



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL

TRABAJO FIN DE GRADO

EDUCACIÓN MUSICAL, INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y COMPETENCIAS CLAVE

PRESENTADO POR: MIGUEL BARTOLOMÉ LOZANO

TUTELADO POR: MANUEL DEL RÍO LOBATO

RESUMEN

Con el presente trabajo de fin de grado he querido explorar una pequeña parte de las casi infinitas posibilidades educativas de la música, buscando puntos de conexión entre la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y los diferentes aspectos de la educación para y con la música, repasando a cinco de los más influyentes pedagogos musicales del pasado siglo XX, así como poner en relieve un evidente paralelismo que he observado entre las mencionadas inteligencias múltiples y las competencias clave, base de las programaciones didácticas del siglo en el que vivimos.

Tras un establecimiento inicial de relaciones entre los citados campos formularé una propuesta didáctica consistente en ejemplos de actividades integradoras, destinadas a alumnado de la etapa de primaria, en las que se trabajen el mayor número de inteligencias posible con la música como protagonista, sea como fin o como medio.

Palabras clave: Educación musical, educación primaria, inteligencias múltiples, competencias clave, valor formativo de la música.

ABSTRACT

With this final degree work I have been able to explore a small part part of the almost-endless educational possibilities of music, looking for connection points between the multiple intelligence theory by Howard Gardner and the different sides of education for and with music, making a review of the most influential music teaching authors, as well as to enhance an evident paralellism that I have observed between those multiple intelligences and the key competencies, on which 21st century course plannings are based.

After an initial setting of connections between the mentioned fields I will launch an educational proposal consisting on examples of activities focused on the elementary stage with which multiple intelligences are developed and improved with the use of music, regardless of it is with or for music.

Key words: Musical education, elementary education, multiple intelligences, key competencies, educational value of music.

ÍNDICE

1. Introducción.....	7
2. Objetivos.....	8
3. Justificación.....	8
4. Fundamentación teórica.....	12
4. 1. La música como área multidisciplinar y su relación con el resto de áreas.....	12
4. 2. La teoría de las Inteligencias Múltiples y su relación con las competencias clave.....	13
4. 3. Principales corrientes de la pedagogía musical y su relación con las IIMM.....	17
4. 3. 1. Jaques Dalcroze: rítmica, euritmia e inteligencias múltiples.....	18
4.3. 2. Kodaly: El solfeo, el lenguaje musical y el repertorio popular en relación con las inteligencias múltiples.....	19
4. 3. 3. Edgar Willems. Inteligencia auditiva e inteligencias múltiples.....	20
4. 3. 4. Orff: Lenguaje, ritmo, cuerpo e inteligencias asociadas.....	21

4. 3. 5. Maurice Martenot: Relaciones entre fisiología y música.....	21
5. Propuesta didáctica.....	22
5. 1. Propuesta I: Las cualidades del sonido a través del cuerpo.....	23
5. 1. 1. Introducción.....	23
5. 1. 2. Objetivos didácticos.....	23
5. 1. 3. Contenidos.....	23
5. 1. 4. Descripción de la actividad.....	24
5. 1. 5. Temporalización.....	25
5. 1. 6. Evaluación.....	25
5. 2. Propuesta II: La orquesta.....	25
5. 2. 1. Introducción.....	25
5. 2. 2. Objetivos didácticos.....	26
5. 2. 3. Contenidos.....	26
5. 2. 4. Descripción de la actividad.....	28
5. 2. 5. Temporalización.....	29
5. 2. 6. Evaluación.....	30
5. 3. Propuesta III: Transformamos la música.....	32
5. 3. 1. Introducción.....	32
5. 3. 2. Objetivos didácticos.....	32
5. 3. 3. Contenidos.....	33

5. 3. 4. Descripción de la actividad.....	33
5. 3. 5. Temporalización.....	34
5. 3. 6. Evaluación.....	34
6. Reflexiones/Conclusiones.....	35
7. Lista de referencias.....	38
8. Anexos.....	40
Anexo I. Partitura “La hormiguita Doña Inés”	40
Anexo II. Ejemplo lista de control.....	40
Anexo III: Ejemplos instrumentos.....	41

1. INTRODUCCIÓN

Para la realización del presente trabajo de fin de grado partiré en primer lugar de la concepción de música como arte, como saber global que abarca multitud de áreas del conocimiento, tanto de manera directa como indirecta. Con ello quisiera mostrar parte del gran potencial que esto supone para las actuales concepciones de educación por competencias, educación multi e interdisciplinar, así como para seguir las recomendaciones de realizar programaciones globalizadoras que la actual sociedad demanda y la actual legislación prevé, dentro del marco de la teoría de las inteligencias múltiples, pues considero evidentes las relaciones y las posibilidades educativas que pueden existir. También los grandes pedagogos musicales del siglo XX basaron sus enseñanzas en los diversos aspectos de la música, que de igual modo pueden ser relacionados con los diferentes tipos de inteligencias.

Quienes escogemos desde la niñez implicarnos con la música de un modo acivo para toda la vida lo sabemos. Nuestra formación musical nos lleva con frecuencia hacia otras áreas como la ciencia, las matemáticas, la literatura o la historia. La práctica instrumental nos lleva a un entrenamiento físico disciplinado, así como a una comprensión de las posibilidades sonoras de los materiales y su relación con lo humano. Mediante la interpretación en conjunto aprendemos a estar pendientes de los demás, a trabajar en equipo de una de las maneras más disciplinadas. Gracias a la danza expresamos con nuestro cuerpo y traducimos lenguaje musical a lenguaje corporal-visual. También mediante la música expresamos nuestras emociones en otro lenguaje, interpretamos las de otros y nos acercamos a otras culturas e idiomas. Con todo esto trabajamos de algún modo todas y cada una de las inteligencias múltiples.

Todas estas bondades fueron finalmente reconocidas, a resultas de lo cual, durante el pasado siglo XX la educación musical pasó de ser un privilegio a ser un derecho, incluyéndose en los currículos de la etapa de primaria.

En el momento en el que nos hallamos, el área de educación musical cuenta con un pequeño hueco de una hora semanal en la etapa de primaria. Es impartida por profesorado especializado, que en multitud de ocasiones ha de cubrir la docencia de otras áreas. En casos en los que haya un mostrado interés del alumnado hacia la música esta puede ser extendida a otras asignaturas, mediante la realización de programaciones

didácticas multidisciplinares, lo cual puede ser enfocado de un modo interesante bajo el paradigma de las competencias clave y las inteligencias múltiples.

2. OBJETIVOS

El principal objetivo del presente trabajo es integrar los conocimientos adquiridos a lo largo de mi etapa de formación en la FEYTS, tanto durante el ciclo de formación generalista como en el de mención, añadiendo todo lo aprendido en años de formación musical en conservatorios y escuelas de música, a mis observaciones y experiencias personales y a lo aprendido durante la última década como docente de música y otras áreas en ámbitos no formales. Partiendo de este objetivo principal surgen además los siguientes:

- Poner en relieve la importancia y las posibilidades de la Educación Musical en la etapa de primaria.
- Revisar y comparar las principales corrientes y autores de la pedagogía musical.
- Establecer puentes entre autores y corrientes de la pedagogía musical con la teoría de las IIMM y la educación por competencias.
- Materializar las relaciones establecidas durante la revisión bibliográfica en forma de una propuesta didáctica realista y adaptable a multitud de contextos.

3. JUSTIFICACIÓN

La elección del tema de mi trabajo de fin de grado surgió tras plantear una serie de condiciones: que fuese una temática relevante para la educación musical, que me diera oportunidad de aplicar parte de todo lo aprendido durante mis años de formación y que durante la realización del mismo se desarrollase el mayor número de competencias posible, tanto del título como de la mención.

Como futuro educador, creo que la teoría de las IIMM es el marco ideal para desarrollar la enseñanza en un contexto en el que las orientaciones metodológicas sugieren tener en cuenta y respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. Cada estudiante tiene unas habilidades, unas motivaciones, una manera y un ritmo de aprender diferentes, por lo que encuentro que la teoría de las múltiples inteligencias supone que en cierto modo todos y todas tengan la oportunidad de ser considerados inteligentes, tanto quien destaca en el área de matemáticas, como quien lo

hace en educación física o artística, como aquellos y aquellas que disfrutan especialmente leyendo, escribiendo o quienes presentan una temprana curiosidad científica. Conocer estas peculiaridades puede ayudar a que cada estudiante aprenda del modo más significativo posible, y trabajar todos los tipos de inteligencia proporcionará sin duda una educación integral.

Si bien durante el pasado siglo XX predominaron unos modelos curriculares técnicos, con asignaturas separadas y unos contenidos rígidos diseñados por los expertos de la época y transmitidos de manera intacta al alumnado por el personal docente, en la actualidad, aunque se conserve parte de la metodología del pasado, los nuevos modelos proponen una enseñanza más práctica, flexible, personalizada y multidisciplinar, basada en la adquisición de una serie de competencias, denominadas competencias clave, más que en la aprehensión de unos contenidos para su posterior volcado en una hoja de examen. Estos contenidos son vistos como un medio para alcanzar las mencionadas competencias, cada una de las cuales puede ser reacionada directamente con los diferentes tipos de inteligencia descritos en la teoría de las IIMM, con lo que esta nos proporcionarán un marco adecuado para, a través de los diversos aspectos de la educación musical, lograr la adquisición de las diferentes competencias clave.

La realización del trabajo hará que me sumerja tanto en la actual legislación educativa como en bibliografía especializada en inteligencia, inteligencias múltiples, estilos cognitivos y teorías de la educación musical, con lo que creo integraré gran parte de lo aprendido durante el grado y desarrollaré las competencias propias del título, detalladas en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en educación primaria:

Generales y específicas:

1. Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:
 - a) Aspectos principales de terminología educativa.
 - b) Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas de carácter fundamental, del alumnado en la etapa de primaria.
 - c) Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.

- d) Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
 - e) Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
 - f) Fundamentos de las diferentes disciplinas que estructuran el currículo de primaria.
 - g) Rasgos estructurales de los sistemas educativos.
2. Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:
 - a) Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje
 - b) Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
 - c) Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
 3. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
 4. Desarrollar habilidades que formen al estudiante para:
 - a) La capacidad para iniciarse en actividades de investigación.
 - b) El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.
 5. Desarrollar la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación directa o indirecta, en particular la discriminación contra la mujer, la derivada de orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Específicas de mención:

Mención en Educación Musical:

1. Identificar y comprender el papel que desempeña la música en la sociedad contemporánea, emitiendo juicios fundamentados y utilizándola al servicio de una ciudadanía constructiva, comprometida y reflexiva. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen al titulado para:
 - a) Mostrar competencias musicales que permitan identificar y analizar piezas musicales de distintos estilos, épocas y culturas y expresarlas a través de la voz, los instrumentos y el movimiento y la danza, así como improvisar, elaborar arreglos y componer piezas musicales.

- b) Diseñar propuestas formativas y proyectos que fomenten la participación a lo largo de la vida en actividades culturales y musicales tanto dentro como fuera de la escuela.
 - c) Reconocer el valor del patrimonio musical y cultural de la humanidad, respetando distintas manifestaciones musicales del pasado y del presente.
 - d) Valorar el papel de la música en la sociedad actual y en la educación integral del alumnado de primaria, así como su contribución al acercamiento multicultural e intercultural, las relaciones de género e intergeneraciones y la inclusión social.
2. Transformar adecuadamente el saber musical de referencia en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen al titulado para:
- a) Conocer la relación interdisciplinar de la música con las distintas áreas curriculares de Educación Primaria, así como los principios didácticos que subyacen a los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje.
 - b) Analizar y comprender los procesos de aprendizaje musical en el período 6-12 años en el contexto familiar, social y escolar.
 - c) Utilizar adecuadamente diferentes recursos audiovisuales y tecnológicos para la grabación, almacenamiento y edición del sonido, para la búsqueda de información y para la realización de diferentes tipos de tareas musicales y diseñar actividades para su adecuada aplicación en el aula.
 - d) Conocer y aplicar distintas técnicas de investigación musical con rigor metodológico, consultando y usando bibliografía y materiales de apoyo y ser capaz de diseñar y aplicar proyectos de innovación.

- e) Abordar y resolver problemas inherentes a la educación musical que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA MÚSICA COMO ÁREA MULTIDISCIPLINAR Y SU RELACIÓN CON EL RESTO DE ÁREAS.

Una buena idea del carácter global de la educación musical nos la puede dar un simple análisis de la actual legislación educativa. En la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León aparecen múltiples referencias a la música en el seno de otras áreas del conocimiento. Desde el primer curso de primaria, en el área de ciencias de la naturaleza, dentro del bloque 5, relativo a tecnología, objetos y máquinas, encontramos el estándar de aprendizaje 4. 1, cuyo alcance implica comprender los avances de la ciencia en la cultura, en el arte y en la música, entre otros. En el área de ciencias sociales hallaremos contenidos y estándares de aprendizaje relativos a la música en el bloque 4: las huellas del tiempo, en todo lo relativo a historia del arte y al conocimiento del patrimonio cultural. También en el área de lengua castellana y literatura, en el bloque 5: Educación literaria, aparece el estándar 4. 1. en todos los cursos. Este estándar implica leer con entonación y musicalidad refranes, trabalenguas, retahilas etc, estableciendo un importante punto de conexión entre esta área y la de educación musical. Aparecen también en esta área contenidos relativos al ritmo y sonoridad de la lengua, entonación y acentuación, así como referencias a la música como centro de interés para la producción de textos escritos. No encontramos referencias directas a la música en el área de matemáticas, pero sí sucede lo contrario, pues en el área de educación musical son múltiples las referencias a la parte matemática de la música, a los intervalos, medidas, compases etc. en todos los bloques de la misma. De modo parecido al área de lengua castellana,

aparece en las áreas de primera y segunda lenguas extranjeras la música como contenido, posible centro de interés y para el alcance de algunos de los estándares de aprendizaje evaluables. Dentro del área de educación física encontraremos contenidos y estándares directamente relacionados con la música, el ritmo y la danza en todos los cursos.

De igual modo, el citado documento sugiere en su artículo 9, relativo a las áreas del conocimiento, en el 12: Principios pedagógicos y en los principios metodológicos de etapa, detallados en el anexo I.A), que las áreas han de tener un carácter global e integrador, respetando el ritmo individual y las necesidades del alumnado, así como la especial relevancia de las actividades de aprendizaje que abarquen más de una competencia, tratando los contenidos de manera multidisciplinar.

4.2. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE.

Tras la implantación de la LOMCE (2013), las anteriores ocho competencias básicas del currículo pasaron a ser siete y a ser denominadas competencias clave. A fin de ajustarse al marco de referencia europeo, algunas de estas son renombradas, y otras, como la autonomía personal, son eliminadas para dar paso al sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Presento a continuación una síntesis de cómo quedan definidas estas competencias en la ORDEN ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato:

-Competencia en comunicación lingüística: Referida a la habilidad para emplear la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral y escrita.

-Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: La matemática se centra en las capacidades para aplicar el razonamiento matemático para resolver cuestiones de la vida diaria. La científica alude a las habilidades para usar los conocimientos y metodología de la ciencia en relación al mundo que nos rodea. La competencia tecnológica se refiere a la aplicación de estos conocimientos y métodos para responder a las necesidades humanas.

-**Competencia digital:** Uso seguro y reflexivo de las TIC para buscar, analizar, producir e intercambiar información.

-**Aprender a aprender:** Implica el desarrollo de la capacidad del alumno para iniciar el aprendizaje, persistir en el, organizar sus tareas y tiempo y trabajar solo o en equipo para conseguir objetivos.

-**Competencias sociales y cívicas:** Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica.

-**Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor:** Habilidades necesarias para convertir las ideas en hechos. Creatividad o capacidades necesarias para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos.

-**Conciencia y expresiones culturales:** Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas y la literatura.

Veamos a continuación de qué modo podemos enlazar estas siete competencias con la teoría de las múltiples inteligencias de Howard Gardner:

“Sólo si ampliamos y reformamos nuestra idea de lo que cuenta como intelecto humano podremos diseñar formas más apropiadas de evaluar y educarlo” (Gardner, 1987, p. 18).

“Según mi punto de vista, debiera ser posible identificar el perfil (o inclinaciones) intelectual de un individuo a una edad temprana y luego utilizar ese conocimiento para mejorar sus oportunidades y opciones de educación” (Gardner, 1987, p. 24).

De este modo el autor destaca la importancia de admitir formas diferentes de inteligencia, así como de partir de su conocimiento para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al contrario que autores previos, que basaban sus concepciones de la inteligencia exclusivamente en la psicometría, en el razonamiento lógico-matemático y/o las habilidades lingüísticas, Howard Gardner (1987) redefine el concepto de inteligencia, de intelecto humano, ampliando considerablemente las opciones y encontrando siete posibles manifestaciones a las que denomina inteligencias múltiples, a cada una de las cuales dedica un capítulo completo. Detalla en su posterior obra revisada (2011) qué puede ser considerado una inteligencia bajo criterios empíricos

(p. 62), así como las diferencias y analogías entre inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje (p. 72) y entre inteligencias múltiples y simples habilidades (p. 73).

Inteligencia lingüística: Obviamente relacionada con la competencia en comunicación lingüística. En el capítulo dedicado a este tipo de inteligencia el autor (Gardner, 1987, p. 118) define un importante rasgo del perfil intelectual del individuo, desgranando sus implicaciones y aplicaciones. Al igual que la inteligencia musical, que analizaré en el siguiente apartado, la inteligencia lingüística surge de una interacción entre el canal auditivo y el canal oral, pero poniendo en funcionamiento otras partes del sistema nervioso. Poseen este tipo de inteligencia quienes de modo natural sienten una motivación hacia el conocimiento profundo y el uso eficiente del lenguaje en diversos ámbitos, como puedan ser la literatura, la poesía o la retórica. También la muestran quienes se sienten motivados hacia el conocimiento y uso de diferentes lenguajes, códigos, idiomas etc.

Inteligencia musical: Muy similar en diversos aspectos a la inteligencia lingüística, en cuanto a que se trata de conocer y emplear un lenguaje diferente, escuchar, producir etc. En este caso el lenguaje es el de la melodía, el ritmo, la armonía, lenguaje que los individuos en los que predomina este tipo de inteligencia conocen y se esfuerzan por conocer y lo emplean para interpretar, componer o transmitir sus sensaciones y emociones. El propio Gardner (1987, p. 143) sugiere que quienes tienen limitado o incluso quienes carecen por completo del sentido del oído pueden cultivar este tipo de inteligencia a través del ritmo. También señala en este capítulo (p. 147) la estrecha relación existente entre la música y las matemáticas, tanto básicas como avanzadas, mencionando a Pitágoras y recordando que en la edad media y renacimiento el estudio de la música era inseparable del estudio de las matemáticas. En su más reciente obra revisada (2011) Gardner resalta (p. 69-70) el gran interés que muchos matemáticos muestran hacia la música como fenómeno, si bien esto no implica necesariamente que estos muestren musicalidad ni que los músicos, pese a emplear las matemáticas de manera implícita, muestren un interés recíproco hacia las matemáticas como el que por ejemplo suelen mostrar hacia la danza o las lenguas extranjeras. Por ello y gracias a esta relación podemos desarrollar la inteligencia lógico-matemática y la competencia matemática de manera paralela y transversal a la musical. Huelga decir que este tipo de inteligencia se relaciona directamente con la competencia en conciencia y expresiones culturales, así como con la competencia en comunicación lingüística por las

múltiples analogías que se han establecido y pueden establecerse. También Gardner en este capítulo (p. 145) establece una conexión entre las inteligencias personales y la musical, pues al expresar sus sentimientos a través de la música, el compositor ha de comprenderse a sí mismo, del mismo modo que el intérprete comunica emociones, sentimientos, sensaciones etc. a una audiencia, provocando en esta una respuesta.

Inteligencia lógico-matemática: El modelo propuesto para este tipo de inteligencia coincide en gran medida con las concepciones generalistas previas a Gardner, que asociaban la idea de inteligencia de manera inseparable con la comprensión y el empleo veloz y eficiente del lenguaje matemático, con la natural disposición de algunos individuos al conteo, agrupamiento, división, al razonamiento deductivo, resolución de problemas y establecimiento de inferencias lógicas dentro del mundo de los números (p. 163). Para Gardner este tipo de inteligencia no es ni única ni superior (p. 192), pero sí está relacionada con el resto de tipos. El autor halla una lógica en el lenguaje, en la música, siendo esta una lógica endógena, así como una importante sinergia entre la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia espacial, por todo lo referido a la geometría, a las representaciones gráficas etc. Gardner recuerda (p. 193) los numerosos casos en los que músicos han tenido un perfil científico así como lo contrario: científicos a los que la lógica de la música ha atraído para la realización de sus estudios. Al contrario que las inteligencias lingüística y musical, que tienen sus orígenes en la esfera auditivooral, la inteligencia lógico-matemática parte por un lado del mundo de los objetos físicos, y por otro del pensamiento abstracto, de las representaciones mentales. El desarrollo de este tipo de inteligencia implica necesariamente el de la competencia matemática.

Inteligencia espacial: Relativa al espacio, a los objetos en el mismo, a las distancias, a la posición, al movimiento. En Gardner (1987) este tipo de inteligencia puede manifestarse tanto en ámbitos científicos como en ámbitos artísticos, y en cualquier campo en el que las relaciones espaciales estén presentes (p. 204). Al igual que la inteligencia lógico-matemática, la espacial implica una abstracción de los objetos, una reorganización mental de los mismos (p. 219) que se lleva a cabo de manera similar a la abstracción matemática, por lo que la podemos relacionar con la competencia matemática y con las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como con la competencia en conciencia y expresiones culturales (p. 223).

Inteligencia kinestésico-corporal: Presentan este tipo de inteligencia quienes con su mente dominan los diferentes tipos de movimientos de su cuerpo, tanto de modo más grueso por el espacio, como los bailarines, atletas etc, como de manera fina en la realización de trabajos que requieran precisión y empleo de instrumentos o herramientas,, como puedan ser la pintura, escultura, la electrónica o incluso la cirugía. También el músico desarrolla este tipo de inteligencia al dominar las técnicas corporales requeridas para dominar su instrumento. Gardner menciona en este capítulo (p. 253-257) al actor, al atleta y al bailarín como las manifestaciones superiores de este tipo de inteligencia. Muy relacionada con la anterior inteligencia espacial, y también proveniente del ámbito de lo físico, del movimiento, de la posición, en este caso del cuerpo humano, y por ello también relacionada con la competencia matemática, así como con la competencia en conciencia y expresiones culturales.

Inteligencia intrapersonal: Relacionada con el conocimiento de uno mismo, de nuestras reacciones, motivaciones, de cómo controlarnos y comprendernos. Quienes muestran un predominio de este tipo de inteligencia desarrollan su competencia en aprender a aprender, y también pueden desarrollar sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Inteligencia interpersonal: Basada en la interacción entre personas. Permite al individuo conocer a los demás, saber gestionar las relaciones de manera positiva y eficiente. Por ello se relaciona con las competencias sociales y cívicas, así como con el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

Estas dos inteligencias personales se desarrollan, según Gardner (1987, p. 280) de manera paralela durante el periodo escolar, pues el niño va proyectándose desde su interior hacia el mundo que le rodea, pasa de estar centrado en sí mismo a ir adaptándose a la sociedad paulatinamente.

4.3. PRINCIPALES CORRIENTES DE LA PEDAGOGÍA MUSICAL Y SU RELACIÓN CON LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

Para hallar las relaciones entre pedagogía musical e inteligencias múltiples y las posibilidades educativas existentes me basaré en cinco de los más influyentes

pedagogos musicales del pasado siglo XX: Emile Jacques-Dalcroze (Viena, 1865 – Ginebra, 1950), Zoltán Kodály (Kecskemét, 1882 – Budapest, 1967), Edgar Willems (Lanaken, 1890 – Ginebra, 1978), Carl Orff (Munich, 1895 - íbidem, 1982) y Maurice Martenot (París, 1898 – Clichy, 1980).

Si bien todos los citados pedagogos conciben la educación musical como un todo que incluye multitud de partes, cada uno de ellos se centra en un aspecto diferente de la relación música-ser humano. Parece obvio que todos ellos trabajan la inteligencia musical de manera transversal, pero podemos hallar en las diferentes concepciones oportunidades de trabajar otros tipos de inteligencias. Veamos las posibles relaciones entre estos aspectos y la teoría de las IIMM:

4.3. 1. Jaques Dalcroze: rítmica, euritmia e inteligencias múltiples.

Encontramos en la obra referida a la rítmica Dalcroze (Bachman, 1998) el ritmo y el movimiento como ejes vertebradores. También son numerosas las referencias de Willems a Dalcroze en las dos obras analizadas para la realización de este trabajo (2001, 2011). Esto sugiere inmediatamente la posibilidad de desarrollar la inteligencia lógico-matemática a través del ritmo, y las inteligencias kinestésico-corporal y espacial a través de la danza, la euritmia y el movimiento. Con las actividades basadas en “hop” musicales (Bachman, 1998) esta relación entre lo musical y lo espacial-corporal se convierte en un eje. También al interiorizar la música y expresar a través del movimiento, como en el ejercicio propuesto en el apartado acciones y sentimientos (p. 167-168) se puede desarrollar la inteligencia intrapersonal, así como la interpersonal al realizar este tipo de actividades en grupo.

A pesar de ser una metodología susceptible de ser aplicada en cualquier nivel educativo, puede ser de gran utilidad para trabajar con los grupos de educación infantil y con los cursos más bajos de la etapa de primaria, pues el alumnado de este sector se encuentra en un estadio del desarrollo en el que el movimiento es una necesidad, en el que lo corporal, lo físico son vitales para comprender el mundo que les rodea y son el vehículo ideal para el aprendizaje. Bachman (1998, p. 222), al igual que Sanuy y González Sarmiento (1869, p. 12) señalan el ejercicio motor y las actividades de expresión como una necesidad en esta etapa, y como factores indispensables para el correcto desarrollo del niño. Todos los ejercicios propuestos se basan en la imaginación

corporal, el juego, el conocimiento del esquema corporal etc. a través de la música en general y de la rítmica en particular.

4.3. 2. Kodaly: el solfeo, el lenguaje musical y el repertorio popular en relación con las inteligencias múltiples.

En la obra relacionada con la pedagogía Kodaly (Cartón y Gallardo, 1993) el lenguaje musical, los intervalos, el solfeo, la representación gestual de los sonidos y el repertorio popular cimientan una de las metodologías más empleadas e imitadas en las aulas de primaria. Se señalan en la obra la música tradicional, artística nacional y universal como los materiales más valiosos (p. 10). Kodaly recopiló el repertorio de su país, pero nos encontramos adaptaciones a los repertorios populares de países de todo el mundo en las traducciones de su obra a los diferentes idiomas. Dentro de esta metodología son frecuentes las asociaciones entre música y lenguaje, ya sea de manera elemental, con sílabas, como a un nivel superior, con poemas, textos literarios, canciones etc. Esto supone por un lado una relación entre música, cultura literaria y poesía, así como el aprendizaje y empleo de un lenguaje diferente: el lenguaje musical, vehículos ideales para el desarrollo de la inteligencia lingüística. Por otro lado, al tratar los intervalos y la representación de las notas con gestos corporales podemos mencionar un espacio musical, con sus distancias y sus posiciones relativas, en el que se abren posibilidades de trabajar las inteligencias espacial y kinestésico-corporal. Del mismo modo cuando transportamos una obra también ponemos en marcha mecanismos mentales de abstracción matemático-espacial. También las relaciones que se establecen entre los elementos de este espacio abstracto, las subdivisiones, duraciones, alturas, métrica etc nos proporcionan un medio ideal para trabajar la inteligencia lógico-matemática.

En la adaptación española del método Kodaly de Cartón y Gallardo (1993) encontramos una extensa lista de capacidades que pueden ser desarrolladas a través de la música (p. 15), que bien pueden ser agrupadas bajo el criterio del tipo de inteligencia cuyo desarrollo implican. Encontramos entre estas la capacidad de raciocinio, la capacidad matemática y el pensamiento lógico, con las que desarrollamos la inteligencia lógico-matemática. En segundo lugar, la capacidad lingüística y preparación a las lenguas extranjeras para desarrollar la inteligencia lingüística. Relacionada con la inteligencia espacial estaría la capacidad espacial y abstracta. Otras como la destreza

manual, relajamiento y control del cuerpo, el aseo personal, la capacidad atlética y física y el ritmo corporal conducen al trabajo de la inteligencia kinestésico-corporal. Se mencionan también diversas capacidades que ayudan a desarrollar las inteligencias inter e intrapersonal, como la flexibilidad de pensamiento, la participación activa, la adaptabilidad social, el sentido de la responsabilidad, del respeto por lo ajeno, comportamiento y disciplina naturales o el respeto y cuidado de nuestras raíces socio-culturales. Mención aparte merecen las capacidades directamente relacionadas con la inteligencia musical, como la capacidad auditiva, el sentido estético, las educaciones auditiva y vocal, el ritmo, el lenguaje musical, la creatividad compositiva y la naturalidad de la improvisación.

4.3.3. Edgar Willems: Inteligencia auditiva e inteligencias múltiples.

Se establecen en la obra de Willems (2001, 2011) multitud de relaciones entre música, naturaleza, lenguaje, filosofía y psicología del desarrollo, siendo sin duda la concepción más globalizadora de las analizadas. Ya en la introducción de las bases psicológicas de la educación musical (2011, p. 20) enuncia entre los objetivos de esta emplearla como medio para el desarrollo de las facultades humanas. También hace corresponder (p. 23-24) los tres elementos principales de la música: ritmo, melodía y armonía, con la vida fisiológica, afectiva y mental del ser humano respectivamente. El ritmo se trabaja a través del tempo, el compás, las subdivisiones, con lo que con esta faceta trabajamos la inteligencia lógico-matemática. En su propuesta de trabajar melodía mediante la canción (p. 34) con onomatopeyas, palabras, expresiones y canciones populares y el ritmo a través de la métrica de la poesía (p. 54-55) encontramos oportunidad de trabajar de manera directa la inteligencia lingüística.

En el oído musical (2001) Willems define una inteligencia auditiva, que se corresponde en gran parte con las ideas de inteligencia musical de Gardner y con las teorías de la inteligencia general previas, pero aplicadas a la música.

“Como la inteligencia humana en general, conlleva fenómenos comparación, juicio, asociación, análisis y síntesis, memoria e imaginación creadora. Utiliza la lectura y la escritura musicales, que son medios intelectuales, para fijar y transmitir el pensamiento sonoro” (p. 75, consideraciones pedagógicas generales).

Dentro de estas mismas consideraciones pedagógicas generales (p. 82), Willems cita a Dalcroze para el trabajo del ritmo y el movimiento corporal, por lo que todo lo

relativo a inteligencias espacial y kinestésico-corporal que detallé en el apartado de dicho autor tendría aquí la misma consideración. También se trabajarían estos dos tipos de inteligencia con la propuesta del cap. 11 (p. 99), relativa a la fabricación de instrumentos musicales caseros, en la que me basaré en parte a la hora de realizar mi propuesta didáctica.

4. 3. 4. Carl Orff: Lenguaje, ritmo, cuerpo e inteligencias asociadas.

Encontramos en Orff (Sanuy, González Sarmiento, 1969) una metodología que parte de la palabra asociada al ritmo para continuar introduciendo la percusión corporal, tras la cual se comienza a trabajar de manera progresiva con instrumentos de percusión de alturas indeterminada y determinada. También esta metodología, ideada para alumnado de la última etapa de infantil y el primer ciclo de primaria, recomienda expresamente (p. 10) trabajar con movimiento siempre que sea posible. En la primera parte, relativa al lenguaje (p. 15), se proponen una serie de ejercicios en los que se asocian el acento prosódico y el musical, aprovechando las sílabas y palabras llanas, agudas y esdrújulas para definir y comprender valores y compases. Al tratarse de una obra concebida para alumnado de entre 4 y 8 años, estaremos desarrollando capacidades básicas asociadas a las inteligencias lingüística y lógico-matemática. En el capítulo dedicado a los ejercicios rítmicos (p. 22) se añade el trabajo de la motricidad gruesa, añadiendo a todo lo anterior el trabajo de la inteligencia kinestésico-corporal en un nivel básico. Al introducir paulatinamente los instrumentos musicales (p. 65-158), este trabajo de la motricidad se va haciendo más fino progresivamente. En último lugar, con el trabajo de las canciones populares (p. 172) podremos desarrollar de nuevo la inteligencia lingüística a un nivel algo superior al trabajado en la primera parte.

4. 3. 5. Maurice Martenot: Relaciones entre fisiología y música.

Cronológicamente es el último de los cinco grandes autores tratados en el presente trabajo. Su obra fue publicada prácticamente al mismo tiempo que la del resto de autores analizados, y, al igual que en el resto, podemos hallar una concepción global de la música y una detallada descripción de la relación ser humano-música (1993, p. 19). También Martenot parte del ritmo y sus implicaciones corporales como base para la educación musical, para continuar con el canto y proseguir con el lenguaje musical, separando la enseñanza instrumental, que según Beauvillard (2006, p. 162) es tratada

con posterioridad porque puede distraer la atención del niño. Todo cuanto pudiéramos decir sobre los anteriores autores acerca del desarrollo de las capacidades asociadas a las inteligencias lógico-matemática, lingüística e inteligencias personales puede igualmente ser extraído de sus principios fundamentales de formación musical. La aportación original de este autor viene de sus detalladas descripciones de posturas, movimientos, relaciones entre el cuerpo humano y su musicalidad, con lo que es en el campo de la inteligencia kinestésico-corporal en el que encontraremos importantes implicaciones. Tanto en el capítulo de educación rítmica (p. 37) como en el de educación vocal (p. 45) Martenot incide de manera especial en los órganos, funciones fisiológicas, posturas y mecanismos corporales implicados en la producción de música por el ser humano, tanto para representar música con el cuerpo como para cantar o tocar algún instrumento (p. 61), así como en la relajación tanto a nivel físico como mental (p. 121) como punto de partida ideal para cualquier tipo de actividad musical. Esto se hace obvio en sus propuestas de ejercicios (p. 205), en las que son recurrentes las asociaciones entre música y movimiento. Por todo esto, la metodología de Maurice Martenot nos aporta valiosas herramientas para trabajar la inteligencia kinestésico-corporal de modo diferente a sus más famosos contemporáneos, desde la perspectiva del conocimiento del funcionamiento del cuerpo humano-musical.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

A continuación formularé mi propuesta. Esta consiste en tres ejemplos de proyectos concebidos para los cursos primero y segundo de la etapa de primaria, programados bajo el paradigma de las múltiples inteligencias, que giran en torno a la música como centro de interés. Están basadas en la bibliografía consultada, así como adaptadas a la ley vigente y relacionadas con algunas de mis experiencias profesionales. Pueden ser programadas por el maestro de música, si este es además tutor del grupo, o en colaboración con los docentes del resto de áreas si no es el caso. Tanto los cursos como las áreas escogidas son algo aleatorio, y tan solo pretenden servir de ejemplo, por lo que podemos programar bajo este paradigma en cualquier curso y en diferentes áreas del conocimiento. La primera de las propuestas está destinada a alumnado de primer curso de primaria, y se compone de una serie de ejercicios en los que se representan las

cualidades del sonido con el cuerpo, por lo que trabajamos las inteligencias musical y kinestésico-corporal de manera simultánea. En ella el alcance de los estándares de aprendizaje se observa de manera inmediata. La segunda propuesta consiste en una secuencia de actividades dentro de tres áreas del conocimiento, con lo que se pueden desarrollar más de una competencia y tipos de inteligencia de acuerdo con las orientaciones y exigencias de la actual legislación educativa, así como ver qué tipo de inteligencia predomina en cada alumno y alumna para poder desarrollar el resto a través de esta. La tercera propuesta sirve para trabajar mediante la música las inteligencias personales y la inteligencia kinestésico-corporal, que serían las que no se han trabajado de modo explícito en el desarrollo de la primera.

5. 1. PROPUESTA I: LAS CUALIDADES DEL SONIDO A TRAVÉS DEL CUERPO.

5. 1. 1. Introducción.

Esta primera propuesta va dirigida a alumnado de primer curso de primaria. Para quienes no hayan estudiado música fuera de la escuela ni en la etapa de educación infantil, este será su primer contacto con la educación musical. Por ello la propuesta estará centrada en lo más básico: las cualidades del sonido, que serán trabajadas mediante la representación corporal, siguiendo las orientaciones que Sanuy y González Sarmiento (1969, p. 12) proponen para esta etapa.

5. 1. 2. Objetivos didácticos:

- Comprender las diferentes cualidades del sonido.
- Desarrollar de manera simultánea las inteligencias musical y kinestésico-corporal.
- Escuchar de manera activa piezas musicales representativas.

5. 1. 3. Contenidos.

Los contenidos a través de los cuales se trabajan las actividades pertenecen a los bloques I y II del área de música:

Bloque I: Escucha.

-Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Sonido, silencio. Identificación mediante el gesto corporal. Sonidos fuertes y suaves, graves y agudos.

-Discriminación auditiva y clasificación de los instrumentos musicales.

Bloque III: Música, danza y movimiento.

-El sentido musical a través del control corporal.

-Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales.

5. 1. 4. Descripción de las actividades.

Las actividades deben ser realizadas en un aula provista de ordenador y altavoces, despejada de sillas y mesas, dejando espacio para que el grupo se mueva sin dificultad.

-Actividad I: Sonido-silencio: Se trabajará este concepto con el juego de las estatuas musicales, para el cual el maestro reproducirá y detendrá una pista musical, solicitando al alumnado que se muevan por el aula mientras suene la pista y detengan en seco, conservando incluso el gesto, cuando cese la música.

-Actividad II: La intensidad: El maestro hará sonar música a través de los altavoces, manejando el control de volumen mientras el grupo abre y cierra los brazos conforme varía la intensidad. Para facilitar la evaluación, se hará en segundo lugar con los ojos cerrados, a fin de visualizar de modo directo quiénes presentan dificultades.

-Actividad III: Juego de la altura: Se explicarán en primer lugar los conceptos de altura, grave y agudo de modo adecuado a la etapa, con ejemplos del entorno natural. Con todo el grupo de pié, el maestro mostrará cómo suenan el Do grave y el Do agudo de la flauta dulce, tras lo cual pedirá al grupo que permanezcan en pié mientras suena el agudo y se pongan en cuclillas mientras suena el grave. Se incrementará la dificultad solicitando al alumnado que lo hagan con los ojos cerrados e introduciendo una altura intermedia: el Sol, asociada a una posición intermedia si la primera parte concluye con éxito.

-Actividad IV: El timbre: Para esta actividad el maestro mostrará al grupo cómo suenan instrumentos de diferentes familias, como el violín, el tambor y el clarinete. El alumnado habrá de imitar los movimientos del músico cuando escuche uno u otro instrumento, primero con los ojos abiertos y luego con los ojos cerrados.

5. 1. 5. Temporalización.

Serán necesarias dos horas de clase de educación musical: una primera para las actividades I y II y otra para las actividades III y IV.

5. 1. 6. Evaluación.

En este caso se puede evaluar exclusivamente mediante la observación directa, pues a la hora de realizar los ejercicios con los ojos cerrados será posible detectar quiénes no han comprendido bien los conceptos. No hay un grado de alcance, sino que los estándares simplemente se alcanzan o no. Esto nos puede servir para trabajar con estos niños por separado y asegurar que todos alcancen los estándares.

Estándares de aprendizaje evaluables:

- Identifica y representa utilizando el lenguaje corporal las cualidades del sonido del entorno natural y social (B I).
- Distingue tipos de instrumentos tras la escucha de obras musicales (B I).
- Es capaz de comportarse de acuerdo a las normas en la escucha de audiciones en el aula (B I).
- Identifica el cuerpo como instrumento de expresión y adquiere capacidades básicas de coordinación y movimiento (B III).

5. 2. PROPUESTA II: LA ORQUESTA

5. 2. 1. Introducción.

Se trata de una secuencia de actividades concebida para segundo curso de primaria. En ella quiero integrar contenidos de las áreas de matemáticas, lengua castellana y literatura, música y plástica en un pequeño proyecto que gira en torno a la

construcción de instrumentos musicales para su posterior uso en una actividad final. Siguiendo las recomendaciones de Willems (2001, p. 99) serán unos instrumentos sencillos, para asegurar su correcto funcionamiento, tanto de percusión de altura determinada como indeterminada (ejemplos en anexo). Se trabajará la inteligencia lingüística en la sesión dedicada a aprender la letra de la canción, las inteligencias lógico-matemática, espacial y kinestésico-corporal en la actividad de construcción de instrumentos musicales y la inteligencia lógico-matemática y la musical al preparar e interpretar la obra al mismo tiempo que se adquieren los estándares de aprendizaje evaluables y se desarrollan las competencias clave.

5. 2. 2. Objetivos didácticos:

- Trabajar contenidos de varias áreas del conocimiento con una actividad-proyecto multidisciplinar.
- Desarrollar diferentes tipos de inteligencia a través de la música.
- Desarrollar el máximo número de competencias posible.
- Producir aprendizajes significativos, ligados a acciones reales, útiles para la vida.

5. 2. 3. Contenidos.

Área de matemáticas:

Bloque II. Números:

- Números naturales.
- Recuento, medida, ordenación y expresión de cantidades en situaciones de la vida cotidiana.
- Orden y relaciones entre números.
- Multiplicación: doble de un número.
- Iniciación al concepto de división.

Bloque III. Medida:

- Comparación de objetos según su longitud, capacidad o masa, de manera directa.
- Medida de longitudes con regla.

- Utilización de instrumentos o estrategias convencionales para medir objetos y espacios conocidos.
- Estimación de longitudes, capacidades y masas de objetos y espacios conocidos.

Bloque IV. Geometría:

- Reconocimiento y trazado de figuras: triángulo, cuadrado, rectángulo, círculo y circunferencia.
- Identificación de cuerpos geométricos en objetos familiares.

Area de lengua castellana y literatura:

Bloque I: Comunicación oral, hablar y escribir:

- Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, respeto al turno de palabra, respeto por los sentimientos y experiencias de los demás.
- Dramatizaciones de textos literarios adaptados a la edad.

Bloque II: Comunicación escrita: leer:

- Comprensión de textos leídos en voz alta.
- Lectura de diferentes tipos de texto: argumentativos, descriptivos, literarios etc.

Bloque IV. Conocimiento de la lengua:

- Conocimiento de las estructuras básicas de la lengua: letra, sílaba, palabra, oración.
- Vocabulario: diminutivos.
- Ortografía: mayúscula, g/gu/gü, m antes de p.

Bloque V. Educación literaria:

- Lectura de diversos textos literarios de tradición infantil.
- Memorización y recitado de poemas, canciones, refranes, retahilas y trabalenguas con entonación y ritmo adecuados.
- Dramatización de sencillos textos.

Área de plástica:

Bloque II: Expresión artística:

- El dibujo de representación. Elaboración de dibujos, pinturas, collages.
- La proporción entre los objetos.
- Utilización de técnicas básicas de modelado y construcción.

Bloque III: El dibujo geométrico:

- Identificación de figuras planas.
- La regla. La línea recta, curva, horizontal, vertical.

Área de música:

Bloque I: Escucha:

- Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Altura, intensidad, duración y timbre. Paisajes sonoros.
- Introducción a la organización del sonido. Formas musicales básicas AA´
- Reconocimiento y clasificación de algunos instrumentos musicales según su familia.

Bloque II: La interpretación musical.

- Repertorio de canciones al unísono.
- Identificación visual y clasificación de instrumentos escolares. Percusión de altura determinada e indeterminada.
- Lenguaje musical aplicado a la interpretación de canciones..

5. 2. 4. Descripción de la actividad.

La actividad consiste en aprender en primer lugar la canción popular francesa “La hormiguita Doña Inés” (partitura en anexo I), propuesta en traducciones del método Willems para trabajar las escalas mayor y menor y sus matices, para en segundo lugar fabricar con el alumnado unos instrumentos musicales sencillos de percusión (castañuelas de cartón y chapas de botella y tambores-pizzicatos hechos con latas vacías, globos y bandas de goma) mientras el maestro elabora un instrumento de

percusión de altura determinada (una especie de xilófono elaborado con botellas llenas de agua a diferentes alturas) con los que interpretar y acompañar la canción. Finalmente se interpretará la pieza en conjunto, con todos los instrumentos fabricados.

5. 2. 5. Temporalización.

Para la realización de la secuencia de actividades serán necesarias tres sesiones, de las áreas de lengua castellana, plástica y música.

Sesión I. Área de lengua castellana: Se empleará en aprender la letra de la canción, incidiendo de manera especial en lo ortográfico (mayúsculas, sonidos g y gu) y lo morfológico, al hacer corresponder las sílabas con la métrica, empleando metodología de eco-repetición. También se señalará el diminutivo “hormiguita” de manera especial. Al final de esta sesión se entregará una circular al alumnado para que traigan de casa trozos de cartón grueso, bandas de goma, globos, latas vacías, chapas y botellas de vidrio para la siguiente sesión de plástica.

Sesión II. Área de plástica: Durante esta sesión se elaborarán los instrumentos musicales (imágenes en anexo III). Estos serán unas castañuelas hechas con un rectángulo de cartón duro, de 6x15 cm, que será medido con regla, doblado a la mitad, con bandas de goma para introducir los dedos índice y corazón por un lado y el pulgar por el otro y chapas de botellas pegadas en la cara interna que harán chasquear al cerrarlas y unos tambores-pizzicato elaborados con una lata vacía a la que se ajustará un globo recortado por uno de sus extremos que será pellizcado y soltado para producir un característico sonido. Este será aprovechado para explicar lo que es un cilindro y su desarrollo. Mientras tanto el maestro elaborará un xilófono de agua con cinco botellas llenadas a diferentes alturas que reproduzcan los sonidos de los cinco primeros grados de una escala mayor con una afinación aceptable. Se aprovechará para comparar la relación entre la altura del agua y la de los sonidos producidos, así como entre el tamaño y la tensión de la membrana de los pizzicatos y el sonido que estos producen. El maestro mostrará cómo el cambio de matiz de escala mayor a menor que se da en la canción preparada en la anterior sesión requiere tan solo añadir un poco de agua en la tercera botella.

Sesión III. Área de música: Se dedicará esta sesión a interpretar la pieza con el acompañamiento de los instrumentos elaborados por el alumnado y un instrumento

armónico, como el piano o la guitarra clásica, tocado por el maestro, empleando grafía musical no convencional y diferentes pulsos para cada parte de la canción, aprovechando para reforzar los conceptos de doble y mitad asociados a multiplicación y división mediante las figuras musicales. La parte A, en do mayor, será interpretada con pulso de negras, mientras que para la parte A', en do menor, el pulso será marcado con blancas. El tempo también pasará a ser algo más lento en la parte A'. Para motivar al alumnado, se grabará y subirá al blog de aula la interpretación al final de la clase.

5. 2. 6. Evaluación.

Los estándares de aprendizaje evaluables alcanzados en cada sesión serán agrupados bajo el criterio del tipo de inteligencia que se desarrolle durante su adquisición.

Estándares asociados a la inteligencia lingüística:

- Reproduce de memoria textos literarios básicos cercanos a sus intereses: canciones, poemas, retahilas... (sesiones I y III).
- Representa pequeñas dramatizaciones utilizando la entonación y el gesto adecuados (sesión III).
- Lee en voz alta un texto con fluidez, pronunciación y entonación adecuada (sesión I).
- Separa correctamente las palabras en sílabas (sesión I).
- Forma aumentativos y diminutivos a partir de una palabra dada (sesión I).
- Memoriza y recita textos orales en prosa o verso con la entonación y musicalidad adecuadas (sesión I).

Estándares asociados a la inteligencia musical:

- Identifica, clasifica y describe, utilizando un vocabulario preciso, las cualidades de los sonidos del entorno natural y social (sesión II).
- Distingue tipos de instrumentos y contrastes de velocidad e intensidad. (sesión III)
- Reconoce y clasifica instrumentos musicales indagando entre sus posibilidades sonoras (sesión II).

- Conoce elementos básicos del lenguaje musical para la interpretación de obras (sesión III).
- Conoce e interpreta canciones sencillas de distintos lugares y estilos valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural (sesiones I y III).

Estándares asociados a la inteligencia lógico-matemática:

- Identifica números pares e impares (sesiones II y III)
- Resuelve problemas numéricos de la vida cotidiana que impliquen dominio de los contenidos (sesión III).
- Identifica algunas unidades del SMD: el centímetro (sesión II).
- Utiliza los resultados de diferentes medidas en situaciones cotidianas (sesión II).
- Mide con instrumentos, utilizando estrategias y unidades convencionales (sesión II).
- Diferencia diferentes tipos de líneas (sesión II).
- Representa en papel diferentes figuras planas (sesión II).
- Identifica cilindros (sesión II).

Estándares asociados a la inteligencia espacial:

- Identifica los conceptos de horizontalidad y verticalidad utilizándolos en sus composiciones (sesión II).
- Realiza composiciones utilizando formas geométricas básicas sugeridas por el profesor (sesión II).
- Conoce y aprecia el resultado de la correcta utilización de la regla, valorando la precisión en los resultados (sesión II).

Aunque no a través de contenidos curriculares, durante las sesiones segunda y tercera se trabaja la inteligencia kinestésico-corporal al construir y tocar los instrumentos respectivamente.

Los instrumentos de evaluación serán la observación sistemática durante el desarrollo de las tres sesiones y una lista de control con los nombres de todos los

integrantes del grupo y los respectivos estándares con su grado de alcance (modelo en anexo III).

Tras la evaluación de esta secuencia de actividades puede quedar más claro el perfil competencial del alumnado. Al trabajarse varias áreas y varios tipos de actividades podemos observar tanto al grupo como a cada niño en particular, pudiendo observar sus puntos fuertes y débiles y sus estilos cognitivos predominantes gracias al trabajo de las inteligencias múltiples, lo cual puede constituir una valiosa información para las posteriores acciones educativas.

5. 3. PROPUESTA III: TRANSFORMAMOS LA MÚSICA.

5. 3. 1. Introducción.

También concebida para alumnado de segundo curso de primaria, con la idea de trabajar a través de la música las inteligencias personales, que no fueron trabajadas explícitamente en la anterior secuencia, y la inteligencia kinestésico-corporal de un modo más profundo y relacionado con los bloques de contenido y estándares de aprendizaje evaluables. La propuesta se desarrolla dentro del área de educación artística, con una primera actividad en la que se trabaja la inteligencia kinestésico-corporal con contenidos del bloque III de música, relativo a música, danza y movimiento y una segunda actividad dentro del bloque II de plástica, de expresión artística en la que se trabajan las inteligencias personales a través de la sinestesia, transformando audiciones en dibujos. Huelga decir que también se desarrollan capacidades asociadas a la inteligencia musical a través de contenidos del bloque I: Escucha, del área de música.

5. 3. 2. Objetivos didácticos.

- Representar con el cuerpo sensaciones producidas por la música.
- Llegar a la relajación mediante la música.
- Explorar las sensaciones que producen diferentes músicas y representarlás con un dibujo
- Escuchar y comprender la sensaciones que la música les produce a los compañeros.

- Desarrollar las inteligencias personales y kinestésico-corporal a través de la música.

5.3.3. Contenidos.

Área de plástica:

Bloque II. Expresión artística:

- El dibujo de representación. Elaboración de dibujos, pinturas y collages representando el entorno próximo y el imaginario.
- La percepción. Descripción oral de sensaciones.

Área de música:

Bloque I. Escucha:

- Cualidades de los sonidos del entorno natural y social. Identificación mediante el gesto corporal.
- Escucha activa de obras breves instrumentales y vocales seleccionadas por representar distintos estilos y culturas.
- Conocimiento y práctica de actitudes de respeto en audiciones en el aula.

Bloque III: La música, el movimiento y la danza:

- El sentido musical a través del control corporal.
- Práctica de técnicas básicas de movimiento y juegos motores acompañados de secuencias sonoras, canciones y piezas musicales.

5.3.4. Descripción de la actividad

La primera sesión de la propuesta ha de realizarse en el aula de música, o en otra que cuente con equipo de audio y espacio suficiente para moverse sin problemas. Será necesario colocar los pupitres pegados a la pared. La primera parte consiste en sentar a los niños en el suelo, pedirles que cierren los ojos y hacer que respiren profundamente, reteniendo el aire unos instantes, pensando en las olas del mar que van y vuelven para que alcancen un estado de relajación. Tras esto, el maestro comenzará a reproducir música de arpa céltica, de tempo muy lento, suave y relajante, y pedirá a los niños que abran los ojos y se muevan por el aula representando con sus movimientos lo que la

música les inspira. Al acercarse el final de la pieza musical, el maestro solicitará que regresen al suelo y que vuelvan a cerrar los ojos y respirar. Tras abrir los ojos, cada niño tratará de explicarles al resto qué ha sentido y por qué se ha movido de uno u otro modo.

La segunda sesión tendrá lugar en un aula convencional. Se entregará a cada alumno un folio que habrán de dividir en cuatro partes con dos líneas rectas. Se solicitará de nuevo que cierren los ojos y se relajen mediante la respiración para a continuación hacerles escuchar cuatro piezas diferentes de música descriptiva: Snowflight, de Andrew York, Chaconne, de David Kelner, Dame acogida en tu hato, de Esteban Daza y La gota de lluvia, de Flores Chaviano, que habrán de representar en el papel con un dibujo de lo que la música les ha hecho ver y sentir. Si se trata de un maestro competente con los instrumentos musicales las puede interpretar fácilmente con piano o guitarra clásica. La sesión finalizará con las explicaciones de los niños de sus dibujos, de qué han sentido y por qué lo han dibujado. También el maestro revelará qué es lo que cada pieza musical pretende describir.

5.3.5. Temporalización

La actividad está ideada para tener lugar durante dos horas de clase: una del área de música para la primera sesión y otra del área de plástica para la segunda. No obstante, se podría emplear parte de otra si surgiesen complicaciones o si no hubiese suficiente tiempo para finalizar la parte de las explicaciones.

5.3.6. Evaluación

También para esta propuesta agruparé los estándares de aprendizaje evaluables que se quieren alcanzar bajo el criterio de la inteligencia múltiple que se desarrolla. Todos ellos pertenecen al área de educación artística.

Estándares asociados a las inteligencias personales:

- Lleva a cabo sencillos proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.
- Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de una idea dada, siendo capaz de compartir con los otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.

- Es capaz de comportarse de acuerdo con las normas en la escucha de audiciones en el aula.

Estándar asociado a la inteligencia kinestésico-corporal:

- Identifica el cuerpo como instrumento de expresión y adquiere capacidades básicas de coordinación y movimiento.

Al tratarse de una actividad en la que todos participan tanto de manera individual como colectiva, será fácil comprobar el alcance de los estándares mediante una simple observación directa durante el desarrollo de las sesiones. Bastará con comprobar que cada niño ha participado en las actividades, descrito sus sensaciones y producciones y escuchado las del resto. Si con otro tipo de actividades se puede crear inmediatamente una división entre los más hábiles o torpes, con este tipo de actividad todos los trabajos tienen la misma consideración y no se crea ningún tipo de separación en el grupo. Todos participan, escuchan y son escuchados.

6. REFLEXIONES/CONCLUSIONES

Me gustaría comenzar haciendo mención a las limitaciones que he encontrado durante la realización mi trabajo. Me he topado con la dificultad de no poder encontrar bibliografía original del alguno de los autores, como Dalcroze o Kodaly, ni en la biblioteca del campus, ni en la de la facultad de filosofía y letras ni en la pública de Valladolid, por lo que he tenido que trabajar parte de la fundamentación teórica a través de fuentes secundarias. Considero que la colección de libros de educación musical disponible en las bibliotecas universitarias no es lo suficientemente completa y esto limita las posibilidades tanto de elección de un tema relevante e innovador como de realización de la primera parte del trabajo, y quizá sea esta una de las causas de la significativa reiteración en la temática de los trabajos de fin de grado. La oferta de libros sobre didáctica musical y obras de referencia, como diccionarios o tratados de historia de la música es buena, pero me sorprende la escasez de obras de pedagogía musical, y el hecho de que algunas de estas se encuentren en depósito.

Por otra parte, al no encontrarme en activo en estos momentos, no he tenido oportunidad de poner en práctica mi propuesta ni de comprobar su alcance o posible utilidad, por lo que esta quedará como eso mismo: como una sugerencia de posibles líneas de trabajo a seguir en la educación musical. Sí he puesto en práctica en el pasado y en contextos no formales alguna de las actividades o parte de ellas, por lo que me he basado en las que observé más aplicables a mi propuesta de intervención en el aula.

Por lo que pude comprobar durante mi periodo de prácticas, son muchas las posibilidades que el docente especialista en educación musical tiene en la escuela: desde dedicarse exclusivamente a la enseñanza del área de música hasta ser maestro generalista, pasando por impartir música en la etapa de educación infantil y otras muchas. Considero por este motivo que hemos de aprovechar nuestro saber musical para aplicar todo cuanto hemos comprobado que podemos enseñar a través de la música, sea cual sea el contexto, el nivel educativo o el área del conocimiento que impartamos.

Desde que la música entrara de manera oficial en la educación primaria muchos han sido los cambios, sobre todo en la organización interna de los documentos oficiales. Si bien los contenidos han variado poco a lo largo de los últimos cuarenta años, cada nueva ley educativa nos ha traído nuevas maneras de nombrar los elementos del currículo, así como diferentes modos de evaluar o secuenciar los contenidos y unas orientaciones metodológicas que cambian conforme lo hacen los tiempos, obligando a los miembros del cuerpo docente a adaptarse y organizarse de manera cíclica. Durante la realización de mi trabajo fin de grado he podido comprobar que existe una cierta flexibilidad para adaptar nuestras propuestas didácticas a la legislación vigente en cada periodo, así como la importancia de autores y teorías cuyo legado sobrevive a los veloces cambios a los que se ven sometidas la sociedad y la educación. Cuanto mayor sea nuestro conocimiento de estas teorías y autores mayores serán nuestras posibilidades de emplearlos al servicio de la educación, combinados con nuestras competencias personales, nuestro estilo docente y nuestras experiencias.

Concluiré expresando mi deseo de que el presente trabajo haya supuesto una pequeña aportación, un punto de vista original y una muestra de las múltiples posibilidades que nos ofrece la música en el aula de primaria, del gran potencial que tiene para desarrollar capacidades muy diferentes y de lo útil que todo esto puede llegar

a ser en el actual contexto en el que nos hallamos, y también expresaré mi más sincero agradecimiento a todas las personas: profesores, compañeros, familia y amigos que, dentro y fuera de la Universidad, me han apoyado y ayudado de alguna manera a lo largo de los últimos cuatro años para dar el primer paso firme en el camino del magisterio.

7. LISTA DE REFERENCIAS

Bachman, M-L. (1998). *La rítmica. Jaques Dalcroze*. Madrid. Ediciones Pirámide.

Beauvillard, L. (2006). *Un instrumento para cada niño*. Barcelona. Robinbook.

Cartón, C. y Gallardo, C. (1993). *Educación musical. "Método Kodaly"*. Valladolid. Ediciones Castilla.

Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. Mexico D. F. Fondo de cultura económica.

Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona. Paidós.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid. Rialp.

ORDEN ECD/65/2015. De 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE, nº52, de 1 de marzo 2014).

Sanuy, M y González Sarmiento, L. (1969). *Orff-Schulwerk. Música para niños.vol. I.*

Madrid. Unión musical española.

Willems, E. (2001). *El oído musical.* Barcelona. Paidós.

Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical.* Barcelona. Paidós.

8. ANEXOS.

Anexo I: Partitura “La hormiguita Doña Inés”.

La hormiguita Doña Inés

Popular francesa

The musical score is divided into three systems. Each system consists of a vocal line (Voz) and a rhythmic accompaniment line (Caja clara or C. clara). The key signature is one flat (Bb) and the time signature is 2/4. The first system (measures 1-8) features a vocal melody and a cajón accompaniment. The second system (measures 9-11) features a vocal melody and a clarinet accompaniment. The third system (measures 12-14) features a vocal melody and a clarinet accompaniment.

Anexo II: Ejemplo lista de control.

	Estándar I				Estándar II				Estándar III				Estándar IV			
Alumn@ I	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alumn@ II	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alumn@ III	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alumn@ IV	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Alumn@ V	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Anexo III: Ejemplos instrumentos caseros:

-Tambor-pizzicato:



-Castañuelas:

