



EL ARTE en el AULA Primaria

~~~~~  
Propuestas de trabajo desde la  
expresión musical  
~~~~~

Organização
de Estados
Ibero-americanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



© Organización de los Estados
Iberoamericanos para la Educación, la
Ciencia y la Cultura (OEI).
Oficina en República Dominicana
Santo Domingo, 2018

ISBN: 978-9945-612-14-1

**EL ARTE EN EL AULA PRIMARIA:
PROPUESTA DE TRABAJO DESDE LA
EXPRESIÓN MUSICAL.**

Secretario General OEI:

Mariano Jabonero

Directora OEI R.D.:

Catalina Andújar

Especialista en Educación OEI R.D.

Coordinación publicación:

Berenice Pacheco-Salazar

Autoría:

Andrea Giráldez Hayes

Edición y corrección de estilo:

Lilén Quiroga

Diseño gráfico:

Orlando Isaac

Esta publicación es un aporte de la OEI para el debate y la difusión de ideas. Se permite copiar, utilizar y reproducir parcialmente esta obra, siempre y cuando se cite la fuente de manera correcta y no se utilice para fines comerciales sin previa autorización de la OEI.

Índice

Presentación	5
Introducción	7
Objetivos y estructura de la guía.....	9
Capítulo 1. La música en el Contexto Escolar. Enfoque Teórico y metodológico	11
La música en el contexto escolar. Enfoque teórico y metodológico Aportaciones del arte contemporáneo a la educación primaria.....	12
1. ¿Desde qué mirada compartimos esta guía?.....	12
2. ¿Puedo enseñar música sin ser músico?.....	18
3. ¿Qué música deberíamos de enseñar en la escuela?.....	19
4. Reflexiones entorno a cómo enseñar música en la escuela.....	22
a) Escuchar.....	24
b) Interpretar y crear.....	25
c) Investigar.....	26
5. Experiencias significativas en Educación musical a nivel internacional.....	27
5.1. Arte para crecer.....	27
5.2. LÓVA (La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje).....	28
5.3. Cotidífonos.....	28
5.4. Artesonoro.....	29
5.5. Lengala lengua.....	30
Capítulo 2. Proyectos de Expresión Musical en el Aula de Primaria	31
Proyectos de expresión musical en el aula de primaria.....	32
1. ¿Qué es un proyecto?.....	32
2. Cinco proyectos centrados en la expresión musical.....	35
2.1. Proyecto: Juegos de manos.....	35
2.2. Proyecto: Todo suena.....	39
2.3. Proyecto: Rimas, adivinanzas y trabalenguas.....	47
2.4. Proyecto: Relojes.....	56
2.5. Proyecto: Música con utensilios de cocina.....	64

Capítulo 3. Recursos recomendados y referencias bibliográficas.....	71
Recursos recomendados y referencias bibliográficas.....	72
1. Recursos digitales.....	72
2. Bibliografía.....	74

Presentación

La mejora de la calidad educativa es sin duda uno de los mayores retos que afrontan las sociedades actuales. Lograrlo requiere, entre otras cosas, que las competencias científicas, tecnológicas, ciudadanas, digitales y artísticas se encuentren en el centro de las propuestas y respuestas educativas.

En ese sentido, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), como organismo internacional comprometido con el desarrollo de la región, dedica buena parte de sus acciones al fortalecimiento de los vínculos entre la educación, el arte y la cultura, y al desarrollo de competencias ciudadanas a través de la educación artística.

En República Dominicana, las acciones impulsadas por la OEI han tenido siempre al arte y la educación artística como estrategia fundamental para contribuir a la mejora de la calidad educativa y a la construcción de la ciudadanía. Por esto, han sido desarrolladas diversas iniciativas que han utilizado el arte y la expresión creativa como vías para favorecer la formación en valores y la mejora de los aprendizajes en centros educativos del país.

El arte en el aula primaria, la serie de cuatro (4) guías educativas que hoy presentamos, busca contribuir a acercar los procesos educativos y artísticos, a través de proporcionar a los docentes reflexiones, experiencias y actividades que posibiliten el trabajo con la expresión corporal, dramática, plástica y musical en el aula.

Confiamos en que esta serie de materiales será una importante herramienta para contribuir a las acciones que se realizan en República Dominicana y en la región en materia de fortalecimiento de la educación artística como vía para la construcción de una ciudadanía participativa, solidaria, democrática y multicultural.

Catalina Andújar Scheker

Directora
OEI en República Dominicana

Introducción

¿Podemos imaginar un mundo sin música? Aunque no seamos conscientes de ello, sería difícil hacerlo. Desde los orígenes de la humanidad, la música ha desempeñado un papel fundamental en la vida de las personas. Actualmente escuchamos música en la radio, en la televisión, en los teléfonos móviles, en las tiendas, en las iglesias, en las fiestas o en los medios de transporte. Ya sea solos o en compañía, cantamos, bailamos y disfrutamos de la posibilidad de interpretar o crear nuestra propia música y, en numerosas ocasiones, hablamos o escribimos sobre distintos temas de interés musical.

Por tratarse de un saber y una forma de expresión fundamental, la música se valora como un ámbito de aprendizaje imprescindible para todo el alumnado. Su inclusión garantiza que las prácticas musicales cotidianas que los niños y las niñas tienen fuera de la escuela, puedan enriquecerse a través de experiencias en los que desarrollan nuevas habilidades vinculadas con la escucha, la interpretación y la creación musical. Al mismo tiempo, estas experiencias potencian aprendizajes de otras áreas y el desarrollo de habilidades tan importantes como la inteligencia intrapersonal e interpersonal, el pensamiento crítico y creativo o la resolución de problemas, y la inteligencia socio-emocional.

Para cumplir con este propósito es necesario ofrecer una educación musical de calidad, basada en determinados supuestos teóricos que garanticen que el trabajo realizado en las aulas resulte significativo para el aprendizaje y desarrollo del alumnado.

Aportar ideas y recursos para lograrlo es el propósito de esta Guía *El arte en el Aula Primaria: Propuesta de trabajo desde la expresión musical*. Su principal objetivo es favorecer la articulación entre arte y educación, reconociendo el valor de la educación artística como recurso para contribuir al fortalecimiento de una ciudadanía plena, crítica e inclusiva, y la construcción de una educación de calidad.

Otras tres guías, dedicadas respectivamente a la Expresión Dramática, Expresión Corporal y Artes Plásticas, completan esta serie. Las cuatro guías se han elaborado de manera coordinada, puesto que en su conjunto contienen sugerencias didácticas e ideas dirigidas a docentes del primer ciclo de educación primaria de República Dominicana y la región.

Berenice Pacheco-Salazar

Especialista en Educación
OEI República Dominicana

Objetivos y estructura de la guía

Los principales objetivos de la presente guía son:

- a. Ofrecer a los y las docentes -en su mayoría sin formación previa especializada en educación artística y musical- ideas, herramientas y recursos que contribuyan al desarrollo de las competencias antes mencionadas.
- b. Apoyar a cada docente a desarrollar las capacidades que le permitan no solo dirigir las dinámicas propuestas en la guía, sino diseñar sus propios proyectos y actividades tomando en consideración la realidad de cada escuela y el contexto social en el que está inserta.


La guía se organiza en tres capítulos. El **capítulo I**, titulado La música en el contexto escolar: enfoque teórico y metodológico, plantea cuestiones generales sobre la función de la música en la educación, y ofrece conceptos que permiten aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de expresión musical. Reflexiona además, sobre el papel del personal docente, al tiempo que presenta algunos enfoques y proyectos que nos sirven como referentes a nivel internacional.

El **capítulo II**, titulado Dinámicas y actividades de expresión musical en el aula de primaria, es el más extenso e incluye una serie de propuestas didácticas para desarrollar en el aula. No son propuestas cerradas, que deban aplicarse siguiendo paso a paso las indicaciones, sino más bien ideas y pautas que pueden servir como base para imaginar nuevas posibilidades. Como veremos más adelante, estas propuestas están diseñadas como proyectos que permiten integrar no solo los contenidos musicales, sino también los de otras áreas. Por último, el **capítulo III**, titulado Guía de recursos, ofrece un listado comentado de referencias y recursos que pueden ser de utilidad para la programación y desarrollo de proyectos de expresión musical en los cuatro primeros grados de educación primaria.



Capítulo 1

La música en el Contexto Escolar. Enfoque Teórico y metodológico



La música en el contexto escolar.

Enfoque teórico y metodológico

1. ¿Desde qué mirada compartimos esta guía?

¿A qué nos referimos hoy cuando hablamos de expresión musical en la escuela? ¿Entendemos todos lo mismo al usar este término? Estamos convencidos de que no es así. Por ello, y como punto de inicio de la presente guía, es importante referirnos a algunas de las diversas maneras de entender la expresión musical en la escuela y aclarar cuál es el enfoque teórico y metodológico adoptado en esta guía.

La educación o expresión musical ha tenido, tradicionalmente, dos objetivos diferenciados y relacionados con el propósito de cada contexto: a) el de la enseñanza en conservatorios y escuelas de música, generalmente destinadas a formar profesionales y b) el de la música en las escuelas. Si bien los objetivos eran diferentes, se tardó algún tiempo en entender que la función de la música en las escuelas era muy distinta al de las enseñanzas especializadas y, por tanto que sus objetivos, contenidos y métodos debían ser también diferentes. Esta distinción parece no haber quedado del todo clara, y de hecho podemos ver cómo persisten enfoques alejados de lo que debería ser hoy una educación musical significativa y de calidad. Sin la intención de referirnos a todos ellos, nombraremos dos de los más extendidos.

En primer lugar, **el conjunto de enfoques que basan la enseñanza de la música en las escuelas en la teoría y el solfeo**, entendidos como pasos previos y fundamentales para cualquier aprendizaje musical. Quienes adoptan estos enfoques consideran que la instrucción paso a paso -partiendo de lo que se entiende como elementos constitutivos de la música (el sonido, el ritmo, la melodía, etc.)-, se traducirá luego en el logro de objetivos fundamentales como la escucha comprensiva y placentera o la capacidad de interpretar y crear música. Nada más lejos de la realidad. Como se ha puesto en evidencia a través de las experiencias e investigaciones realizadas por diversos autores (véanse, entre otros, Green, 2002, 2008; Giráldez, 1998), el aprendizaje musical jerarquizado paso por paso no solo no garantiza, sino que entorpece el aprendizaje. La escuela debería volver su mirada a las prácticas habituales en otros entornos, como es el de la música popular o el de la transmisión oral, basados en el aprendizaje por imitación.

Esta idea es muy importante ya que de ella depende no solo el cómo se va a enseñar, sino también la relación que los niños y las niñas establecerán con la música desde el principio y los resultados a mediano y largo plazo. Una buena analogía para entender que el aprendizaje de la música debe producirse a través de experiencias “naturales” es la de la música como lenguaje. Resulta útil recordar cómo aprenden los niños y las niñas su lengua materna y comparar los procesos con los que utilizamos a la hora de enseñar música. El siguiente texto ofrece algunas ideas de interés para la reflexión.



El desarrollo del lenguaje verbal y musical

¿Qué analogías podemos encontrar entre la adquisición del lenguaje verbal y el aprendizaje musical?

El desarrollo de ambos lenguajes se basa, fundamentalmente, en la audición, pero también en la observación, la experimentación, la imitación y, finalmente, en la comunicación. Desde temprana edad, los niños observan y escuchan a sus mayores, experimentan con los sonidos e intentan imitar los modelos del lenguaje, es decir, las palabras. Mediante una práctica continua en la que realizan diversas pruebas, van adquiriendo las habilidades que les permiten expresar sus ideas y sentimientos, es decir, comunicarse. Las personas de su entorno hacen posible un ambiente que ayuda al niño o la niña a perseverar en su esfuerzo, proporcionando diversos signos de aprobación, repitiendo algunas palabras o atribuyendo sentido al mensaje que intenta transmitir. Las estrategias que utilizan, a menudo inconscientemente, resultan las más adecuadas para favorecer el aprendizaje.

Llegados a este punto, tras un proceso que suele durar entre cuatro y cinco años, los niños y niñas no han aprendido a leer y escribir y nadie les ha explicado las reglas gramaticales propias de un lenguaje que ya pueden comprender y utilizar con un nivel de fluidez bastante importante. Es a esa edad cuando comenzará el aprendizaje de la lectoescritura partiendo, primero, de las palabras que conocen. La utilización de soportes visuales (como por ejemplo fotografías de un coche, un reloj o un árbol) servirá también como un “puente” para asociar el sonido de las palabras a los símbolos que las representan en el lenguaje escrito.

Posteriormente, la niña o el niño comenzará a desarrollar habilidades que le permitirán comunicar sus pensamientos y comprender las ideas expresadas por otros utilizando la escritura como soporte.

Aunque en innumerables ocasiones se ha apelado a la necesidad de seguir un proceso similar en el ámbito de la educación musical, ya que la lógica y eficacia del mismo son argumentos suficientes como para pensar que no debería haber diferencias sustanciales al aprender uno y otro lenguaje, estos argumentos no han servido, aparentemente, para cambiar la situación vigente.

Lenguaje musical vs. lectoescritura de la música

La idea de trabajar en el aula sin una partitura parece “paralizar” a gran parte del profesorado. A menudo se tiene la sensación de que sin esta herramienta no hay nada que hacer en la clase. Sin embargo, y frente a esta idea, cabe argumentar que ninguna de las capacidades básicas y esenciales que sustentan el desarrollo musical del alumnado requieren, en principio, de un soporte escrito. ¿O, acaso, para aprender a cantar, a tocar instrumentos, a moverse al compás de la música, a comprender aquello que se escucha o incluso a improvisar o componer el conocimiento del código de notación musical es condición imprescindible?

Contestar afirmativamente a esta pregunta sería negar la realidad de todas aquellas culturas cuya música se ha basado durante milenios y en alguna medida sigue basándose en la tradición oral, por no mencionar el caso de innumerables músicos, aficionados y profesionales, que no han recibido una formación “académica”.

La notación musical es sólo un medio para registrar algunos tipos de música occidental. No es un código que deba conocerse antes de que se pueda realizar una práctica musical. Una mirada atenta a nuestro universo musical nos permitirá descubrir que existen excelentes músicos que desconocen el código de notación musical o que diversos compositores de nuestro siglo han buscado y encontrado otras formas más apropiadas para representar su música. De esto no sólo podemos deducir que el estudio de la notación no es imprescindible para hacer música, sino también que algunas músicas no pueden escribirse utilizando el código de notación tradicional y que otras, simplemente, no se escriben.

Consecuentemente, los niños y niñas no necesitan conocer el código de notación tradicional antes de estar preparados para utilizarlo y, una vez que han aprendido a leer y escribir, la notación no tiene por qué ser el único recurso para registrar la música o la única vía para acceder a ella. Las oportunidades que tenga para hacer música “de oído”, ya sea para aprender nuevas canciones, para improvisar o para componer, seguirán siendo una parte imprescindible de su formación musical. Y aquí podemos volver al paralelismo con el lenguaje verbal. Los niños no aprenden a leer y escribir hasta después de un período bastante prolongado en el que han escuchado y hablado y, una vez que adquieren este aprendizaje, ino dejan de hablar!

Fuente: Giráldez Hayes, 1998, p. 11



Son muchos los autores que, desde distintas perspectivas, han propuesto enfoques basados en una aproximación holística y natural al aprendizaje musical. Desde Carl Orff, en su método conocido como Orff Schulwerk, con propuestas inspiradas en el juego, el movimiento corporal o la improvisación a Regelski, con su teoría de la música como praxis (Regelski, 2009), encontramos numerosos motivos para justificar que el aprendizaje musical en la escuela debe asemejarse al aprendizaje musical en la vida.



Entender la música y la educación musical como praxis ofrece unas alternativas que pueden “marcar una diferencia”, especialmente porque la praxis implica, por definición, un “hacer” tangible que “marque una diferencia” de algún tipo para el individuo o los grupos a los que se atiende. (...) El “estudio” de la música debe adoptar la forma del “hacer”, de la praxis, y no ser un estudio académico, “sobre” la música. (...) La educación musical como praxis debería fomentar el amateurismo, donde el puro amor a la música y el compartirla con otros de gustos similares es un valor esencial de la vida bien vivida. Una práctica que espolee el amateurismo –con el sentido que este tiene de hábito positivo y con los consiguientes criterios de procedimiento y beneficios– no tiene por qué aplicarse únicamente a la interpretación, sino también a la audición, a la composición y a otros fines, por ejemplo, al interés del melómano por la crítica musical; de hecho, ofrecer opciones además de la música clásica,

y no acabar con ésta mediante otras alternativas, debería constituir un objetivo importante de cualquier currículum basado en la praxis dirigido a niños y jóvenes. (...) Tal currículum de y para el “musicar” se beneficiará de que se considere cómo, por qué y cuándo se emplea la música en la sociedad. En este sentido se debe tener en cuenta de forma especial el mundo musical local. (...) La condición de músico y el hábito de “musicar” o el gusto por él, se deberían desarrollar mientras los estudiantes están aún en los centros educativos.

Fuente: Regelski, 2009, pp.34



Otro enfoque a tener en cuenta es el de la música como espectáculo. Desde esta perspectiva se entiende que la finalidad del trabajo del aula es preparar a los niños y las niñas para que presenten canciones y bailes en las fiestas patrias o en eventos especiales como la Navidad. Si bien no podemos negar que la música forma parte de las artes escénicas -y como tal, uno de los propósitos de los músicos es el de tocar para que otros escuchen-, en las escuelas esta finalidad queda desvirtuada cuando en las clases el objetivo consiste solamente en dedicar semanas y meses a preparar un espectáculo.


Desde este enfoque, el proceso de aprendizaje musical, con todo lo que conlleva, pasa a un segundo lugar y la mirada está puesta solo en el “producto”, es decir, en el espectáculo. El proceso generalmente se convierte en una fuente de estrés y aburrimiento para unos estudiantes obligados a repetir hasta el infinito el repertorio que se va a presentar, y muchas veces relegando a los que demuestran más dificultades o aptitudes diferentes, en beneficio del resultado final. La actividad musical en la escuela no debería estar orientada al producto sino al proceso.

A modo de síntesis, podríamos decir que a la hora de considerar la educación musical en las escuelas, debería tenerse en cuenta un principio básico e irrenunciable, que es el de **procurar una enseñanza inspirada en la manera natural de aprender música**. Es decir, la que se basa en el aprendizaje por imitación y la que tiene lugar cuando todos participan de actividades musicales colectivas o celebran el hecho de escuchar y compartir experiencias musicales. Esta aclaración parece importante ya que cuando se piensa en enseñar música en la escuela -y de hecho, algunos contenidos curriculares parecen sugerirlo-, muchos caen en la tentación de enseñar una música “escolarizada” y basada en la teoría, como si no fuese posible hacer música

sin saber a cuántas negras equivale una redonda. La teoría puede ser necesaria, pero solo cuando se ha pasado por la práctica y cuando su uso esté justificado, algo que normalmente no es el caso en los primeros años de escolarización.

También es importante recordar que la finalidad de la educación musical en la escuela no es preparar a los niños y las niñas para que toquen (e incluso “decoren”), los actos que se celebran en las escuelas, por ejemplo, en Navidad o el Día de las Madres. Si bien una de las finalidades del hacer música es interpretarla frente a un público, hay otras opciones que evitan largos ensayos en los que el único objetivo del área parece ser el de preparar algo específico para dichos actos.

Con esta introducción, que se ampliará en los apartados siguientes de la guía, se intenta dejar claro desde el principio que la música en el contexto escolar debe entenderse como praxis y como una extensión de la música en la vida cotidiana o, en palabras de Small (1999), como la acción de “musicar”, es decir, de tomar parte desempeñando cualquier papel, en un evento musical.



Musicar (del inglés, musicking) es un término acuñado por el musicólogo y pedagogo Christopher Small. El propio autor lo define en estos términos: “Musicar es tomar parte en cualquiera de las actividades inherentes a una función musical, ya sea interpretando, escuchando, ensayando, practicando, proporcionando el material para la función (componiendo) o bailando. A veces podríamos ampliar su significado a lo que hace la persona que pide las entradas en la puerta o a los hombres fornidos que elevan el piano o la batería o a las personas que se encargan de transportar el equipo de sonido o a quienes limpian el local una vez que todo el mundo se ha marchado. También ellos contribuyen a la naturaleza de ese acontecimiento que es una función musical.”

Fuente: Small, 1999, p.4



2. ¿Puedo enseñar música sin ser músico?

La música en la escuela puede ser impartida por todo el personal docente y debe estar dirigida a cada estudiante. Esto es así porque partimos del supuesto de que no existen, como erróneamente se podría pensar, personas musicales y otras “sin talento musical”. De hecho, investigaciones realizadas en especialidades científicas -tan diversas como la etnomusicología, la antropología, la biología, la psicología, la sociología o las neurociencias- han permitido corroborar que la música es una actividad inherente a las personas en todas las culturas y está presente de forma natural incluso antes del nacimiento, acompañando a los individuos en todo su ciclo vital.

La idea de que un docente de música cuente con una formación especializada es deseable, y no podemos negar el hecho de que esto permite desarrollar tareas específicas. Sin embargo, los mejores profesores de música en las escuelas no son necesariamente los músicos profesionales. Al respecto, Regelski (2009) sugiere que cuando los profesores de música, formados para convertirse en profesionales (especialmente en el ámbito de la música clásica), llegan a los centros educativos, se enfrentan a una institución cuyo objetivo no es el de ofrecer una preparación profesional para unos pocos elegidos sino una educación básica y general para todo el alumnado, algo para lo que no han sido entrenados. Entonces, puede que los docentes generalistas no cuenten con esa formación especializada, pero como compensación tienen habilidades docentes, un conocimiento del contexto y el bagaje de su propia experiencia musical.

Dicho bagaje puede y debe ser enriquecido a través de programas de formación y apoyo, y también a través un acercamiento personal que permita fortalecer las habilidades y conocimiento musicales. Nos referimos por ejemplo: al hábito de escuchar un repertorio de música variado; de asistir a eventos en los que la música tenga un rol protagónico; de participar en actividades musicales fuera de la escuela, etc. Realizar estas actividades es fundamental, ya que como se sugiere en los resultados de una interesante tesis doctoral relacionada con este tema (Watt, 2000), en comparación con otras materias, los docentes de primaria se sienten menos seguros a la hora de enseñar música.

Además de actividades como las antes mencionadas, todas las escuelas deberían propiciar la colaboración entre docentes y músicos locales, aficionados o profesionales, que puedan intervenir en algunos de los proyectos, algo altamente recomendable ya que aporta nuevas miradas, prácticas y maneras de hacer música en el aula.

Finalmente, el acercamiento a otras experiencias realizadas en el ámbito de la expresión musical, tanto a nivel nacional como internacional, puede ofrecer muchas ideas para el diseño y desarrollo de propuestas en el aula. En el apartado 4 de este capítulo, presentaremos algunas de estas experiencias.


3. ¿Qué música deberíamos de enseñar en la escuela?

El currículo de expresión artística, incluido en el Diseño Curricular de Educación Primaria del MINERD, especifica tanto las finalidades del área como las competencias específicas, los contenidos y los indicadores de logro para cada grado. El hecho de que tanto las competencias como los indicadores de logro sean comunes a los tres ámbitos que integran el área (expresión plástica, expresión dramática y expresión musical) nos invita a pensar no solo en la especificidad de la expresión musical, sino también en su relación con los otros ámbitos.

Podemos decir que cuando hablamos de expresión musical lo hacemos desde un ámbito de la educación artística que, considerado desde una perspectiva amplia, tiene en cuenta no solo los usos y prácticas tradicionales de la música (escuchar, cantar, tocar instrumentos o crear), sino también nuevas prácticas vinculadas con el sonido, que incluyen, entre otras, la sonorización de imágenes, el arte sonoro y otras modalidades en las que el sonido es un ingrediente más de producciones artísticas mixtas o híbridas.

Asimismo, y desde el punto de vista del repertorio, hablamos de una expresión musical incluyente en la que tiene cabida toda la música, de cualquier época, estilo y cultura. Finalmente, desde un punto de vista sociológico, entendemos que el significado de la expresión musical en la escuela se construye como resultado de las interacciones sociales que tienen lugar en el desarrollo de cualquier actividad musical.

En definitiva, la expresión musical en la escuela es también una oportunidad para conocer y conocerse, para expresarse y para encontrar nuevos motivos para compartir experiencias y espacios que nos ayuden a celebrar la vida y la posibilidad de estar, expresarnos y comunicarnos juntos. El siguiente texto bien puede contribuir a esta reflexión.



No todas las actividades que se realizan en la escuela contribuyen, en nuestra opinión, a la formación musical del alumnado. Colorear el dibujo de un tambor o de unas maracas poco tiene que ver con el aprendizaje musical, aunque algunos puedan considerar que se trata de una actividad artística apropiada para los niños que tocan estos instrumentos en el aula.

Dedicar una clase a construir veinticinco maracas con vasos de yogur, máxime cuando los objetos resultantes no serán utilizados para hacer música en el aula, es poco más que un mero pasatiempo. Incluso algunas actividades que a priori se consideran como musicales podrían, tras un análisis razonado, ponerse en tela de juicio.

El siguiente ejemplo, ofrecido por Froehlich (2011, p. 63), puede ayudarnos a comprender esta idea: se trata de “la respuesta de un alumno de segundo curso cuando, preguntado acerca de qué hacía en la clase de música, contestó: “No estamos haciendo música, estamos haciendo ta ti tis”.

En este caso, como en otros muchos en los que los mayores esfuerzos se dedican al aprendizaje del solfeo entendido como la base imprescindible para poder tocar un instrumento (generalmente la flauta dulce), la clase no se concibe como un espacio para musicar, sino como la preparación de niños a los que hay que introducir en el lenguaje de la música a través del solfeo, como si accedieran a la escuela sin ninguna experiencia previa.

En este sentido, es importante recordar que todos los niños, por muy pequeños que sean, llegan a la escuela con una experiencia musical previa y con aprendizajes adquiridos a través de muy distintos medios: desde las canciones de cuna que le cantaba su madre hasta las canciones que cantan –e incluso inventan– en sus juegos; la música que escuchan, cantan o bailan en las calles y otros espacios públicos; la música que escuchan en la televisión, en la radio o en los dispositivos electrónicos de los que disponen cada vez a más temprana edad; la práctica musical adquirida a través del uso de videojuegos, etc. Todo ese caudal de aprendizaje informal (y muchas veces invisible) que se sigue adquiriendo en los contextos más diversos durante el período de escolarización debe ser tenido en cuenta a la hora de enseñar música.

Fuente: Giráldez, 2014, p. 41.

¿Qué enseñar, entonces, en la escuela?

Los contenidos del diseño curricular dan respuesta a esta pregunta. Sin embargo, la interpretación que cada docente hace de esos contenidos puede ser diferente, y por ello parece necesario ofrecer la orientación complementaria que aporta esta guía.

Para responder a esta pregunta, como docentes deberíamos considerar qué es lo que hacen las personas en su interacción con la música en su vida cotidiana y cuáles son las actividades que realizan los músicos, tanto profesionales como aficionados. Básicamente estas se pueden reducir a cinco categorías: escuchar, interpretar, crear, participar e investigar. Estas actividades, organizadas convenientemente, son las que deberíamos llevar a cabo de forma habitual en las aulas, conformando las programaciones.

Como bien sugiere Mills (1991):



Las actividades de componer, interpretar y escuchar son fundamentales en (el desarrollo de) la musicalidad, y su práctica puede motivar a algunos estudiantes a realizar una carrera como compositor, intérprete o crítico. Pero no animo a las niñas y los niños a componer, interpretar o escuchar por ningún motivo vocacional, sino porque pretendo que puedan crecer a través de la música. Todos pueden hacerlo, de modo que la educación musical es para todos los niños y las niñas. (p. 1)



La expresión musical en la escuela debería, entonces, contribuir al desarrollo de habilidades relacionadas con los cinco ámbitos antes mencionados (escuchar, interpretar, crear, participar e investigar), a través de actividades en la que estos se presentan de manera interrelacionada, ya que a pesar de esta división, más teórica que práctica, determinadas acciones son interdependientes. Así, por ejemplo, al cantar en grupo también estamos escuchando y participando o al crear estamos escuchando, interpretando para “probar” las ideas, investigando e incluso participando si la creación es colectiva. Como podremos comprobar en los proyectos y dinámicas que conforman esta guía, esta interrelación se da de manera natural.

4. Reflexiones en torno a cómo enseñar música en la escuela

Ya hemos visto cómo es posible establecer una interesante analogía entre el aprendizaje y desarrollo del lenguaje verbal y el de la música. En este apartado vamos a avanzar un paso más para exponer algunas cuestiones metodológicas básicas, es decir, para presentar ideas sobre el cómo enseñar. Sin embargo, antes nos gustaría decir algo más sobre la manera en la que aprenden los niños y las niñas, puesto que de ello depende la manera de enseñar.

Como sugiere Childs (2005), hay unas pocas maneras muy sencillas en las que todos aprendemos. El proceso mental es complejo, pero los métodos son extremadamente obvios. Podemos aprender empleando alguna de las siguientes estrategias:

Experimentando	A través de los ejemplos	Participando
Interactuando	A través del juego de roles	Informándonos
Jugando	Leyendo	Intentando hacer cosas nuevas
Imitando	Observando	Equivocándonos
Resolviendo problemas	Escuchando	Mirando
Tocando	Preguntando	Discutiendo
Memorizando	A través de la enseñanza directa	Investigando

Cualquiera sea la estrategia, el aprendizaje será más eficaz si el niño o la niña encuentra un docente capaz de apoyarle y de inspirar confianza y seguridad en su capacidad para conseguir los resultados. De ahí nuestro papel de docentes como guías, como personas que propiciamos experiencias

y situaciones de aprendizaje significativas y acompañamos a los alumnos durante el proceso, sin “instruir”, en el sentido de decir exactamente lo que hay que hacer; sino observando, sugiriendo cuando sea necesario, animando y disfrutando de la experiencia.

No hay, obviamente, una única manera de enseñar. Cada docente desarrollará su propio *modelo* de enseñanza, basándose en las aportaciones de distintos métodos y en el conocimiento del contexto en el que trabaja ya que, como sugiere Hemsy de Gainza (2004):



En la educación musical inicial, escolar o infantil, coexisten una serie de opciones no excluyentes, a las cuales preferimos denominar modelos para diferenciarlas de los métodos que dominaron la escena pedagógica durante el siglo XX. Un método –o enfoque metodológico– consiste por lo general en una creación o producción individual. De acuerdo con sus propias necesidades, cada autor enfatiza determinado aspecto de la enseñanza musical. (...) A diferencia del método, el modelo comprende un conjunto de conductas (actividades, acciones) y materiales que suceden o se desarrollan en un contexto específico (lúdico, cultural, antropológico, tecnológico, etc.). Tiene que ver con cómo se aprende o transmite un saber –costumbres, habilidades, creencias, etcétera– ya sea en la vida cotidiana, en la calle, en la comunidad, a través del juego, del canto o la danza popular, mediante aparatos o máquinas, a través de actitudes y prácticas varias. (p.75)



Partiendo de esta idea, las orientaciones metodológicas que siguen no deben tomarse como dogmas ni recetas, sino como ideas para que como docentes podamos construir nuestro propio modelo.


Escuchar, interpretar, crear, participar, investigar

Como hemos sugerido antes, el aprendizaje de la música en la escuela, tomando como referente el hacer y el aprender música en la vida, puede explicarse en torno a cinco ejes: escuchar, interpretar, crear, participar, investigar. Estos cinco ejes no se deben abordar de manera aislada en el aula, sino de manera interrelacionada en cada una de las actividades o proyectos musicales.


a. Escuchar

La escucha es una habilidad fundamental y transversal en la educación musical. En mayor o menor medida, todos los contenidos y actividades dependen de esta.


Dentro del ámbito de la escucha distinguimos dos aspectos diferenciados pero relacionados: la discriminación auditiva y la audición activa y comprensiva de piezas musicales de todos los géneros y estilos.




Discriminación auditiva: es una expresión utilizada en el ámbito de la educación musical para referirse a todas aquellas actividades que nos permiten identificar y diferenciar cualidades del sonido como el timbre, la altura, la duración o la intensidad.



Lejos de lo que puede pensarse (y de lo que algunas veces sugieren los currículos), las habilidades de discriminación auditiva se desarrollan en todos los grados, ya que lo que buscamos es de refinar nuestra capacidad para distinguir diferencias cada vez más sutiles de los sonidos.



Audición activa y comprensiva de la música: es una habilidad compleja que se desarrolla a través de actividades específicas, pero también de la oportunidad de escuchar músicas de distintos géneros y estilos de manera reiterada.



Estas actividades de escucha deben tomar en consideración los gustos y hábitos musicales de los niños y las niñas. En este sentido, debemos recordar que cada uno de ellos llega a la escuela con su propio “bagaje” musical. Si el maestro intenta imponer “su” música, ignorando la de sus estudiantes, es probable que se generen actitudes de rechazo y desprecio a la música ofrecida en la escuela (Regelsky, 2010, p. iv).

En general, algunos de los principios que deberían guiar nuestra práctica se mencionan a continuación (adaptado de Giráldez, 2014, p. 30-31):

- Elegir fragmentos o piezas musicales con una duración apropiada. Es preferible que el alumnado quiera repetir la audición a que se aburra y

pierda la atención. Entre uno y dos minutos son más que suficientes para estudiantes de estas edades.

- Crear una atmósfera placentera, diferenciando cuándo utilizamos la música como un fondo sonoro para otras actividades y cuándo queremos centrar toda la atención en la escucha. En este último caso, procuraremos un clima distendido, ayudando al grupo de estudiantes a identificar rasgos sobresalientes de la música escuchada (por ejemplo, qué instrumentos tocan, cambios de intensidad, etc.) e invitando a quienes escuchan a compartir sus ideas y las respuestas emocionales que suscita la pieza musical.
- Escuchar un mismo fragmento o pieza musical en distintas ocasiones, prestando atención a diferentes elementos. Además de la posibilidad de fijar la atención en las distintas particularidades de la música elegida, la escucha reiterada es la estrategia a través de la cual, en nuestra vida cotidiana, nos “apropiamos” de determinadas músicas. De hecho, mientras más escuchamos una canción o una obra musical más disfrutamos de ella.
- Seleccionar un repertorio variado, que integre piezas musicales de todos los géneros, estilos, épocas, culturas, regiones, etc. sin olvidar los del presente.
- Utilizar estrategias diversas, integrando las actividades de audición con las de interpretación y creación musical.

b. Interpretar y crear

Desde el punto de vista de la expresión, diferenciamos dos tipos de actividades básicas en el aprendizaje musical: la interpretación y la creación.

Como ya se ha explicado, partimos de la idea de que todas las personas pueden realizar una práctica musical rica e intuitiva y disfrutar de ella. Cantar, bailar, tocar instrumentos e “inventar” o crear música son actividades al alcance de todo el estudiantado.

Si bien los niños y las niñas ya realizan estas actividades en su vida cotidiana, interpretar y crear se ha convertido, cada vez más, en un imperativo en las escuelas. Esto es así porque en la medida en la que los sistemas de grabación y reproducción del sonido han facilitado el acceso a la música y la escucha musical, el “hacer” música se convierte en algo cada vez más infrecuente en algunas sociedades. En muchos lugares se constata cómo las personas han perdido ese hábito tan saludable de cantar, de bailar o incluso de

tocar instrumentos, y en este sentido la escuela debería ofrecer un espacio privilegiado para el desarrollo de estas actividades inherentes a todas las personas.

Entre las actividades de interpretación que tienen lugar en la escuela podemos mencionar las relacionadas con el lenguaje verbal y el movimiento, el canto, la interpretación de instrumentos, el baile, la construcción de instrumentos y la creación o invención musical.

Muchas de estas actividades pueden realizarse a diario, como una pequeña rutina que, con el tiempo, favorecerá el desarrollo de distintas habilidades. Así, por ejemplo, podríamos empezar el día recitando una breve rima acompañada de percusión corporal, o cantando una canción elegida por todos. Según transcurre la jornada, podríamos dedicar unos minutos a la expresión corporal o al baile, actividad que, además, servirá para relajarnos.

La interpretación vocal o instrumental será también una ocasión para participar, escucharnos y crear juntos a través de los sonidos. Evidentemente, estas actividades también formarán parte de proyectos más extensos, como los que se presentan en la segunda parte de esta guía.

c. Investigar

Los proyectos que se desarrollen en el aula deben incluir también propuestas de indagación y búsqueda de información sobre distintos temas de interés musical: ¿Quién creó la banda sonora de esta película que tanto nos ha gustado? ¿Cómo se construye una güira? ¿Qué cantaban mis abuelos? ¿Cómo suenan las cuerdas? Estos son ejemplos de sencillas preguntas de investigación al alcance de los más pequeños. Las respuestas, según el caso y las posibilidades, pueden encontrarse preguntando, buscando información en libros o en Internet o incluso explorando y haciendo distintos experimentos que posibiliten el aprendizaje por descubrimiento.

5. Experiencias significativas en Educación musical a nivel internacional

Son muchas y muy diversas las experiencias significativas en el ámbito de la educación artística, y más concretamente de la expresión musical, realizadas por docentes y colectivos de distintos lugares del mundo. En el contexto iberoamericano encontramos numerosos ejemplos, de los cuales compartimos los siguientes:

5.1 Arte para crecer

Desde 1990, la Asociación Cultural Arte para Crecer (www.arteparacrecer.org) de Perú, bajo el liderazgo de Lilia Romero Soto, desarrolla una propuesta de educación musical integral, donde la presencia del cajón peruano es fundamental. Esta iniciativa permite obtener diversas experiencias durante el proceso de aprendizaje, teniendo como eje el desarrollo de la creatividad y del pensamiento. Los alumnos y las alumnas están en contacto con músicas de diversos géneros y estilos, tienen audiciones y clases maestras, construyen instrumentos y los tocan. Improvisar y componer es también parte de la creación y la comunicación a través de la música. En el contexto de este programa, se otorga importancia a la identificación del alumnado con su medio, con su país, con sus tradiciones, a través del conocimiento y la valorización de su cultura.

Aunque este no es un programa que se desarrolle de manera directa en las escuelas, hay mucho para aprender de él. Entre otras cosas, la apuesta por dar valor a un instrumento tradicional y tan emblemático como el cajón peruano, lo cual supone un reconocimiento y aprovechamiento de los propios valores culturales o el trabajo sistemático para favorecer la creatividad y el pensamiento crítico. Para más información véase Romero (2010).



Captura de pantalla del video Congorito. Arte para crecer.
Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=Tni-blqSIEU>

5.2 LÓVA (La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje)

La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje (LÓVA), es un excelente ejemplo de cómo la música, y las artes en general, pueden utilizarse como generadores de una propuesta de trabajo por proyectos, en la que no solo se integran distintas áreas de primaria, sino que también se trabajan de manera muy especial las emociones. El proyecto tuvo su origen en el Metropolitan Opera Guild de Nueva York y llegó a España de la mano de Mary Ruth McGinn en el año 2006. Desde entonces, la Fundación Saludarte, el Teatro Real y, posteriormente, los Teatros del Canal, los Amigos de la Ópera de Madrid y la Fundación Nina y Daniel Carasso, con el invaluable trabajo de un músico (Pedro Sarmiento) y un maestro (Miguel Gil) han facilitado el desarrollo del proyecto en numerosos centros de educación primaria y algunos de secundaria.

LÓVA es un proyecto educativo en el que una clase se convierte durante un periodo escolar en una compañía de ópera. El cometido del grupo de estudiantes es el de crear, desde cero, una ópera o pieza breve de teatro musical y la función de las y los docentes es apoyar el proceso. Divididos en pequeños grupos especializados en distintos oficios, los niños y las niñas escriben el libreto, diseñan la escenografía, confeccionan el vestuario, componen e interpretan la música, fabrican la utilería, crean la iluminación, realizan la campaña de prensa, etc. En la web del proyecto (<http://proyectolova.es>) que recomendamos visitar, podemos encontrar más información.


5.3 Cotidiáfonos

El uso de los *cotidiáfonos*, instrumentos productores de sonido contruidos con objetos de uso cotidiano, es una interesante propuesta de la profesora argentina Judith Akoschky. El eje de su trabajo ha consistido en la persistente exploración y búsqueda de sonidos utilizando toda clase de objetos y materiales cotidianos -de origen natural e industrial- ampliando y diversificando su uso durante las clases de educación musical. Estos materiales se convirtieron en recursos insustituibles como medio de exploración y conocimiento sensible de los materiales; como recurso para el desarrollo y refinamiento auditivo y de habilidades instrumentales; y como una opción para la orquestación del cancionero infantil y la improvisación y creación de piezas instrumentales. Para más información, recomendamos ver el video titulado *Judith Akoschky* en Montevideo, (descargable en <https://www.youtube.com/watch?v=ccjSB90ikgE>) y consultar los libros de la autora.

5.4 Arte sonoro

Este proyecto sonoro, realizado en la Escuela Infantil Zaleo, perteneciente a la Red de Educación Pública de la Comunidad de Madrid, es un buen ejemplo para imaginar el diseño de otras propuestas. Este proyecto surge de la necesidad de sensibilizar a las niñas y los niños, a las familias, educadores, el barrio... sobre lo sonoro y resulta en una fuerte motivación por parte del equipo educativo para documentar los sonidos que forman parte de la vida cotidiana de los niños y las niñas, siendo conscientes de las dificultades, puesto que apenas hay experiencias sobre este tema documentadas en educación infantil.

El arte sonoro, protagonista del proyecto, brinda nuevas herramientas para el desarrollo de la creatividad. Cuando un niño o una niña practica la escucha, caza los sonidos de su entorno, escucha la radio, reconoce su voz y la de sus amigos, sin lugar a dudas está descubriendo un nuevo mundo multisensorial, que supone una alternativa (lúdica, creativa y generadora de conocimiento) a la “invasión” de lo visual en nuestros tiempos.



Arte sonoro: es un término que surge ante la necesidad de definir todo lo que no cabe dentro del concepto clásico de música. En general, el término se aplica a todas aquellas obras artísticas que utilizan el sonido como vehículo principal de expresión. Ahora bien, la mayor parte de estas obras son de carácter transmedia, es decir, que utilizan distintos lenguajes artísticos que se entrecruzan e interactúan. En el concepto de arte sonoro podemos incluir formas de expresión tan diversas como la poesía sonora, el radio arte, la escultura sonora, la instalación sonora o el performance sonoro. El uso de distintos lenguajes y medios es lo que hace único al arte sonoro y lo diferencia de las demás artes basadas en el tiempo.

Fuente: Rocha Iturbide, M. (s.f.). ¿Qué es el arte sonoro? Arte sonoro. Recuperado de <http://www.artesonoro.net/artesonoroglobal/QueEsElArteSonoro.html>



Arte sonoro en la Escuela Infantil Zaleo (Madrid).
Fuente: <http://arteelectronico.net/artesonoro-en-justmad-escuela-infantil-zaleo>

5.5 Lenga la lenga

Lenga la lenga (<http://www.lengalalenga.com.br>) reúne una serie de propuestas coordinadas por Viviane Beineke y Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas (Brasil), cuyo objetivo es contribuir a la formación de educadores a través de la investigación y la producción de materiales musicales para niños y jóvenes. De esta propuesta destaca la revalorización del repertorio de juegos con música tradicional infantil brasileña, algo que puede ser tomado como ejemplo y adaptado a otros contextos.



Captura de pantalla de uno de los videos de Lenga la lenga en la que se muestran algunos de los juegos con música recopilados en el proyecto. Fuente: <http://www.lengalalenga.com.br>



Capítulo 2

Proyectos de Expresión Musical En el Aula de Primaria


Proyectos de expresión musical en el aula de primaria

Tomando como base los principios expuestos en la primera parte de esta guía, este capítulo incluye una serie de proyectos de expresión musical para los grados de primero a cuarto de Primaria. Cada uno de estos proyectos incluye propuestas y dinámicas relacionadas con actividades básicas tales como los juegos, el canto, la percusión corporal, el baile, la construcción e interpretación de instrumentos o la creación musical. Si bien son proyectos que pueden desarrollarse en el aula, no deben tomarse como recetas, sino como ejemplos que ofrecen pistas para trabajar de manera significativa, integrando distintos contenidos musicales y también otros lenguajes y formas de expresión y, sobre todo, para diseñar nuevos proyectos adecuados al contexto de cada docente.

***Percusión corporal.** Puede definirse como el arte de utilizar el propio cuerpo como instrumento musical o, dicho de otro modo, de producir sonidos con el cuerpo para hacer música. Estos sonidos pueden producirse dando palmas, chasqueando los dedos, entrechocando manos, golpeando los pies sobre el suelo, percutiendo el pecho u otras partes del cuerpo, con sonidos guturales, silbidos, etc.*


1. ¿Qué es un proyecto?

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela pueden organizarse de distintas maneras. En el ámbito de la educación artística, y más concretamente de la expresión musical, el trabajo por proyectos de mayor o menor extensión tiene grandes ventajas. Una de las más importantes es que evita que lo que se enseña en el aula consista en una serie de actividades inconexas (ahora cantamos, otro día bailamos, otro día tocamos un instrumento). Al trabajar en torno a un proyecto que parte de un tema que sirve como eje, todas las actividades que se realizan adquieren un sentido.



El diseño curricular de educación artística ya hace una primera aproximación al concepto de interdisciplinariedad y globalización propia de los proyectos de aprendizaje, al agrupar la expresión musical con la expresión plástica y la dramática. Esta integración en una misma área no impide que cada lenguaje tenga un tratamiento específico, aunque también nos invita a pensar en proyectos que los integren, e incluso en los que se puedan establecer conexiones con otras áreas. De hecho, la vida no separa lo que en la escuela algunas veces se presenta de manera aislada. El aprendizaje por proyectos puede entenderse como lo contrario a las prácticas pedagógicas centradas en la realización de actividades en el aula, que parecen no tener solución de continuidad. Si pensamos en el ámbito de la música, podemos decir que escuchar, cantar, tocar instrumentos, improvisar o buscar información pueden ser actividades interesantes en sí mismas, pero si no se organizan con un propósito definido y fácilmente identificable por el alumnado terminan por carecer de sentido, incluso cuando forman parte de una unidad didáctica, que es el instrumento de programación más habitualmente utilizado por el profesorado. Al mismo tiempo, el trabajo por proyectos puede ser una buena herramienta para evitar que la música en el aula sea percibida como una práctica escolar, desvinculada de la música “real” con la que niños y jóvenes están en contacto en su vida cotidiana.

Fuente: Giráldez, 2014, p. 94.



Existen diferentes maneras de diseñar y organizar un proyecto; sin embargo, todas tienen algunas características comunes:

- a. El proyecto siempre parte de un reto**, un tema o un problema que puede ser elegido por el docente o, siempre que sea posible, por el propio alumnado. Puede ser algo muy concreto – “Vamos a crear esculturas sonoras para la plaza del pueblo”– o más general “¿Puede el cuerpo convertirse en un instrumento musical?”. Cuanto más motivador e interesante sea el tema o la pregunta, más sentido encontrarán los estudiantes a aquello que van a hacer y aprender.
- b.** Una vez elegido el tema, las actividades no se limitarán solo al hacer, sino que incluirán también **oportunidades para investigar**, es decir, para que los niños y las niñas se puedan hacer preguntas y buscar y encontrar

recursos que les proporcionen la información (humanos y materiales). Según encuentren algunas respuestas, seguramente surgirán nuevas preguntas que pueden formar parte de ese proyecto o convertirse en el germen de proyectos futuros.

- c. El proyecto debe ser **lo más auténtico posible**. Con esto queremos decir que mientras más ligado esté a la vida y al contexto en el que se desarrolla, más sentido tendrá para sus participantes. Por ejemplo, un proyecto centrado en averiguar qué cantaban los abuelos y las abuelas de nuestros estudiantes tendrá un componente emocional y un interés distinto al de otro destinado a investigar sobre las canciones que se cantaban a mediados del siglo XX.
- d. Siempre que sea posible, el proyecto debe **ceder el protagonismo a los estudiantes**, para que sean ellos mismos quienes realicen propuestas y vayan tomando decisiones, siempre acompañados por nuestra mirada atenta como docentes.
- e. Aunque el proceso es lo más importante, los proyectos deberán **tener un producto final**, que puede ser algo tangible (por ejemplo, una colección de objetos sonoros) o algo como una presentación pública (por ejemplo, un concierto para los abuelos y las abuelas) o la respuesta a un problema planteado.

En mayor o menor medida, estos principios podrán observarse en los cinco tipos de proyectos presentados a continuación. Para cada uno de ellos, detallaremos información en torno al siguiente esquema de desarrollo:

- Título de la propuesta
- Descripción
- Objetivos
- Valores y competencias a trabajar (tomando como referencia el diseño curricular dominicano)
- Edades/ grados (desde qué edades o grados puede trabajarse la actividad)
- Duración
- Materiales
- Desarrollo de la actividad/ dinámica
- Orientaciones metodológicas (consejos y pautas que puedan orientar al docente)

2. Cinco proyectos centrados en la expresión musical

2.1 Proyecto: Juegos de manos

Descripción

Los juegos de manos existen en todas las culturas. Los jugaron nuestras abuelas, nuestras madres, nosotras, nuestras hijas y seguramente persistirán a lo largo del tiempo. Hablamos en femenino porque, al igual que otros juegos que incluyen música y movimiento, tradicionalmente han sido practicados con mucha más frecuencia por las niñas. Pero no existe ninguna razón para esta distinción de género, y el proyecto puede ser una buena oportunidad para descubrirlos e integrarlos en las prácticas cotidianas con niños y niñas. En el desarrollo de este proyecto, las niñas y los niños tendrán la oportunidad de cantar y de desarrollar la coordinación y la motricidad a través de la práctica de los juegos, pero también de investigar preguntando a sus mayores qué juegos conocen y aprendiéndolos, lo cual ayuda a involucrar a la comunidad en el proyecto escolar. Como producto final, se propone la realización de un encuentro intergeneracional en el que abuelos y abuelas, padres y madres y niños y niñas puedan enseñar y mostrar cómo practican algunos de estos juegos.

Objetivos

- Fomentar el interés por los saberes y quehaceres de otras generaciones y compartir espacios de enseñanza y aprendizaje común.
- Desarrollar habilidades motrices relacionadas con la coordinación viso-manual y la lateralidad.
- Memorizar canciones, recitados y secuencias de movimientos con diferentes niveles de dificultad.

Valores y competencias a trabajar

- Exploración de su voz, cuerpo y entorno, y disfrute de los juegos musicales y dramáticos
- Disposición para hacer acuerdos y respetar las reglas del juego
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades / grados

Todas las edades, a partir del primer grado.

Duración

Variable, en función de la cantidad de actividades incluidas en la propuesta y de la disponibilidad de las personas mayores que van a participar. A modo de orientación, se sugiere que se realice en un mínimo de tres y un máximo de seis sesiones de 45 minutos cada una.

Materiales

- * Papeles, cartulinas y colores para elaborar las invitaciones o los carteles para el encuentro final.
- Si se dispone de ellos, videos para el autoaprendizaje.

Desarrollo de actividades

Estas actividades, a excepción de las dos primeras, pueden realizarse en un orden distinto, dependiendo de las decisiones que vayamos tomando como docentes. Asimismo, es posible realizar algunas o todas las actividades propuestas.

- a. Para comenzar la sesión y presentar el proyecto, invitaremos a un niño o a una niña a practicar con nosotros un juego de manos. Preferentemente se seleccionará un juego que no sea conocido por el grupo de estudiantes y que pertenezca al acervo de la comunidad. A modo de ejemplo, mencionamos estos juegos: *Un botón*; *Doctor Jano, cirujano*; *De tin marín de do pingüé*; *Mermelada de cereza*.



Un botón

Un botón de la botonera, ti - rin. Fuera.

Esta es una rima de sorteo que, como todas las rimas de estas características, se usa para elegir a alguien, generalmente al comenzar el juego. Se puede jugar de distintas maneras, pero una de ellas es formar una fila con todos mirando al frente. Una niña o niño irá señalando con el dedo a cada participante mientras recita la rima. La niña o el niño señalado al decir “fuera”, saldrá de la fila, y así, sucesivamente, se irán eliminando todos, hasta que solo quede uno (la persona elegida).

Doctor Jano, cirujano

Doctor Jano, cirujano

Hoy tenemos que operar

En la sala 24

A una chica de su edad.

Ella tiene 21

Y se llama Soledad.

Doctor Jano, cirujano,

Hoy tenemos que operar.

Este es un juego de manos que puede jugarse con parejas enfrentadas que van dando palmas. En esta página web podemos ver un video con una posible versión del juego: *Mama Lisa*, “Doctor Ganon Cirujano”, <http://www.mamalisa.com/?t=ss&p=3613>



Niñas practicando *El gallo*, juego de manos dominicano de la comunidad de La Vigía de Rancho Arriba. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=7CoYeciP2FO>

- b.** Conversamos con nuestro grupo de estudiantes sobre los juegos de manos. ¿Conocen algunos? ¿Los practican? ¿Cuándo y con quién? ¿Estos juegos son nuevos? ¿Los padres o los abuelos conocerán algunos de estos juegos? ¿Cómo podríamos averiguarlo? ¿Qué diferencia hay entre estos juegos y los juegos digitales? ¿Y entre estos juegos y algunos de los que los niños y las niñas practican actualmente en el recreo?
- c.** Pediremos a cada estudiante que para la próxima clase investigue y traiga registrado un juego enseñado por algún familiar mayor (abuelo, tío, primo, etc.). Para el registro puede usar distintas opciones: anotar el texto y una descripción de los movimientos en un papel, sacar algunas fotografías o, de ser posible, realizar una grabación sonora o una captura de video. Muchos de estos juegos se están perdiendo, sobre todo en las grandes ciudades, de modo que lo que recojan servirá para crear un pequeño libro o, si se cuenta con los recursos, una producción digital, que recopile el repertorio que entre todos hemos podido reunir.
- d.** Si al menos la mitad de los estudiantes conocen algún juego de manos, es una buena oportunidad para hacer parejas (o grupos de tres o más niños si el juego lo requiere) y favorecer el aprendizaje entre iguales. Luego podrán mostrar lo aprendido.
- e.** Invitemos a personas mayores de la comunidad a contar a qué y cómo jugaban cuando eran pequeñas y a enseñar en la clase algunos juegos de manos.
- f.** Proponemos que por parejas o grupos de cuatro inventen un nuevo juego de manos. Se puede crear tanto el texto y la música como los movimientos.
- g.** ¿Qué juegos de manos se practican en otros países? Esta actividad es adecuada para los estudiantes mayores (tercero o cuarto). Dependiendo de los recursos disponibles, podemos proporcionar documentos con descripciones de estos juegos. Si los niños y niñas tienen acceso a Internet, pueden, por sí mismos o ayudados por sus padres u otros familiares, buscar algunos juegos de distintas culturas y países. Entre todos elegirán los que les parezcan más interesantes y se aprenderán algunos en clase.
- h.** Podemos proponer la realización de un encuentro o evento en el que se reúnan familiares de distintas generaciones. Puede ser un evento íntimo, en el que se invite a algunas personas al aula o a algún espacio dentro o fuera de la escuela, o de mayor envergadura (por ejemplo, en la plaza

del pueblo, invitando a toda la comunidad). Para el evento se pueden preparar carteles e invitaciones. Asimismo, se podría organizar algún tipo de exposición, solicitando de antemano a los participantes que faciliten alguna fotografía que conserven de su niñez, preferentemente mientras estaban jugando a algo, o tarjetas en las que dibujen y describan un juego de manos. La finalidad del encuentro es compartir saberes, crear espacios para que las personas mayores enseñen juegos a los pequeños y viceversa y, en definitiva, tener un tiempo para la convivencia en torno a un tema común.

Orientaciones metodológicas

- Las actividades presentadas son solo ejemplos de las que podrían realizarse en torno a este tema. Cada docente podrá añadir, adaptar o quitar las que considere oportunas.
- Desde el punto de vista metodológico, al enseñar los juegos es importante evitar las explicaciones con instrucciones sobre su práctica. En su lugar, el recurso básico será la observación y la imitación.
- Recordemos que la imitación es la estrategia básica para la enseñanza de canciones y juegos musicales. Para nosotros como docentes, será muy útil recordar cómo aprendimos estos juegos cuando éramos pequeños y utilizar estrategias similares. De hecho, un ejercicio de memoria nos permitirá comprobar que rara vez nos explicaban los pasos del juego, sino que lo aprendíamos observando e imitando, y este es exactamente el modo de proceder en el aula.

2.2 Proyecto: Todo suena

Descripción

La utilización de elementos de la naturaleza y objetos de distintas características para la producción sonora o la construcción de instrumentos ha sido una constante en la música contemporánea. Este proyecto toma como modelo y punto de partida experiencias de distintos músicos y pedagogos musicales, que invitan a la exploración y utilización de objetos como productores de sonido, así como a la construcción de nuevos instrumentos. Al igual que en el ejemplo anterior, a excepción de la primera actividad, el orden de las siguientes puede alterarse según nuestras necesidades y criterios. Los

productos finales de este proyecto pueden ser los siguientes:

- * Creación de un folleto con instrucciones para construir instrumentos.
- * Organización de un pequeño recital en la escuela en el que interpreten piezas creadas por los estudiantes participantes y tocadas con instrumentos contruidos con materiales de desecho.

Objetivos

- * Descubrir las posibilidades sonoras de los objetos que nos rodean.
- * Utilizar y transformar objetos para interpretar piezas musicales de distintas características.
- * Conocer a agrupaciones e intérpretes que hacen música con distintos objetos sonoros.



***Un objeto sonoro:** es cualquier objeto, natural o material, capaz de producir sonido. Por ejemplo: las hojas secas de los árboles, el agua, un rallador, una caja, etc.*



Valores y competencias a trabajar

- * Motivación del interés cognitivo por el ritmo propio de su cuerpo, la naturaleza, el lenguaje hablado y la música
- * Valoración de la capacidad de percepción de sonoridades
- * Búsqueda de soluciones creativas al reciclar materiales, dándoles un nuevo uso y sentido
- * Competencia Expresión Artística
- * Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

A partir del tercer grado.

Duración

Entre 4 y 6 sesiones de 45 minutos cada una. El número de sesiones dependerá de distintas variables: Entre otras, si se mantiene el interés del grupo de estudiantes por el tema, el número de juegos que forman parte de la programación o el ritmo de aprendizaje.

Materiales

- * Objetos y materiales de desecho
- * Materiales auxiliares en función de los instrumentos que se deseen construir

Desarrollo de actividades

Conversemos sobre los instrumentos

- Iniciemos el proyecto con una conversación sobre los “instrumentos” que utilizan los músicos. Seguramente los niños y las niñas mencionarán algunos típicos, como el piano, la tambora, la guitarra u otros instrumentos tradicionales. A partir de esta conversación podemos preguntar si no se les ocurre nada más y mostrar algunos videos que descubran otras opciones para hacer música. A modo de ejemplo sugerimos los siguientes enlaces, en los que descubrirán a un grupo que hace música con vegetales y a otro con escobas.



The Vegetable Orchestra (vídeo disponible en YouTube)
Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=hpFYt7vRHuY>

Para buscar más información sobre esta agrupación, podemos visitar su sitio web: *The Vegetable Orchestra. Onionoise*. <http://www.vegetableorchestra.org>




Stomp. Escobas. Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=8CEwnXt-zk4>
Video disponible en YouTube como “Stomp - Escobas” o “Stomp - Brooms”.
Podemos descargarlo en: <https://www.youtube.com/watch?v=8CEwnXt-zk4>

- b. A partir de lo observado, preguntemos ¿qué otros objetos podrían utilizarse para hacer música y elaborar un listado? ¿Se usarían sin manipularlos, como en el caso de las escobas de Stomp, o transformados, como en los vegetales de la orquesta observada?

■ Armemos una orquesta con los objetos del aula

- a. En esta actividad realizaremos una exploración inicial, en la que cada quien experimentará produciendo sonidos con distintos objetos del aula hasta encontrar uno que sea su preferido. Es importante advertir que la tarea generará ruido. En algún momento, podemos pedir a todos que paren y preguntarles cómo podrían hacer para continuar la exploración sin que el ruido sea tan intenso.
- b. Una vez que cada estudiante ha encontrado su sonido, guiaremos a los niños y las niñas comenzando a tocar un motivo rítmico que se repita (en música le llamamos *ostinato*) y les pediremos que, uno a uno, vayan sumándose con su propio *ostinato*, tocado con el sonido elegido. El *ostinato* con el que comencemos debe ser un ritmo breve, que se repite una y otra vez, por ejemplo:

PA	TA	PA	TA
	TA		



Si intentamos pronunciar rítmicamente esas sílabas y luego percutimos el ritmo con algún objeto, tendremos un ostinato adecuado para la actividad.



■ Descubramos objetos por sus sonidos

¿Es posible descubrir cuál es el objeto que produce un sonido sin mirarlo?

- a. Para esta actividad podemos coleccionar efectos sonoros con distintos objetos, sin que los niños y las niñas puedan verlos, para que “adivinen” con qué objeto se produjo. También podemos hablar de cómo se produjo el sonido (soplando, raspando, percutiendo o golpeando, frotando, etc.). Para tener algunas ideas de los efectos sonoros, podemos visitar los sitios web *INTEF: Banco de Imágenes y Sonidos*, <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web> o *Freesounds*, <https://www.freesound.org/browse/tags/sound-effects/> o producir nuestros propios sonidos.
- b. Pediremos a los niños y las niñas que de regreso a casa exploren y busquen algún objeto sonoro que puedan traer a la próxima sesión. De ser posible, previamente se formarán grupos a los que se pedirá que conformen una “orquesta” con objetos con alguna característica común, tal como se observó en los videos. Por ejemplo, podríamos crear una orquesta de botellas o de objetos de cristal, una orquesta de objetos de madera, una orquesta de juguetes sonoros, una orquesta de relojes antiguos (que todavía produzcan algún sonido), etc. De regreso en clase, cada grupo inventará, ensayará y presentará una pieza musical de aproximadamente 30 segundos de duración.

■ Observemos imágenes y videos de baterías

- a. Mostremos una imagen o video de una batería a nuestros estudiantes, y conversemos sobre: ¿Qué instrumentos las conforman? ¿Cómo se tocan? ¿Cómo hace el baterista para tocar tantos instrumentos a la vez?
- b. A partir de lo observado, propongamos a cada estudiante que construya su propia batería (puede ser, por ejemplo, usando cuadernos y lápices para percutir o golpear sobre objetos como cajas, latas, etc.). La batería debe ser “transportable”, es decir, de un tamaño reducido.
- c. Una vez construidas las baterías, podemos utilizarlas en clase para hacer actividades rítmicas (por ejemplo, acompañar recitados, construir piezas con ostinatos, etc.) o para acompañar grabaciones sonoras.

A modo de ejemplo, sugerimos buscar y escuchar la grabación de Jazz piano swing en el siguiente sitio web: *INTEF: Banco de imágenes y sonidos*: <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes>



1) Platillo, 2) Tom tom, 3) Toms 1 y 2, 4) Caja clara y 5) Bombo. Fuente: <https://goo.gl/8SyhwS>

■ Construyamos nuestros propios instrumentos

a. Presentemos en clase el trabajo de alguna agrupación musical que construya sus propios instrumentos para hacer música. Cuando hablamos de instrumentos lo hacemos en un sentido muy amplio, refiriéndonos a instrumentos más o menos convencionales y a cualquier otro artilugio para producir sonidos y hacer música. Hay ejemplos de distintas características, entre ellos:

- Sonidos de la tierra. <http://www.sonidosdelatierra.org.py>

Proyecto paraguayo de construcción de instrumentos con objetos recogidos de la basura que luego son utilizados en orquestas.

- Les Luthiers. <http://www.lesluthiers.com>

Grupo argentino, pionero en la construcción de instrumentos no convencionales.

- Xavi Lozano. https://www.youtube.com/watch?v=BQAvO_oGE8c

Xavi Lozano es un músico español que hace música con distintos objetos.

Disponible en YouTube usando los términos: Xavi Lozano. Crear música con cualquier tipo de tubos y objetos cotidianos.


- Orquesta basura. <https://www.youtube.com/watch?v=lpKm9JbqA6s>

<http://noticias.universia.net.mx/portada/noticia/2015/05/07/1124658/orquesta-basura-grupo-mexicanos-usa-desechos-hacer-musica.html>

Grupo mexicano que usa objetos de desecho para hacer música.

- b. Las actividades de este proyecto se pueden vincular al área de lengua española, de modo que los niños y las niñas aprendan a comprender y escribir textos con instrucciones. Para ello, prepararemos previamente páginas con instrucciones para la construcción de tres o más instrumentos distintos, de modo que cada uno pueda elegir el que va a construir. En todos los casos deben ser instrumentos construidos con materiales de desecho.
- c. En clase, explicaremos que vamos a repartir esa ficha y los materiales necesarios. ¿Para qué sirve una ficha con instrucciones para construir un instrumento? ¿Qué similitudes y diferencias hay entre esa ficha y una receta de cocina? La siguiente imagen muestra el ejemplo de una ficha como las mencionadas.

Palo de lluvia



Instrumento originario de Latinoamérica, donde era usado para atraer la lluvia. Tradicionalmente se construía con el tronco vacío de un cactus. Primero se cortaban las espinas y se iban atravesando por el tronco. Luego éste se dejaba al sol hasta que se secaba. Finalmente, se introducían piedrecitas pequeñas y se cerraban los extremos con dos trozos de madera. Actualmente se usa para crear efectos sonoros o como instrumento de percusión.

Materiales

Un tubo de cartón de entre 20 y 50 cm. de largo, cerrado en un extremo y con boca en el otro.	Martillo
Un lápiz	Cinta aislante
Cuenco del mismo largo que el diámetro del tubo.	Araoz o semillas
	Un pliego de papel grueso
	Pegamento

Cómo se construye

- 1 Dibujar dos espinas articuladas a lo largo de todo el tubo.
- 2 Cerrar los extremos en dos o tres puntos del aroal.
- 3 Abrir un extremo del tubo e rellenarlo con gran fuerza la más. Después se tapa con cinta aislante.
- 4 Pesar una capa de pegamento sobre el papel y cubrir el tubo.

Cómo se toca

Hay que poner el tubo en posición vertical para que todas las semillas caigan al fondo. Luego se va girando lentamente hasta que vuelva a quedar en posición vertical (pero con el extremo superior en la parte de atrás). Las semillas van cayendo poco a poco, chocando con las clavos, y produciendo un sonido similar al de la lluvia.

Fuente: Giráldez, A. (2010). Construcción de instrumentos musicales. Enseñar a comprender y escribir textos con instrucciones. Leer.es. Recuperado de <http://leer.es/recursos/lista-de-recursos>

- d. Luego dedicaremos un tiempo a la construcción de los instrumentos, que al final serán utilizados para interpretar entre todos alguna pieza previamente seleccionada.
- e. Como complemento de lo anterior, cada estudiante construirá su propio instrumento y escribirá las instrucciones para que otra persona, si lo desea, pueda hacerlo. Si hay acceso a una biblioteca escolar o local o a una computadora con conexión a Internet, los niños y las niñas podrán buscar información para documentarse antes de decidir cuál será su instrumento. En caso contrario, simplemente usarán su imaginación y luego explicarán los pasos para construir el instrumento.

Es recomendable utilizar el mismo formato de fichas para todos, de modo que al final se pueda montar un pequeño libro o publicación con todos los instructivos.

- f. Con los instrumentos contruidos, e inspirados en todos los grupos e instrumentos que han conocido en este proyecto, organizaremos pequeños grupos, cada uno de los cuales creará e interpretará otra pieza musical de 30 segundos para ser interpretada en un pequeño recital que se realizará en el aula o en la escuela.

Orientaciones metodológicas

- El aprendizaje por descubrimiento es la clave en este proyecto. Partiendo de lo que los alumnos y las alumnas saben y conocen, se irán “abriendo puertas”, mediante la presentación de nueva información que dé pie a actividades de exploración, búsqueda e investigación; que finalizarán en tareas de construcción de objetos sonoros e instrumentos, creación sonora y musical y participación en un breve concierto.
- No se trata de que seamos quienes les expliquemos y enseñemos todo, sino de que partamos de preguntas y ofrezcamos, poco a poco, materiales e ideas que despierten el interés de los estudiantes.

2.3 Proyecto: Rimas, adivinanzas y trabalenguas

Descripción

En el proceso de desarrollo expresivo del niño y la niña la palabra ocupa, junto al movimiento, un lugar de primer orden; y además, forma parte de las búsquedas iniciales de comunicación e interacción con el medio ambiente. Este ejemplo, más que un proyecto, es un conjunto de actividades que tiene como elemento común el que los textos orales se utilizan como motivos generadores de diversas acciones musicales.

Algunas de las razones que justifican la elección de este tema son las siguientes:

- El recitado de textos supone un importante recurso para el desarrollo de capacidades vinculadas con la expresión vocal (respiración, dicción, emisión, expresión).
- Los textos ofrecen numerosas posibilidades como generadores de ritmos de diferentes características. En este sentido, hay un recorrido que va de la palabra al movimiento, la percusión corporal y la expresión instrumental.
- Rimas, refranes, adivinanzas y trabalenguas pueden convertirse en elementos de base para la interpretación de acompañamientos con sonidos producidos con el propio cuerpo, así como con objetos sonoros e instrumentos. En este caso, lo más sencillo es recitar rítmicamente un texto y luego tocar ese ritmo con percusión corporal, objetos sonoros o instrumentos.

Objetivos

- Descubrir algunas de las posibilidades expresivas de la voz hablada.
- Memorizar un repertorio de rimas, refranes, adivinanzas y trabalenguas.
- Expresar los contenidos musicales a través de otras formas de representación: corporal y gráfica.

Valores y competencias a trabajar

- Valoración de las habilidades expresivas de su cuerpo y su voz al comunicarse

- Disposición para hacer acuerdos y respetar las reglas del juego
- Curiosidad y apertura por conocer diversas culturas
- Creación de secuencias de movimiento y sonido, a través del disfrute y experimentación con juegos musicales y dramáticos
- Disfrute de manifestaciones culturales dominicanas y de otras partes del mundo, valorando la diversidad de expresiones de las mismas
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades / grados

Todas las edades, a partir del primer grado.

Duración

Dos sesiones de 45 minutos. Aunque las actividades (o algunas de ellas) pueden realizarse en dos sesiones seguidas, también es posible utilizar algunas de ellas como dinámicas para realizar en distintas sesiones.

Materiales

- Reproductor de sonido o computadora con altavoces si se utilizan los videos sugeridos (no es necesario proyectar la imagen)
- Libros o páginas web con rimas, adivinanzas, refranes y trabalenguas. Por ejemplo: A jugar, aprender y disfrutar con adivinanzas, trabalenguas y refranes. Secretaría de Estado de Educación y Cultura, Santo Domingo, 2006, descargable en: <https://goo.gl/L6Kmhi>

Desarrollo de actividades

Podemos comenzar el proyecto recitando alguna rima o trabalenguas de forma repetida, mientras nos acompañamos con algún movimiento o con percusión corporal. Luego preguntaremos si alguien conocía ese texto y si conocen o recuerdan otros refranes, ritmos, trabalenguas o adivinanzas.

Para las siguientes actividades recopilaremos previamente una selección de textos, a partir de los cuales podremos proponer distintas actividades de interpretación grupal y movimiento. A modo de ejemplo sugerimos las siguientes:

Adivinanzas

- a.** Recitar rítmicamente la adivinanza “la muñeca”, siguiendo esta secuencia metodológica que podrá aplicarse para enseñar a memorizar otros textos:
- Nosotros, como docentes, recitamos el texto rítmicamente.
 - Recitamos el texto por partes (cada dos líneas, en este caso) y el grupo de estudiantes lo repite.
 - Recitamos otra vez el texto completo y todos lo repiten.

La muñeca

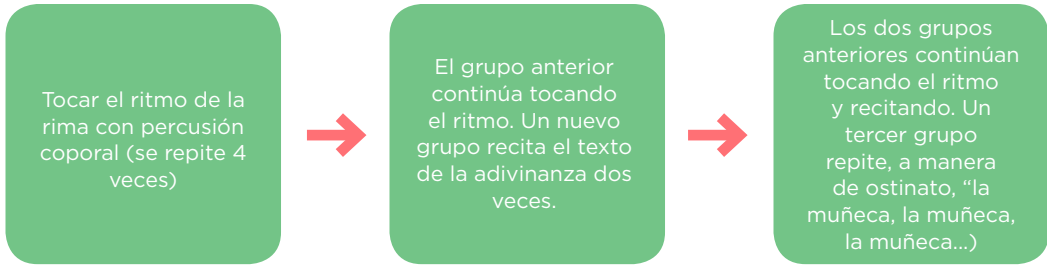
Parece una niña

Pero no lo es

Tiene cara, tiene manos

Tiene pies, ¿qué es?

- b.** Una vez que lo han aprendido, y puesto que es un texto breve, lo recitaremos utilizando distintos recursos expresivos (cambios de intensidad, de velocidad, de altura, etc.) y promoviendo la escucha activa de los niños y las niñas para que identifiquen dichos recursos y puedan imitarlos.
- c.** Entre todos recitamos rítmicamente la respuesta de la adivinanza (la muñeca) y tocar el ritmo con percusión corporal.
- d.** Dividimos la clase en dos grupos, uno recita la rima y otro acompaña tocando la adivinanza repetidamente, a manera de *ostinato*.
- e.** Utilizaremos los elementos anteriores para crear una pequeña pieza que tendrá introducción, desarrollo y final. Por ejemplo: la introducción puede consistir en tocar cuatro veces el ritmo de “la muñeca” con percusión corporal. Mientras ese grupo sigue tocando, otro recitará dos veces la adivinanza (desarrollo) y al final un tercer grupo recitará rítmicamente “la muñeca”.



Trabalenguas

Los trabalenguas permiten mejorar la dicción al hablar. Vamos a seleccionar algunos trabalenguas y recitarlos primero muy lentamente y luego cada vez más rápido. ¿Quién puede decirlo muy rápido sin equivocarse?

Refranes

Seleccionaremos algunos refranes. Los niños y las niñas se reunirán en grupos y cada quien practicará al menos cinco formas distintas de decir su refrán, cada una con una emoción distinta: con rabia, con alegría, susurrando, enfadado, con la voz entrecortada, etc.

Ejemplos de refranes:



A caballo “regalao”
no se le mira el colmillo

*

Del plato a la boca,
se enfría la sopa.

*

El tiempo es oro,
y quien lo pierde,
pierde un tesoro.

Camarón que se duerme
Se lo lleva la corriente.

*

A quien buen árbol se arrima
Buena sombra le cobija.




Sonorizar un texto: Los sapos de la laguna

En esta actividad proponemos dos tareas diferenciadas. La primera consiste en crear un “cuadro sonoro”, es decir, recrear con sonidos producidos con distintos objetos lo que podría escucharse en una determinada situación. La segunda tiene por objetivo utilizar esos efectos para sonorizar el recitado de una rima.


- a. Los docentes proponemos explorar y elegir objetos con los que podamos imitar sonidos que podrían escucharse en el campo (el agua que corre, el viento, un perro que ladra, una campana, el galope de un caballo, un sapo, etc.). Podemos ofrecer materiales para que el grupo de estudiantes experimente y la búsqueda sea más sencilla. Por ejemplo:
 - *Agua que corre*: vasijas en las que verter agua; pajitas y mangueras para soplar.
 - *Viento*: hojas de papel para agitar; botellas vacías en las que soplar.
 - *Campana*: objetos de metal; campanas.
 - *Galope de un caballo*: dos vasos o dos mitades de una pelota de tenis para percutir en el suelo.
- b. Una vez que han recopilado los sonidos, buscarán diferentes maneras de organizar los sonidos anteriores (agua, viento, campana, etc.) para recrear el sonido de una tarde en el campo entre todos. Podemos utilizar una imagen que ayude a imaginar lo que debe sonar.

El efecto resultante debería ser algo similar a lo que escuchamos en esta obra llamada *Paisaje*, que es una grabación del disco *Cuadros sonoros*, de Judith Akoschky. Podemos buscarla en YouTube usando los siguientes términos de búsqueda: “Judith Akoschky Caballos: Este Caballo / Al Trote, Al Galope (Oficial)”. O descargarla de: <https://www.youtube.com/watch?v=IXHhhNPzt44>

- c. Los niños y las niñas aprenden a recitar rítmicamente esta rima:



Los sapos de la laguna,
Huyen de la tempestad,
Los sapitos dicen tunga,
Y los sapos tungairá.
Sapito que tunga y tunga
Sapito que tungairá.



- d. Una vez que todos han memorizado el texto, se divide la clase en dos grupos: uno repite un breve texto a modo de *ostinato* (por ejemplo: tungairá, tungairá...). Sobre este acompañamiento, el otro grupo recita la rima.

También podemos probar diferentes maneras de recitar la rima, con misterio, a distintas velocidades, cambiando la intensidad o la velocidad, etc.

- e. Finalmente, se combinará la rima y el *ostinato* con el acompañamiento sonoro que evocaba el sonido del campo, creado anteriormente. Dicho acompañamiento puede tocarse como introducción y durante toda la rima. De lo que se trata es de construir una composición que incluye recitado, sonorización y acompañamiento rítmico con un resultado sonoro de calidad.

Juegos: Los diez indecitos

- a. Recitamos y practicamos el juego de los diez indecitos. Consiste básicamente en formar filas de diez participantes y numerarlos del uno al diez. Cada vez que se diga el número de un participante este deberá dar una palmada, o agacharse o hacer alguna acción o movimiento que acordemos previamente. Si se ha agachado, cuando vuelva a decirse su número se pondrá de pie. La primera vez solo se practicará la rima con el juego.
- b. Seguidamente, reproduciremos esta grabación de *Los diez indecitos* interpretada por el Conjunto Pro Música de Rosario, disponible en YouTube usando los siguientes términos de búsqueda: “Los Diez Indecitos - Conjunto Pro Música de Rosario” <https://www.youtube.com/watch?v=8RVKwb3g-cw>

Durante la audición los niños y las niñas intentarán identificar las diferencias entre esta versión y lo que ellos han practicado. Básicamente consiste en que en la versión grabada hay instrumentos y el texto se recita y luego se canta. Puede ser una buena oportunidad para identificar los instrumentos que han sonado.

- c. Finalmente, se repetirá el juego que han aprendido mientras se reproduce la grabación. Resultará más difícil ajustar los movimientos o las palmadas al ritmo de la grabación, por lo que será necesario repetir la actividad algunas veces.

■ Invención de rimas

La invención de rimas sencillas, además de resultar una propuesta atractiva entre los niños, posibilita la improvisación de ritmos de distintas características. Para esta sesión proponemos lo siguiente:

- a. Comencemos con la creación de versos pareados, es decir, los que combinan dos versos de cualquier metro (cantidad de sílabas) con rima consonante (la misma sílaba) o asonante (misma vocal, diferente consonante). Durante el recitado, ejecutaremos un esquema rítmico de cuatro tiempos que se repite; por ejemplo: muslos, palmas, manos que golpean el pecho, palmas. Los cuatro sonidos se tocarán siguiendo una pulsación constante.
- b. Cada estudiante aprenderá a tocar este acompañamiento y mientras lo repiten nosotros, como docentes, recitaremos la primera parte de un pareado y señalaremos a un niño o una niña para que lo complete inventando el texto y el ritmo. Por ejemplo:

Me canso... dijo el ganso

Me aburro... dijo el burro

*

Te regalo este verso... cargado de besos

Te regalo esta flor... cargada de amor

Ya la lluvia va cayendo

y paraguas yo no tengo

*

Me pondré en la cabeza

florechitas de cerezas

*

Mariposas de papel

quiero darle al coronel

Audición interior

- a. Invitaremos a los niños y las niñas a escuchar atentamente un trabalenguas que vamos a recitar. Luego lo tendrán que memorizar.

[1] Tucu tucu tucu turu
[1] Tucu tucu tucu turu
[2] pisa adrede un palo duro;
[2] pisa adrede un palo duro;
[3] duro palo, palo duro;
[3] duro palo, palo duro;
[4] pisa tucu tucu turu;
[4] pisa tucu tucu turu.

- b. Luego recitaremos el mismo trabalenguas acompañándonos con percusión corporal. Los niños y las niñas deben escuchar y observar atentamente para luego repetirlo ellos mismos. Los sonidos de percusión usados para el acompañamiento serán.

[1] Cuatro golpes con la mano derecha sobre el muslo derecho.
[1] Repiten
[2] Cuatro golpes con la mano izquierda sobre el muslo izquierdo.
[2] Repiten
[3] Dos palmadas y dos golpes entrechocando el dorso de las manos.
[3] Repiten
[4] Cuatro golpes con ambas manos sobre la barriga.
[4] Repiten

- c. Una vez que han memorizado el trabalenguas y han podido tocar el acompañamiento con percusión corporal, les indicaremos que vamos a alternar frases recitadas en voz alta y otras “en silencio” (audición interior). En estas últimas se continúa con la percusión corporal.





La **audición interior** consiste en cantar una canción o recitar un texto mentalmente (en silencio).




- d.** Debemos explicar que el *Tucu tucu* es un trabalenguas y por tanto podrían jugar a decirlo cada vez más rápido sin equivocarse. Los invitamos a recitar el trabalenguas varias veces comenzando con un tempo moderado y acompañándose con la percusión corporal. En cada repetición, tendremos que ir marcando una pulsación un poco más rápida que la anterior para ayudarles a aumentar la velocidad.

La pulsación es como el “corazón” de la música. Muchas veces la marcamos intuitivamente. Por ejemplo, cuando marchamos al compás de una pieza musical, cuando movemos las manos como si fuésemos el director de una orquesta o cuando, al escuchar una música, damos palmas o golpecitos con el pie.

Improvisación e imitación de movimientos: La sombra

Utilizando una nueva adivinanza como estímulo, proponemos realizar una serie de experiencias de improvisación e imitación de movimientos.

- a.** Escuchan la adivinanza que recitamos e intentan adivinar la respuesta.



Me sigue, me sigue
me sigue los pasos.
Se para y espera,
cuando me retraso.

(La sombra)



- b.** Cada estudiante busca un lugar de la clase donde hacer una sombra. A continuación, mueve las manos imitando a un animal o persona que camina y observa el resultado.

¿Qué harían si el animal o persona caminara con mucha prisa?
¿Y si caminara lentamente porque está cansado? ¿Y si caminara

tranquilamente como cuando vamos de paseo? ¿Y si se detuviese a descansar?

- c. Los niños y las niñas vuelven a sentarse. Les proponemos que imiten con una mano el animal o persona que camina y con otra la sombra que le copia. Recordemos que la sombra puede estar detrás, a un lado, muy cerca o muy lejos.
- d. En parejas: el estudiante que va delante propone movimientos que el de atrás (la sombra) copiará. Nosotros iremos recitando la adivinanza de diferentes maneras a fin de estimular la improvisación de distintos movimientos: detenerse poco a poco o acelerar (cambios de velocidad), detenerse de repente, esperar (silencio), fuerte o suave (a fin de sugerir movimientos amplios o pequeños), con voz grave o aguda, temerosa y entrecortada, burlona, etc.

Orientaciones metodológicas

- Además de las sugerencias proporcionadas en las distintas actividades, debemos brindar oportunidades para que los niños y las niñas exploren distintas maneras de recitar los textos, de añadirles movimientos o sonidos, de acompañarlos con ritmos, etc.
- Aconsejamos no repetir demasiadas veces un mismo texto durante mucho tiempo para evitar el aburrimiento. Si una actividad es compleja y requiere demasiado tiempo, es mejor dividirla en dos o tres sesiones y retomar lo que se estaba haciendo.
- Cuando aprendemos una canción o un recitado, este pasa a formar parte de nuestro “bagaje” o repertorio, por lo que sería muy oportuno que periódicamente preguntemos si alguien recuerda esa canción que habíamos aprendido, o esa rima, o esa danza, y rememorarla entre todo el grupo. A los niños y las niñas les encanta repetir algo que saben y mucho más si lo han disfrutado.

2.4 Proyecto: Relojes

Descripción

Los relojes, en su inmensa variedad, ofrecen un amplio repertorio de secuencias rítmicas y sonoras que pueden ser utilizadas para realizar distintos



juegos y actividades musicales. La idea del “tic-tac” se asocia fácilmente a la pulsación tanto corporal como musical. Asimismo, el sonido de carillones, campanadas y alarmas propias de diferentes relojes dan pie a la audición y discriminación de secuencias sonoras.

Cierto es que los relojes modernos ofrecen pocos sonidos o, en muchos casos, son totalmente silenciosos. Sin embargo, a través de ilustraciones y grabaciones es posible evocar aquellos antiguos relojes que en algunos casos todavía sobreviven en plazas, iglesias o, incluso, en algunos hogares. Esas ilustraciones, y también las grabaciones de sonidos característicos, forman parte de este proyecto en el que, a partir del conocimiento de distintos relojes, se propone interpretar canciones, realizar juegos de coordinación o escuchar piezas musicales de distintas características.

Objetivos

- Conocer e identificar por su sonido característico distintos tipos de relojes.
- Interpretar vocalmente canciones y rimas.
- Ajustar movimientos corporales al pulso de canciones y piezas instrumentales.
- Imaginar situaciones a partir de la audición de piezas musicales descriptivas.
- Participar en la puesta en escena de secuencias de movimiento en un teatro de sombras.

Valores y competencias a trabajar

- Sensibilidad auditiva
- Valoración de la capacidad de percepción de sonoridades
- Disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y de la voz
- Entusiasmo al participar en trabajos colaborativos
- Creatividad en el uso de diversos tipos de títeres y otras manifestaciones artísticas, valorando su utilidad a la hora de expresarse
- Creación de pequeñas secuencias de movimiento y sonido, incorporando elementos del entorno natural y cultural
- Competencia de expresión y apreciación artística y estética

Edades/grados

A partir del segundo grado.

Duración

Entre 4 y 6 sesiones de 45 minutos.

Materiales

- Reproductor de sonido
- Instrumentos u objetos sonoros (pueden ser los instrumentos contruidos por los niños y las niñas)
- Materiales para montar un teatro de sombras: una sábana blanca, una cuerda, un foco de luz
- Materiales para crear las figuras del teatro de sombras
- Web del *Banco de Imágenes (INTEF)*: <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes>

Desarrollo de actividades

■ Observemos una imagen

Podemos seleccionar una o más imágenes con relojes. A modo de ejemplo, en esta guía incluimos una imagen emblemática de la película *La invención de Hugo*, dirigida por Martin Scorsese, 2011.

La imagen será una simple excusa para introducir el tema, a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Para qué sirven los relojes?
- ¿Cómo suenan?
- ¿Hay relojes “silenciosos”?



Imagen de la película *La invención de Hugo*

- ¿Imitamos entre todos el “tic-tac” de un reloj?
- Además del “tic-tac”, ¿los relojes producen otros sonidos? ¿Cuáles?
- ¿Cómo se mueve el péndulo de los relojes antiguos? ¿Alguien ha visto alguno?
- ¿Alguien tiene un reloj con segundero? ¿Cómo se mueve la aguja?
- ¿Hay algo en nuestro cuerpo que funciona como un reloj? (En parejas, cada uno puede escuchar el sonido del corazón de un compañero y reproducirlo vocalmente).

Escuchemos e identifiquemos distintos relojes


- Recopilemos grabaciones de sonidos de distintos relojes e imágenes que lo representen. Podemos encontrar materiales adecuados en el sitio web *Banco de Imágenes*: <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes>
- Los niños y las niñas escucharán los sonidos que producen los distintos relojes y determinarán a qué ilustración corresponden. Es importante incluir distintos tipos de relojes, algunos de los cuales serán relojes antiguos (y por tanto menos habituales en los hogares). En estos casos, es probable que los niños no hayan tenido la experiencia directa de escuchar su sonido. Sin embargo, al observar las ilustraciones, y al tratarse de ejemplos muy diferentes entre sí, podrán identificarlos.

Sugerimos buscar ejemplos en los que puedan escucharse el tic-tac y las campanadas del péndulo de un reloj de pared, un reloj musical, un reloj de cucú, la campanilla de un despertador de cuerda, la alarma de un reloj digital, etc.


- Finalmente, reproducimos otra vez la grabación con sonidos de distintos relojes y, con los pies “pegados” al suelo, los niños y las niñas realizan libremente movimientos sin desplazamiento. Los movimientos deben reflejar las distintas duraciones de los sonidos.

Interpretemos una retahíla

- Los niños y las niñas escuchan la retahíla que les recitaremos: *A la una sale la luna*. A continuación, les ayudamos a recitarla y memorizarla.



A la una, sale la Luna.
A las dos, suena el reloj.
A las tres, bajito es.
A las cuatro, doy un salto.
A las cinco, doy un brinco.
A la seis, no me ves.
A las siete, anda, vete.
A las ocho, ten bizcocho.
A las nueve, toma nieve.
Y a las diez, otra vez.



- b.** Los niños y las niñas practicarán un juego de coordinación. En filas de 10 participantes, uno detrás del otro, interpretarán la retahíla anterior y el primero dará una palmada coincidiendo con el número 1; los subsiguientes irán apoyando sus manos sobre los hombros del compañero de delante según se cante su número (2 al 10).
- c.** Nos sentamos en círculo, cada quien con un objeto sonoro y con un número (uno al diez) previamente designado. Recitaremos juntos la retahíla. Al decir “una”, un participante (a quien se le designó el 1), comenzará produciendo un sonido que coincide con dicho número; el de la derecha tocará en “dos”, y así sucesivamente. Al llegar al “diez”, sin interrupción, comenzaremos nuevamente con la retahíla.

Dependiendo de las veces que se cante la canción, los números que correspondan a cada niño o niña irán variando de modo que deberán permanecer atentos para continuar tocando sus sonidos en cadena.

Audición: El reloj y las figuras de Dresden

- a.** Para esta actividad se escuchará la pieza de Albert Kételbey (1875-1959) titulada *El reloj y las figuras de Dresden*. Es una pieza de música descriptiva, es decir, que relata una historia que podemos imaginar. Por ello, antes de la audición, los docentes solicitarán a los niños y las niñas que escuchen con mucha atención e imaginen “lo que cuenta esta música”.

- b.** Entre las versiones de la pieza disponibles en Internet puede utilizarse la que está en este enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=PUVieFy9T38> (YouTube: Albert Ketelbey “The Clock and the Dresden Figures” - London Promenade Orchestra).
- c.** Como la pieza es un poco extensa (cuatro minutos) es recomendable advertir a los niños y las niñas que durará bastante y buscar una postura relajada para escucharla.
- d.** Una vez que han escuchado la pieza, los docentes formularemos preguntas que inviten a comentar lo que han percibido:

¿Qué nos “contaba” esta música?

¿Había algún sonido que nos llamara especialmente la atención? ¿Cuál?

¿Cómo termina la pieza?

- e.** Como docentes aportaremos información sobre la música escuchada.


Podemos contarle a nuestro grupo de estudiantes que hace mucho tiempo el cine era mudo; es decir, que los personajes sólo se movían y hacían gestos en la pantalla, pero no hablaban. Lo único que sonaba era la música tocada por un pianista o una orquesta y, un poco más tarde, grabada. Albert K etelbey, el compositor de la música que hemos escuchado, compuso muchas obras para acompañar pel uculas de cine mudo; entre ellas, *El reloj y las figuras de Dresden*.

A partir de esta idea, se propone usar la música escuchada para acompañar movimientos proyectados en una pantalla. En este caso, el recurso a utilizar será el del teatro de sombras.

Teatro de sombras

Para realizar esta actividad y las siguientes será necesario montar una pantalla y un foco de luz. Como pantalla usaremos una sábana blanca grande que colgar  de una cuerda y llegar  hasta el suelo. El foco de luz se ubicará detrás de la pantalla, a unos dos metros.

Los “actores” se situarán detrás de la sábana (entre esta y el foco de luz).



Algunas páginas de Internet ofrecen información útil para montar un teatro de sombras. Por ejemplo:

- Teatro de sombras. Educ.ar. http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=91714

- El teatro de sombras como recurso en la EI. Blog El arte de educar.

<http://blogelartedeeducar.blogspot.co.uk/2013/12/como-hacer-teatro-de-sombras.html>



Una vez montados los elementos necesarios, proponemos una serie de actividades previas que permitirán al estudiante conocer los aspectos fundamentales para participar en un teatro de sombras. Dichas actividades se realizarán en dos grupos: uno integrado por “actores” y otro por “espectadores”:

a. A fin de experimentar lo que sucede en el teatro de sombras, los niños y niñas del primer grupo se situarán en fila a un lado de la pantalla. Uno a uno irán pasando por delante de ella y realizando movimientos libremente. Con nuestra ayuda, los niños y las niñas pueden probar distintas posibilidades:

- ¿Qué pasa si se mueven?
- ¿Y si permanecen inmóviles?
- ¿Si se ponen de frente/perfil?
- ¿Cómo podemos hacer para que la imagen proyectada sea más grande/pequeña? (Se alejan y acercan a la pantalla.)

b. Una vez que han actuado todos los niños y niñas del primer grupo se invertirán los roles. Los espectadores actuarán y los actores tomarán el papel de espectadores.

Elaboremos figuras para el teatro de sombras

- a. Los docentes podemos mostrar una imagen similar a esta o algún video de YouTube u otra plataforma de contenidos audiovisuales en el que se vea cómo se utilizan figuras en un teatro de sombras. Para facilitar la búsqueda, simplemente puede usar el término “teatro de sombras”.



Teatro de sombras.

Fuente: <http://www.pequeocio.com/wp-content/uploads/2016/01/teatro-sombras-1.jpg>

- b. A continuación, escucharán un fragmento más breve de la pieza musical anterior (desde el minuto 2:12 hasta el final) y pensarán qué figuras les gustaría utilizar para hacer un teatro de sombras acompañando esa música. Los docentes proporcionaremos los materiales para crear las figuras.
- c. Entre todos, se pondrán de acuerdo para decidir qué y cómo quieren representar en el teatro de sombras mientras suena la música. Pueden combinar el uso de figuras con las sombras corporales. Para ir tomando las decisiones, será necesario escuchar pequeños fragmentos e ir decidiendo qué se puede hacer en cada uno, e incluso ir tomando notas. Es posible que esta tarea lleve más de una sesión y que requiera de varios ensayos. Es preferible que estos ensayos sean breves, intentando no cansar a los niños y las niñas.

■ Representemos el teatro de sombras para otro grupo de la escuela

Una vez realizados los ensayos y comprobados los resultados del teatro de sombras, podemos invitar a otro grupo de niños y niñas de la escuela a una representación. Recordemos que este no es el objetivo final de la actividad.

Orientaciones metodológicas

- Atendiendo a las ideas proporcionadas para este proyecto, y en función del grupo elegido, los docentes deberemos adaptar las actividades anteriores, de modo que se adecúen a las características del propio grupo de estudiantes.
- Algunas actividades podrán realizarse en una sola sesión, pero otras requerirán de más tiempo y, por tanto, será necesario prever cómo se organizarán las tareas hasta obtener el resultado deseado.

2.5 Proyecto: Música con utensilios de cocina

Descripción

Todos los niños y las niñas han visto a sus padres, madres, abuelos, familiares o vecinos trabajando en la cocina. Al hacerlo, habrán percibido los diversos sonidos que se producen al manipular los utensilios y al realizar acciones como cortar, majar o batir. Se trata de sonidos muy familiares a los que, generalmente no prestamos atención. Los objetos de la cocina presentan además, una inmensa variedad de timbres que, utilizados desde el punto de vista musical, conforman un rico caudal tanto para las actividades de escucha como de interpretación y creación.



Timbre es la cualidad que nos permite distinguir un sonido de otro, así como la fuente o instrumento que lo produce. Por ejemplo: el timbre del llanto, de un piano, de un violín, de un martillo, de un coche.



Objetivos

- Descubrir las posibilidades sonoras de los objetos que se utilizan habitualmente en una cocina.
- Participar en interpretaciones colectivas en las que se integran el canto, la expresión instrumental y el movimiento.
- Aparear objetos atendiendo a su material y al timbre que producen.

Valores y competencias a trabajar

- Valoración de los sentidos, la voz y el cuerpo como propiedades únicas e instrumentos de comunicación y percepción
- Respeto a las diferencias
- Disposición a la terminación de la obra artística atendiendo a principios estéticos
- Producción, de manera individual y colectiva, de creaciones artísticas utilizando el reciclaje de materiales.
- Competencia Expresión Artística
- Competencia Apreciación Estética

Edades/ grados

A partir del tercer curso.

Duración

Cuatro sesiones de 45 minutos cada una.

Materiales

Video de YouTube: *Música en la cocina*. Bungee (Banda Uruguaya) <https://www.youtube.com/watch?v=BO3gWuyXHG4>

Desarrollo de actividades

Escuchemos y miremos

- a. Escuchemos la banda sonora del video: *Música en la cocina*, de la banda uruguaya Bungee, hasta el minuto 1:43 y sin proyectar la imagen a nuestro grupo de estudiantes. Podemos descargarlo en <https://www.youtube.com/watch?v=BO3gWuyXHG4>
- b. Conversemos en torno a lo escuchado.
 - ¿Qué “instrumentos” utilizaban estos músicos?
 - ¿Cómo era la música?
 - ¿Piensan que era fácil o difícil tocar esos instrumentos?
 - ¿Por qué?
 - ¿Podríamos tocar una música similar?
- c. Luego de ver el video, propiciemos una reflexión con nuestro grupo de estudiantes: ¿Los instrumentos eran los que habían nombrado? ¿Cuáles otros “instrumentos” han observado?
- d. Comentaremos que en clase también podrían hacer música con algunos utensilios de la cocina. Para ello pidamos a nuestros estudiantes que busquen algo de casa y lo traigan para la próxima sesión. Explicaremos que deberán pedirselo a su madre o padre y que, de ser posible, probarán distintos utensilios para elegir aquel cuyo sonido les parezca más interesante. Es importante que les aclaremos que el utensilio no sea peligroso, como por ejemplo un cuchillo.

Interpretemos una canción: Juan viene de la cocina

- a. Preguntemos a nuestros estudiantes ¿Alguien conoce alguna canción que hable de algo relacionado con la cocina? De ser así, la cantan para sus compañeros y compañeras.

- b.** A continuación, cantamos o reproducimos la canción titulada *Juan viene de la cocina*, en una versión del grupo español La carraca: <https://goo.gl/jl3DdY> (Si esta versión no está disponible, hay otras en Internet. Simplemente escriba en Google “Juan viene de la cocina” y “La Carraca” para localizarla).
- c.** Les pediremos que comenten el texto de la canción, y nombren los instrumentos que han reconocido y el tipo de voces (masculinas o femeninas) que la interpretan. A continuación, escucharemos nuevamente la versión grabada de la canción y realizaremos algún movimiento sin desplazamiento y sin sonido cada vez que se oye “u u u a a a”.
- d.** Como docentes, enseñaremos a cantar la canción.
- e.** Dividiremos la clase en dos grupos: uno cantará y otro tocará un acompañamiento. Puede ser algo tan simple como tocar sonidos de percusión donde antes hacían los movimientos o algo más elaborado.

Observemos y oigamos sonidos producidos con utensilios de la cocina

- a.** Cada niño o niña muestra el utensilio que ha traído de su casa (y que se solicitó en la actividad anterior) y los sonidos que puede producir.
- b.** A continuación, les pedimos que agrupen los objetos que han traído: en un rincón los de madera, en otro los de metal, sobre una mesa los de plástico, etc.
- c.** Concederemos unos 5 o 10 minutos para que el grupo trabaje solo. Luego revisaremos el resultado. ¿El sonido de los objetos de cada grupo es parecido?

Probablemente habrá objetos difíciles de ubicar. Cuando esto suceda, entre todos los niños y las niñas decidirán dónde colocarlos. También puede ocurrir que al escuchar los sonidos que producen los distintos objetos, la clase decida agrupar algunos por las acciones que realizan para tocarlos. Por ejemplo, puede que agrupen los botes de plástico que contienen legumbres con los de cristal que también contienen legumbres, creando así un grupo de instrumentos que suenan al sacudirlos; o que pongan ralladores y coladores juntos porque los hacen sonar al rasparlos.

- d. Una vez que han distribuido todos los objetos, pediremos a nuestros estudiantes formar tantos equipos como grupos de objetos formaron. Solicitaremos a cada grupo que toque para conocer el timbre que producen los utensilios de su agrupación.
- e. Luego pediremos a cada grupo que elija un color. Por ejemplo:



Familia de cristales = azul

Familia de metales = amarillo

Familia de objetos para sacudir = verde

Familia de maderas = marrón

Familia de vientos = rojo

Familia de objetos para raspar = negro



- f. Procederemos a la creación colectiva de una partitura. Para esto entregaremos trozos de papel de distintos tamaños de los colores elegidos (ver punto anterior).

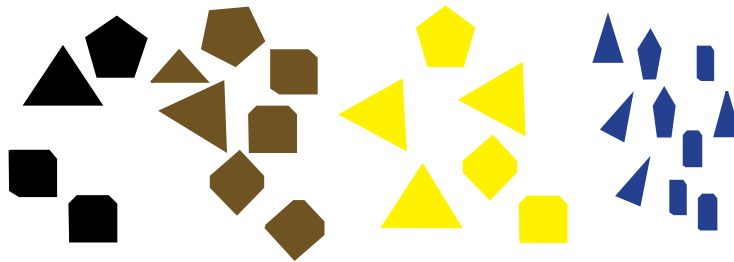


Partitura

Representación gráfica de una canción o composición musical.



- g. En una tira de papel continuo, los niños y las niñas irán pegando los papeles para crear un collage. Una vez que hayan creado la partitura, observarán y comentarán el resultado. Por ejemplo, tal como se muestra en la siguiente ilustración, primero aparece la familia de objetos para raspar; de repente se para, porque la familia de las maderas empieza a tocar; cuando la familia de las maderas termina de tocar aparece la de los metales; y después los cristales, que tocan muchos sonidos...



Ejemplo de partitura

- h.** Finalmente, interpretaremos la partitura creada colectivamente. Los niños y las niñas tocan la partitura anterior. Le lectura se hará de izquierda a derecha y cada grupo tocará cuando aparezca su color. El docente irá marcando el transcurso del tiempo con un puntero o algún objeto alargado que todos puedan ver.

Creación de una pieza musical para utensilios de cocina

Otros videos, además del observado al comienzo de la actividad, pueden servir como inspiración o propuesta para crear una pieza musical (con o sin representación dramática) utilizando utensilios de cocina. Algunos ejemplos son los siguientes:

- YouTube: *Stomp. Pura percusión. Cocina.* Descargable en: <https://www.youtube.com/watch?v=7ZOqF8dbYwg>
- YouTube: *Música con cubiertos.* Descargable en: <https://www.youtube.com/watch?v=UoXMHSOvPSk>
- YouTube: *Percusión en la cocina.* Descargable en: <https://www.youtube.com/watch?v=maVUKsdWaqM>
- YouTube: *El curioso mundo de Max. Loco por la música.* Descargable en: <https://www.youtube.com/watch?v=0Qj-vjaVZbo>

Orientaciones metodológicas

- Como en proyectos anteriores, como docentes intentaremos ser guías que acompañamos a nuestro grupo de estudiantes en los procesos creativos, de modo que ellos mismos puedan realizar las propuestas sonoras o de movimiento.
- Llegar a acuerdos en la creación colectiva es también una habilidad que puede y debe desarrollarse en el aula.



Capítulo 3

Recursos recomendados y referencias bibliográficas

Recursos recomendados y referencias bibliográficas

En este capítulo presentamos diferentes tipos de recursos disponibles en internet, que pueden servirnos para profundizar el trabajo con la expresión musical con niños y niñas en la escuela primaria. En la segunda parte de este capítulo se incluyen las referencias bibliográficas de los recursos (libros y revistas) que fueron citados y consultados en la elaboración de esta guía.

1. Recursos digitales

Este es un breve listado con algunos recursos digitales que se suman a los ya citados en la presente guía.

■ Leer.es: Música y lectura. Andrea Giráldez

<http://leer.es> En el portal Leer.es, podremos encontrar diversas guías didácticas con propuestas para desarrollar actividades musicales que favorecen el desarrollo de la competencia lingüística.

Podemos encontrarlas siguiendo la ruta: Recursos > Ver Más recursos > Primaria > Educación Artística

Sugerimos, entre otros ejemplos, los siguientes:

- *Construcción de instrumentos musicales.* Enseñar a comprender y escribir textos con instrucciones.
- *El piano.* Enseñar a reorganizar la información y a redactar textos breves para elaborar presentaciones con diapositivas.
- *Música 2.0* (varias propuestas en las que se trabaja conjuntamente con la música, la lengua y el uso de tecnologías).
- *Carteleras.* Elaborar una agenda de conciertos y actividades musicales.
- *Programas de mano.* Enseñar a organizar la información para elaborar un programa de mano.

■ Música educa: Audiciones de música clásica

Portal web que contiene una selección de audiciones de piezas del repertorio clásico con vídeos animados que sirven como soporte visual durante la escucha.

Visita el portal en: <http://www.musicaeduca.es/recursos-aula/audiciones-clasicas>

■ Mamalisa

Página web que contiene canciones y rimas de distintos países y culturas.

Visita la página en: <http://www.mamalisa.com>

■ Incredibox

Incredibox es una aplicación en línea que permite crear fácilmente piezas musicales combinando distintos fragmentos sonoros pregrabados.

Experimenta con la aplicación en: <http://www.incredibox.com>

■ Fantasía

En las dos películas de Walt Disney del mismo nombre (1940 y 2000) encontramos fragmentos de piezas conocidas del repertorio clásico. La posibilidad de escucharlas al tiempo que se ven las imágenes contribuye a mantener la atención.

Aunque en YouTube podemos encontrar la versión completa de la película grabada en 1940, descargable de: <https://www.youtube.com/watch?v=r7gLLv4ito>, sugerimos utilizar fragmentos como los que se mencionan a continuación, u otros que pueden encontrarse al escribir “Fantasía – Walt Disney” en el recuadro de búsquedas de YouTube.

- El aprendiz de brujo – (Paul Dukas). Descargable en: <https://www.youtube.com/watch?v=gqTjP-HRC8M>
- La danza de las horas – La danza de las horas, de “La Gioconda” (Amilcare Ponchielli). Descargable En: <https://www.youtube.com/watch?v=RAvkBSOgH6c>
- El Cascanueces (Piotr Ilich Tchaikovsky). Descargable en: https://www.youtube.com/watch?v=pad_YksPt7s

2. Bibliografía

- Alfaenger, P. (1980). *La música*. León: Everest.
- Blacking, J. (2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza Editorial.
- Bosch, E. (2009). *Un lugar llamado escuela*. Barcelona: Graó.
- Childs, J. (2005). *Haciendo la música especial*. Madrid: Akal.
- Copland, A. (1955). *Cómo escuchar la música*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, M. y Giráldez, A. (Coords.) (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas de la educación musical*. Barcelona. Graó.
- Elliott, D. J. (1997). Música, educación y valores musicales. En V. Hemsy de Gainza (Ed.): *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Escalas, R., Galofré, F. y Riera, C. (1994). *Audición 1. Forma y color en la música*. Barcelona: Dinsic.
- Froehlich, H. (2011). *Sociología para el profesorado de música: perspectivas para la práctica*. Barcelona: Graó.
- Gherban, C. y Rapp-Hess, C. (1988). *El niño, el mundo sonoro y la música*. Alcoy, España: Marfil.
- Giráldez, A. (1996). Relaciones entre la música y otras áreas en educación infantil y primaria. *Aula de innovación educativa*, 55.
- Giráldez, A. (1998). Del sonido, al símbolo, a la teoría. *Eufonía: Didáctica de la Música*, 11, 7-14.
- Giráldez, A. (2005). *Internet y educación musical*. Barcelona: Graó.
- Giráldez, A. (2009). La composición musical como construcción: herramientas para la creación musical en Internet. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie52a06.htm>
- Giráldez, A. (2010). Repensar la educación musical en un mundo digital. En A. Giráldez (Coord.), *Música: Complementos de formación disciplinar* (pp. 73-89). Barcelona: Graó.
- Giráldez, A. (Coord.) (2014). *Didáctica de la música en primaria*. Madrid: Síntesis.

Giráldez, A. y Malbrán, S. (2011). Generalistas, especialistas y artistas: algunas ideas sobre el perfil de los educadores. En A. Giráldez y L. Pimentel (Coords.), *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía: De la Teoría a la Práctica* (pp. 39-44). Madrid: OEI. Recuperado de http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131

Giráldez, A. y Pimentel, L. (Coords.) (2011). *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía: De la teoría a la práctica*. Madrid: OEI. Recuperado de: http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131

Glover, J. (2004). *Niños compositores (4-14 años)*. Barcelona: Graó.

Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A way ahead for music education*. Aldershot, Hants: Ashgate.

Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A new classroom pedagogy*. England: Ashgate.

Hargreaves, D.J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.

Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, LVIII, 201, 74-81.

Jiménez, L., Pimentel, L. y Aguirre, I. (Coords.) (2009). *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*. Madrid: OEI - Santillana. Recuperado de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article9239>

Leivitin, D.J. (2008). *El cerebro y la música*. Barcelona: RBA libros.

Lines, D. (comp.) (2009). La educación musical para el nuevo milenio. *El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de la música*. Madrid: Morata.

Louvier, A. (1996). Audición, memoria, imágenes. *Eufonía, Didáctica de la Música*, 2, 21-26.

LOVA (s.f.). *La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje*. Recuperado de <http://www.proyectolova.es>

Malbrán, S. (2012): Desafíos de la educación musical: disfrutar haciendo música. En A. Giráldez y L. Pimentel, *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Malbrán, S., Mardones, M. y Segalerba, M. G. (1991). Señales: *Estrategias metodológicas para facilitar el aprendizaje auditivo en grupos numerosos*. Buenos Aires: Ricordi.

Martín García, X. (2010). Enseñar a cantar. Relato etnográfico de las caramells en la escuela Santa Anna. En X. Martín García y L. Rubio Serrano (Coords.), *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje servicio* (pp. 46-64). Madrid: Ministerio de Educación y Ediciones Octaedro.

Menuhin, Y. (2005). *Lecciones de vida. El arte como esperanza*. Barcelona: Gedisa

Mills, J. (1991). *Music in the primary school*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pelinsky, R. (2008): *El oído alerta: modos de escuchar el entorno sonoro*. Encuentro Iberoamericano sobre Paisajes Sonoros. Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/artes/paisajes_sonoros

Regelski, T.A. (2009). La música y la educación musical: Teoría y práctica para “marcar una diferencia”. En D. Lines (comp.), *La educación musical para el nuevo milenio. El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de la música* (pp. 21-47). Madrid: Morata.

Romero, L. (2010). El cajón peruano en la educación musical. *Eufonía. Didáctica de la música*, 49.

Schafer, M. (1984). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi.

Small, C. (1999). Musicar. Un ritual en el espacio social. *TRANS: Revista Transcultural de Música*. Recuperado de <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social>

Stokoe, P. (1967). *La expresión corporal y el niño*. Buenos Aires: Ricordi.

Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: MEC / Morata.

Watt, H. (2000). *The teaching of Music in the Primary School by the Non-Specialist*. (Tesis doctoral), Escuela de Educación, Universidad de Durham, Reino Unido. Recuperado de http://etheses.dur.ac.uk/4196/1/4196_1715.pdf?UkUDh:CyT

Wuytack, J. y Boal Palheiros, G. (1995). *Audición musical activa*. Porto, Portugal: Associação Wuytack de Pedagogía Musical.