evalúa el nivel de aprovechamiento del aprendizaje colectivo simultáneo que se obtuvo en las sesiones presenciales durante el segundo módulo.

Muy aceptable () Aceptable () Medianamente aceptable ()

Poco aceptable ()

7.- A partir de las dinámicas de entrega de videos semanales debido a la contingencia sanitaria global durante el segundo módulo, tu desempeño y aprovechamiento del taller.

Bajó () Se mantuvo () Mejoró ()

8.- ¿Cuánto tiempo le dedicaste a las dinámicas requeridas en video en cada sesión semanal a partir de la contingencia?

Menos de una hora () Más de una hora () Dos horas o más ()

9.- Suponiendo que fueras a ingresar a 7 ° semestre de LMPC en Agosto del 2020 y ya hubieras cursado un año del taller, ¿Considerarías pertinente la implementación curricular permanente del taller, incluyendo la segunda parte (Linear Transitions II, Armonía menor) durante un año más para las futuras generaciones, de tal forma que el taller complemente el desarrollo y la formación integral de los alumnos ejecutantes de instrumentos melódicos durante dos años de la licenciatura (5 ° a 8 ° semestre)?

Definitivamente () Tal vez () No, un año es suficiente ()

10.- ¿Cuánto estarías dispuesto a pagar semestralmente por el taller que cursaste?

Entre \$1,500 y \$2,000 () entre \$2,000 y \$2,500 () entre \$2,500 y \$3,000 ()

.....