



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA
CAMPUS "MARÍA ZAMBRANO"

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS
SOCIALES. EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN
AUDIOVISUAL, ECONOMÍA Y EMPRESA

LA CREACIÓN MUSICAL
EN LOS LIBROS DE TEXTO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA

Alumna: RAQUEL CEBRIÁN GONZÁLEZ

Tutora: ANDREA GIRÁLDEZ HAYES

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Jesús y Milagros, por haberme inculcado que “sin Educación no se va a ningún lado” enseñándome a ser buena persona, y por haberme apoyado durante todos estos años de estudio. Especialmente quiero dar las gracias a mi madre, porque si ella no hubiera complacido a esa niña de 8 años que pedía todos los días una guitarra para jugar “ha hacer música”, este trabajo jamás su hubiera realizado. Sin los momentos de juego que me dio esa primera guitarra no hubiera despertado en mí la música que llevaba dentro, a la que debo tanto y por la que hoy soy la persona que soy.

A mi hermana Cristina, la mejor maestra del mundo y la hermana mayor que lleva toda mi vida abriéndome camino resolviendo todas mis dudas y ayudándome en todo.

A mis amigas, Ángela, Erica, Laura, Marta, Patri, Raquel y Vero, por ser mis amigas y por habernos aguantado a mi agobio y a mí estos últimos meses.

A mi tutora Andrea, por su ayuda y porque ha sido un placer haber trabajado con ella.

A mis compañeros y amigos, Álex y Estela porque sin ellos estos años en la Universidad no hubieran sido lo mismo.

Y por último, a Elena, Israel y Pilar, por haber colaborado en esta investigación prestándome los libros de texto analizados. Sin su ayuda este trabajo no se hubiera podido realizar.

RESUMEN

Este Trabajo Fin de Máster presenta una investigación sobre el tratamiento de la creación musical en los libros de texto de Educación Artística (Música) para el 3º ciclo de Educación Primaria. El estudio realizado consiste en el análisis cuantitativo y cualitativo de una muestra de libros de texto de varias editoriales para conocer cómo se refleja la creación musical, en cuanto a la cantidad y calidad de sus actividades. En el análisis se ha comprobado que las editoriales adoptan diferentes enfoques en las actividades de creación musical, dando también una importancia desigual a las mismas. Este trabajo pretende describir el tipo de actividades de creación musical que podemos encontrar en los libros de texto y aportar ideas y reflexiones sobre cómo deberían ser las propuestas de creación musical para conseguir un aprendizaje significativo que estimule y desarrolle las capacidades creativas del alumnado.

PALABRAS CLAVE: creación musical, composición, improvisación, arreglos, libros de texto, Educación Artística, Educación Primaria, análisis cuantitativo y cualitativo.

ABSTRACT

This Master Dissertation presents a research study about the treatment of music creation in Arts Education (Music) textbooks for the Key Stage 2 (years 5 and 6) in Primary Education. The study includes a quantitative and qualitative analysis of a textbooks sample integrated for different publishers books. The aim is to know how music creation, in terms of quantity and quality of their activities, is considered in those textbooks. The analysis has shown that the textbook's publishers adopt different approaches to musical creation's activities, also giving unequal importance to them. The purpose of this study is to describe the type of music creation activities that can be found in textbooks and to contribute with ideas and thoughts about how musical creation proposals should be for to encourage meaningful learning and to develop the creative abilities of students.

KEYWORDS: music creation, music composition, improvisation, arrangements, textbooks, Arts Education, Primary Education, quantitative and qualitative analysis.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	8
3. JUSTIFICACIÓN	9
4. ESTADO DE LA CUESTIÓN-MARCO TEÓRICO.....	11
4.1. LA CREACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA	11
4.2. LA CREACIÓN MUSICAL EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA DESDE 1990.....	16
4.2.1. LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE.....	19
4.2.2. LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, LOCE.....	21
4.2.3. LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO de Educación, LOE.....	23
4.2.4. LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE	25
4.3. EL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE PRIMARIA.....	27
4.3.1. El libro de texto en la clase de música.....	29
4.4. INVESTIGACIONES SOBRE CONTENIDOS EN LOS LIBROS DE TEXTO DE MÚSICA.....	30
5. METODOLOGÍA	32
5.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN	32
5.2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	37
5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE OPTENCIÓN Y TRATAMIENTO DE DATOS	39
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	41
6.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO: PRESENCIA DE ACTIVIDADES DE CM EN LAS DIFERENTES EDITORIALES	41

6.1.1. Actividades de CM por subcategorías de análisis	41
6.1.2. Actividades de CM por categorías	42
6.1.3. Páginas dedicadas a la CM	43
6.2. ANÁLISIS CUALITATIVO: CÓMO SE PRESENTA LA CM EN LAS DIFERENTES EDITORIALES.....	45
6.2.1. Resultados del análisis cualitativo.....	89
7. CONCLUSIONES.....	91
8. REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	96
9. LISTA DE REFERENCIAS	100
10. ANEXOS.....	105
Anexo 1: Hoja de registro	105

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Creación musical en la LOGSE.....	20
Tabla 2. Creación en la LOCE.....	22
Tabla 3. Creación musical en la LOE.....	24
Tabla 4. Creación musical en la LOMCE.....	26
Tabla 5. Muestra de libros de texto	33
Tabla 6. Total de actividades de CM por subcategorías.....	41
Tabla 7. Total actividades de CM por categorías.....	42
Tabla 8. Proporción de CM en las editoriales.....	43
Tabla 9. Valoración Improvisación Edebé.....	46
Tabla 10. Valoración Composición Edebé.....	48
Tabla 11. Valoración Elaboración de arreglos Edebé.....	50
Tabla 12. Valoración Improvisación Akal.....	52
Tabla 13. Valoración Composición Akal.....	54
Tabla 14. Valoración Elaboración de arreglos Akal	56
Tabla 15. Valoración Improvisación Anaya.....	58

Tabla 16. Valoración Composición Anaya.....	60
Tabla 17. Valoración Elaboración de arreglos Anaya.....	62
Tabla 18. Valoración Improvisación Everest.....	64
Tabla 19. Valoración Composición Everest.....	66
Tabla 20. Valoración Improvisación San Pablo.....	68
Tabla 21. Valoración Composición San Pablo.....	70
Tabla 22. Valoración Elaboración arreglos San Pablo.....	72
Tabla 23. Valoración Improvisación Galinova.....	74
Tabla 24. Valoración Composición Galinova.....	76
Tabla 25. Valoración Improvisación SM.....	78
Tabla 26. Valoración Composición SM.....	80
Tabla 27. Valoración Improvisación 1 Santillana.....	82
Tabla 28. Valoración Improvisación 2 Santillana.....	84
Tabla 29. Valoración Composición Santillana.....	86
Tabla 30. Valoración Elaboración arreglos Santillana.....	88
Tabla 31. Resultados análisis cualitativo de actividades de CM.....	90

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Presencia de CM en las editoriales.....	42
Figura 2. Páginas dedicadas a CM.....	44
Figura 3. Proporción de CM.....	44

1. INTRODUCCIÓN

La creación musical en Educación Primaria es un contenido curricular de corta tradición en nuestro país, sobre todo en comparación con los países anglosajones en los que se ha venido desarrollando un trabajo sistemático desde finales de la década de 1960, y donde por tanto, la creación musical está bien asentada en sus sistemas educativos.

La corta tradición, así como otras causas (entre las que se cuenta la inclusión de estas actividades en los libros de texto), puede ser la razón por la que la creación musical no sea un contenido que se trabaje en las clases de música de forma significativa, a pesar de ser una de las actividades más indicadas para desarrollar y estimular la creatividad en todas sus dimensiones.

El libro de texto es el material curricular que goza de mayor protagonismo en nuestro sistema educativo, por eso en este trabajo analizamos una muestra de libros de texto del 3º ciclo de Primaria con el fin de conocer cómo y en qué medida llega la creación musical a las aulas a través de éstos.

El análisis de los libros ha sido realizado desde dos vertientes: la cuantitativa, para saber cuántas actividades de creación musical presenta cada editorial, y la cualitativa, para valorar la calidad de las actividades presentadas, basándonos en un marco teórico de referencia.

El objetivo final de nuestro trabajo es comparar la realidad que exponen los libros de texto analizados, con los contenidos de creación musical de la ley educativa que corresponde a cada libro. De esta manera, hemos concluido que existen diferencias significativas entre las distintas editoriales respecto al tratamiento e importancia concedida a la creación musical. Además, apreciamos que los contenidos de creación musical marcados por las leyes no son determinantes para que las editoriales desarrollen propuestas didácticas destinadas a trabajar la creación musical en el aula.

Por último, basándonos en el marco teórico y en nuestra propia concepción de creación musical hemos definido lo que serían para nosotros las actividades ideales que deberían presentar los libros de texto para que fomentasen realmente la capacidad creadora de los alumnos.

2. OBJETIVOS

La investigación que desarrollamos en este Trabajo Fin de Máster ha sido realizada con el fin de lograr los siguientes objetivos:

1. Analizar las tres últimas leyes educativas (LOGSE, LOE Y LOMCE) para conocer qué peso ha tenido y tiene la creación musical en nuestro sistema educativo.
2. Conocer cómo se refleja la creación musical, en cuanto a la cantidad de actividades y calidad de las mismas, en una muestra de libros de texto de música del 3º ciclo de Primaria.
3. Comparar los contenidos de creación musical de las editoriales de la muestra con los contenidos de creación musical de la ley educativa que les corresponde.
4. Aportar unas premisas para definir el perfil de actividades de creación musical que los libros de texto deberían plantear para desarrollar las capacidades creativas del alumnado en las clases de música.

3. JUSTIFICACIÓN

La realización de este Trabajo Fin de Máster se encuentra regulado en el artículo 15 del Real Decreto 1393/2007, que establece que las enseñanzas de Máster concluirán con la elaboración y defensa pública de un trabajo de fin de Máster. El tema elegido para realizarlo ha sido “La creación musical en los libros de texto de Educación Primaria”.

Este trabajo nace de una serie de inquietudes personales sobre el tratamiento que tiene la creación musical en las clases de música de Primaria. En mi experiencia personal como alumna y como maestra en prácticas he percibido que no es un tema que se desarrolle de forma generalizada, y eso me ha motivado a averiguar por qué, ya que conociendo el problema se pueden aportar soluciones o desarrollar propuestas que ayuden a que la creación musical se convierta en una práctica habitual en las clases de música de Educación Primaria.

La necesidad de que en la escuela se lleven a cabo trabajos que estimulen la creatividad de los alumnos viene dada por la sociedad en la que vivimos. Ahora se nos pide más que nunca ser personas emprendedoras y con iniciativa para ser capaces de afrontar y poner soluciones a los problemas derivados de nuestro sistema social. Ahí es donde entra en juego la enseñanza artística porque es en ella donde más se puede desarrollar y estimular la creatividad (Díaz, 2007). Además, la música “se considera el campo creativo por excelencia y en particular lo que hace referencia a la labor del compositor” (Tafari, 2007, p.37).

También, desde la psicología social crítica se le hace a la escuela una serie de exigencias para que, a través de la educación, se puedan afrontar los problemas de nuestra sociedad, una de ellas tiene que ver con la capacidad creativa:

“Necesitaríamos [...] tanto una escuela como una psicología más abiertas que utilizaran un concepto más creativo de inteligencia que el tradicional, trasnochado y hasta pseudocientífico de cociente intelectual [...], de forma que a la vez que se ampliara las aptitudes y rasgos personales que definen a las personas como “inteligentes” contribuyera también a la creación y fomento de tales aptitudes y rasgos. (Ovejero, 2009, p.135)

Pensamos que facilitar un entorno creativo con actividades de creación musical sería el incentivo necesario para que los niños sientan el impulso de crear y desarrollar

ideas originales. El objetivo es acabar con la educación bancaria que se practica hasta en las enseñanzas artísticas, en música a través de metodologías basadas en la teoría musical, que implica más memorizar y acumular conocimientos, pero que no da voz a los alumnos ni les permite desarrollar ni estimular su inteligencia musical (Gardner, 2005) ni deja salir al compositor que llevan dentro, como sugieren Glover (2004) y Hemsy de Gainza (2007).

Para este TFM hemos decidido centrar nuestra investigación en los libros de texto de música de Educación Primaria.

En prácticamente todas las áreas del conocimiento se han hecho estudios sobre el análisis de materiales curriculares, y concretamente sobre los libros de texto. Sin embargo, en el área de Música no han proliferado de manera notoria este tipo de investigaciones, a pesar de ser muy interesante y curioso estudiar cómo con el uso de libros de texto se pretende educar en el arte.

Para nosotros es paradójico que una materia que se basa en la comunicación de emociones y mensajes a través del lenguaje artístico, un lenguaje en muchos casos libre, que no está atado a normas de la razón sino al sentir y a la propia interpretación, base su educación en los libros de texto. Varios autores apuntan que éstos suponen un medio de control que coarta la libertad de docentes y alumnos. Por ello, nos resulta interesante analizar en qué medida y cómo los libros de texto fomentan la creación musical, tal y como se ha especificado en los currículos escolares para el área de música desde el año 1990. Para esta tarea tomamos como referencia a Vicente (2009) y su tesis doctoral “Movimiento y danza en Educación Musical: un análisis de los libros de texto de Educación Primaria”.

Según los resultados que obtengamos podremos determinar si los libros de texto analizados fomentan la creación musical en Primaria y cómo la fomentan, es decir, qué tipo de aprendizajes desarrollan los alumnos según la concepción de creación musical de cada editorial.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN-MARCO TEÓRICO

4.1. LA CREACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Hablar de “creación musical” en Educación Primaria implica necesariamente hablar de creatividad. Tafuri (2007) define la creatividad en su significado original como “el acto y proceso de hacer algo nuevo” (p.38). Ésta se puede desarrollar y estimular desde que nacemos a través de diferentes campos, entre ellos la música (Epelde, 2008). En este ámbito, Hemsy de Gainza (2007) define la creatividad como:

La cualidad en el decir, en el hacer, en el pensar, en el sentir musicales. Dicha cualidad o calidad depende al mismo tiempo de la espontaneidad y de la autenticidad de los procesos que la originan. En primera instancia, la creatividad constituye una capacidad de tipo general o global que posteriormente, como todas las capacidades, está destinada a especializarse. De acuerdo con este enfoque abierto, es tan creativa una persona que hace o que muestra algo propio, como otra que ha tomado a ajeno, pero lo vierte con toda fuerza y naturalidad, o bien aquella que muestra lucidez y sensibilidad en el pensamiento o en el sentir. Podemos hablar entonces de una acción creativa, de un pensamiento creativo y de un sentimiento creativo (p.24).

Al unir el término “creatividad” con el de “musical” hablamos de la realización de experiencias creadoras con la actividad musical, el cual es un fenómeno que desarrollan los niños desde muy pequeños, inconscientemente, insertándose así en el mundo sonoro (Epelde, 2008).

En el contexto de Educación Primaria, las experiencias creadoras que confluyen en lo que nosotros llamamos “creación musical” son la composición, la improvisación y la elaboración de arreglos (Giráldez, 2007a, 2007b).

La *composición musical* es el “nivel de estructuración de la acción expresiva o creativa” (Hemsy de Gainza, 2007, p.23). Se concibe como un proceso reflexivo y de toma de decisiones para refinar, modificar ideas y fijar lo creado en un soporte que permita conservar la obra. En el ámbito de la educación escolar podemos decir que la

composición es para los escolares una actividad plena que les permite desarrollar todo su potencial. Como afirma Guy Reibel:

Las ejecuciones musicales y todas las experiencias musicales de invención que se pueden proponer a los niños, a los grupos, desarrollan un sentido de la invención, de hallazgo sonoro, de la escucha, pero llega un momento en que los participantes tienen ganas de ir un poco más lejos. Tienen ganas de dominar el resultado, de poder reproducirlo, de poder elaborarlo, es decir, de construir la música. Eso es a lo que generalmente se le da el muy solemne título de "composición". (Giráldez, 2007a).

Epelde (2008) afirma que "Se aprende a componer música cuando se elabora y desarrolla una idea principal, junto con nuestra experiencia musical" (p. 136). Esto se debe a que para los niños es un juego simbólico que consiste en organizar los sonidos y combinar con imaginación los elementos de la experiencia sonoro-auditiva adquirida a través de los años. Es decir, es una construcción de la mente realizada con material sonoro.

La composición musical escolar puede darse de varias formas dependiendo del contexto y el grado de dificultad. Según el número de participantes en el proceso cabe distinguir entre **composición individual** y **composición en grupo**; según los procesos nos referiremos en este trabajo a la modalidad de la **composición como construcción**.

Como expone Giráldez (2007b) la creación colectiva es una dinámica de grupo que se basa en el trabajo cooperativo para fomentar el intercambio de ideas, el respeto por el trabajo de otros, y posibilita probar y retocar lo que surge de la imaginación para conseguir un trabajo final de mejor calidad. Estas son las ventajas frente a la composición individual. Sin embargo, como expone la autora, los problemas que plantea la composición individual también pueden ser superados gracias a recursos informáticos que permiten reproducir de forma instantánea lo que se va componiendo y así comprobar el resultado de las propias ideas.

Giráldez (2007b), en un artículo dedicado a la composición musical con recursos tecnológicos, habla de la **composición como construcción**. Con esta analogía pretende mostrar cómo es posible crear piezas musicales a través de un proceso de combinación de elementos dados, como es el caso de los *loops* incluidos en muchos programas informáticos.

La ventaja que tiene este tipo de composición es que al no partir de cero y haber escuchado previamente cada fragmento, los alumnos pueden centrarse en buscar la mejor combinación probando diferentes posibilidades hasta llegar a la definitiva. Finalmente, con este sistema se pueden obtener piezas muy diferentes, a pesar de haber partido de los mismos elementos musicales, debido a que las posibilidades de combinación son diversas.

La *improvisación musical* es según Hemsy de Gainza (2007) “una actividad proyectiva que puede definirse como toda ejecución musical instantánea producida por un individuo o grupo. El término “improvisación” designa tanto la actividad misma como a su producto (p.11). Improvisar música equivale a hablar con naturalidad, es decir, es la creación inmediata. Sin embargo, más allá del juego musical que supone improvisar, donde nada quedaría excluido, en un sentido más restringido “la improvisación constituye una actividad sometida a ciertas reglas que se relacionan tanto con el **nivel interpretativo** (aspectos técnicos y expresivos de la ejecución) como con la **capacidad creativa** (que determina la selección, organización y manejo de los materiales musicales) del músico que la realiza” (p.14). Por lo tanto, se exige que el improvisador produzca de manera continuada materiales musicales con cierto grado de creatividad.

En definitiva para la autora la improvisación musical es:

Producción instantánea de hechos musicales. El término improvisación alude tanto al producto musical como al proceso que desemboca en el mismo. Toda improvisación supone un acto expresivo, de comunicación aunque no conduzca necesariamente a un producto sonoro coherentemente estructurado (composición). En otras palabras, en la improvisación existen distintos grados de intención o de conciencia que no siempre condicionan la calidad del producto: una improvisación puede ser buena o mala, creativa o pobre, muy bien o deficientemente compuesta.

Por el tipo de actividad personal que promueve, la improvisación ya sea libre o dirigida, sería asimilable al juego. En ese sentido, improvisación y juego son sinónimos, aunque podríamos agregar: “Toda improvisación es juego; no todo juego es improvisación” (p.24).

La improvisación o como lo denomina Espinosa (2007) “La creación sonora en tiempo real” en la clase de música es una experiencia participativa que permite obtener resultados musicales satisfactorios e inmediatos con grupos de personas músicos o no

músicos. Por ello es una herramienta óptima para utilizar recursos pedagógicos destinados a conseguir la participación activa de alumnos durante el aprendizaje de la música en la escuela. Además, es una actividad que está integrada en el proceso del desarrollo musical y es atractiva porque es sinónimo de juego, entrenamiento (ya que si improvisar es hablar y a hablar se aprende hablando, a improvisar se aprende improvisando), exploración, inquietud, curiosidad (Hemsey de Gainza, 2007).

Como ocurría con la composición, la improvisación musical puede darse de diferentes formas y usando distintas indicaciones que sirven como “disparadores” a la hora de improvisar. Vamos a nombrar algunas de las que expone Hemsey de Gainza en su trabajo. Estas indicaciones o “reglas del juego” han sido tomadas como referencia para elaborar las categorías con las que se ha realizado el análisis de los libros de texto, respecto a las actividades de improvisación.

- Improvisar con acordes de I y V.
- Improvisar sobre un pentacordio.
- Explorar la tonalidad en La bemol Mayor.
- Hacer un relato sonoro.
- Tocar melodías en terceras.
- Conversación sonora.
- Cantar algo alegre.
- Improvisar un blues (con o sin indicación de tonalidad), de acuerdo con la estructura armónica característica.
- Improvisar ritmos combinando los valores de “negra” y “corchea”.
- Improvisar un rondó.

La *elaboración de arreglos* es la actividad compositiva que consiste en la transformación de un material musical preexistente. El producto de la elaboración de arreglos musicales es una nueva versión de la obra. En las clases de música los alumnos pueden utilizar diferentes procedimientos para llevar a cabo esta transformación. Por ejemplo: orquestándolo, agregando acompañamiento rítmico o armónico o alterando la forma o la estructura (Giráldez, 2007b).

Una vez mencionadas las tres actividades que comprenden la “creación musical” (a partir de ahora CM), debemos insistir en la diferencia entre “improvisación” y “composición” pero también su interrelación.

La *composición*, al ser un acto reflexivo con un proceso de elaboración consciente, voluntario y controlado, tiene como resultado un producto musical que puede ser interpretado tal y como ha sido concebido las veces que se quiera, sin necesidad de que sea el propio autor el intérprete (normalmente las obras se registran en audios o partituras convencionales o no para su conservación y reproducción). Es decir, la composición se puede corresponder con el acto de escribir y con todo lo que esto implica: correcciones constantes borrando o añadiendo elementos hasta conseguir la versión definitiva. Por el contrario, la *improvisación* como hemos dicho anteriormente se corresponde con el acto de hablar. Es una acción natural y más espontánea donde la música se va creando sobre la marcha.

No obstante la composición y la improvisación no son actividades aisladas. Bernal (2009) recoge varias ideas de diferentes autores para explicar que la improvisación escolar es un procedimiento didáctico que colabora en el desarrollo de las capacidades de comunicación, expresión, elocución, de escritura, de análisis y de crítica que supone para los alumnos la primera fase de la composición musical y una forma de aprender a valorar las ideas. Es decir, la improvisación en la mayoría de los casos es el inicio de muchas composiciones. Reforzamos esta idea con el hecho de que “aunque la improvisación es una habilidad en sí misma y no debe subestimarse, también sirve para encontrar ideas compositivas (Glover, 2004, p.109).

4.2. LA CREACIÓN MUSICAL EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA DESDE 1990

La CM no aparece en el currículo de Educación Primaria hasta el año 1990 con la implantación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre (LOGSE), en la que por fin se da el lugar y la importancia que se merece a la enseñanza de la música en Educación Primaria y Secundaria. Con esta nueva ley se dedica a la enseñanza de la música un apartado específico dentro del área de Educación Artística y se comienza a exigir una formación especializada al profesorado de esta materia.

Más adelante especificaremos cómo se manifiesta la CM en los currículos de las leyes educativas de nuestro país desde el año 1990 hasta la actualidad. Antes de ello es interesante conocer los sistemas educativos que inspiraron al español y cómo éstos incluyeron en sus programas de educación musical las actividades compositivas que estamos tratando a lo largo de nuestro trabajo.

Glover (2004) cuenta que al principio la composición musical en las escuelas encontró su lugar dentro del currículo siguiendo los desarrollos creativos en otras artes (plástica y literatura). Era el maestro generalista el que impartía todas las materias y desarrollaba todo el currículo, (aunque no siempre se incluía la música). Poco a poco se comenzaron a aplicar en música los enfoques creativos que ya se utilizaban en otras materias. En la década de 1930 se dio un impulso muy importante al fomento de la propia invención musical de los niños alentando a la improvisación instrumental y vocal gracias al desarrollo del *Schulwerk*¹ de Carl Orff en varias escuelas. A partir de ahí fueron varios los especialistas que comenzaron a trabajar con la composición infantil, de manera que a mediados del siglo XX mostró un claro desarrollo.

Sin embargo, como afirma Barret (1998, citado por Giráldez, 2007b, pp.98-99) no fue hasta la década de los sesenta cuando se incluyó la composición musical como un contenido más dentro de los programas escolares. En Reino Unido se publicaron varios textos que relataban cómo trabajar la composición en el aula, mientras en Estados

1

El Orff-Schulwerk tiene su origen después de la Primera Guerra Mundial. El colapso de los viejos ideales requería una reorientación en campos como la educación, la psicología y las artes. En 1924, Dorothee Günther fundó la Güntherschule de gimnasia y danza en Múnich, con Carl Orff como director del área de música. Orff decidió darles a estos alumnos de danza una educación y formación musical bien fundada pero no convencional, que eventualmente formaría la base del futuro Orff-Schulwerk. La énfasis estaba en el desarrollo de la capacidad creativa (Haselbach, 2010, p. 321).

Unidos la creatividad y la experiencia compositiva eran ya parte esencial del currículo, y en Canadá se proporcionaba a los docentes textos que incluían estrategias para componer en el aula.

A pesar de estos avances fue en 1988 cuando en el Reino Unido la música se implantó como un área obligatoria y consigo, la composición ocupó un lugar central. Por su parte, en 1994, en Estados Unidos tras la aprobación del documento *Goals 2000: Educate America Act* oficialmente se incorporaron las artes al sistema educativo (MAUD, 2001, citado por Giráldez, 2007b, p.99).

Como podemos comprobar, a España esta tendencia llegó bastante tarde. Mientras los países anglosajones llevaban años experimentando y probando estas actividades de composición en las escuelas, hasta que finalmente se implantaron de forma definitiva, En España no fue hasta la implantación de la LOGSE cuando las actividades de CM comenzaron a surgir, aunque de forma más o menos anecdótica, y eso en el caso en el que se dieran, pero al menos, el currículo ya reflejaba ciertos aspectos para tener en cuenta.

Una de las razones de nuestro desfase es que estos países dieron desde un principio gran peso a la creación en la Educación Musical, mientras que en el currículo español se le dio un papel testimonial (lo veremos más tarde cuando analicemos la diferentes leyes). Por ejemplo: el currículo inglés está estructurado en torno a tres ejes: componer, interpretar y escuchar (Giráldez, 2007b, p.32), mientras que la LOGSE no dedicaba ningún bloque concreto a la CM, y aunque sí afirmaba que el alumnado de Primaria debía ser realizador expresivo y creativo (Alsina, 2002), no lo reflejaba de manera tan contundente como el inglés y solamente incluía actividades compositivas dentro de otros contenidos a los que daba mayor peso, por ejemplo: el lenguaje musical.

Fue con la entrada en vigor de la LOE, en 2006, cuando por fin se le dedicó a la CM un bloque de contenidos específico: Bloque 4. Interpretación y creación musical. Sin embargo, creemos que en la práctica no ha supuesto grandes cambios, porque apreciamos que son más los casos de maestros que no realizan actividades de CM de forma habitual en sus clases que los que sí, aunque reconocemos que supuso un gran paso para su reconocimiento y normalización dentro de la escuela. Lamentablemente, en la nueva ley de Educación, LOMCE, la CM ha desaparecido de los bloques de

contenidos, lo que implica un retroceso importante para conseguir que la CM se asiente definitivamente como una actividad más dentro de la música escolar.

Para acabar, añadimos que es cierto que la composición hoy en día es una parte principal del currículo de música escolar en muchas partes del mundo. No obstante, los enfoques varían dependiendo del punto hasta el que las directivas de los gobiernos o estados aseguran que todos los niños tengan una experiencia continuada en el ámbito de la composición durante la escolaridad primaria y secundaria. Sin embargo, de una u otra manera, la producción musical propia de los niños ha logrado situarse dentro de las principales líneas de actuación. La música hecha por los alumnos está establecida como parte de lo que se espera de la música escolar en un amplio rango de contextos educativos. A pesar de toda esta actividad, existe todavía una notable ausencia de reconocimiento y comprensión acerca de lo que los niños producen. Para mucha gente, incluyendo a muchos de los que enseñan composición como parte del currículo musical, éste es todavía un territorio inexplorado; y en la esfera pública, la música infantil – en el sentido de la música hecha por niños- es apenas escuchada. (Glover, 2004, p.19)

Aunque se han desarrollado diversas actividades de aula que se agrupan bajo la descripción general de composición, parece haber poco consenso en la planificación del currículo en cuanto a qué significa la composición –para niños pequeños o para el resto de la población –como una actividad normal en la que cualquiera de nosotros, o todos, podemos participar. Sin un marco de referencia amplio y conectado con las experiencias musicales reales de los mundos musicales externos a la escuela, el desarrollo de las habilidades de composición y de un sentido de capacidad tienen pocas oportunidades de florecer (Glover, 2004, p.27).

En los apartados siguientes analizamos y recogemos aspectos relevantes de las diferentes leyes educativas desde 1990 hasta la actualidad que tienen que ver con la CM.

4.2.1. LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE

La Educación Artística se presenta en el Anexo del *Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre por el que se establecen el currículo de la Educación Primaria* haciendo varias referencias a la producción y elaboración musical. Por ejemplo, dice que “tradicionalmente, la escuela ha potenciado cierto tipo de lenguajes codificados, el verbal y el numérico, concediendo una atención sólo marginal a los lenguajes artísticos. Sin embargo, [...] Las actividades expresivas se consideran fundamentales para el desarrollo de la **capacidad creadora** de los alumnos y alumnas y para los procesos de socialización”. Además, añade que con la Educación Musical “se aspira también a formar al niño y la niña para participar en actividades musicales, de escucha activa, y **de producción** o interpretación **propia**, iniciándole en la música como fuente de experiencia gozosa”.

Para finalizar, recogemos un último fragmento para nosotros significativo que dice lo siguiente: “La Educación Musical, en suma, se propone preparar al alumnado como intérprete, como auditor y receptor de música, **como realizador expresivo y creativo**, y como conocedor de los rudimentos de la técnica y del lenguaje musical”.

Con estas palabras entendemos que había buenas intenciones para introducir la CM en la enseñanza de música. Sin embargo, en el desarrollo de los contenidos de música observamos que la CM no tiene protagonismo y que queda relegada a un conjunto de tácticas sirviendo más bien de herramienta para trabajar otros contenidos que se consideran fundamentales. De ahí que no se especifiquen en el apartado de “conceptos” los específicos de CM, aunque para trabajar otros sí se utilizan actividades de composición. Esto lo vemos reflejado en el apartado de “procedimientos”, en el que actividades propias de CM se utilizan para trabajar los contenidos de canto, expresión vocal e instrumental, lenguaje musical y el lenguaje corporal.

A continuación, recogemos en una tabla todas las referencias que se hace a la CM en la LOGSE para el área de Educación Artística. Especificamos los objetivos, los procedimientos por contenidos y los criterios de evaluación en los que se nombran actividades propias de CM.

Tabla 1: Creación musical en la LOGSE

OBJETIVOS GENERALES. (De 11 dedica 3)	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN (Son 15 y dedica 1)
<p>Utilizar el conocimiento de los elementos plásticos, musicales y dramáticos básicos en el análisis de producciones artísticas propias y ajenas y en la elaboración de producciones propias.</p>	<p><i>CANTO. EXPRESION VOCAL E INSTRUMENTAL</i></p> <p>Procedimientos(De 12,3)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Improvisación de motivos, frases y pequeñas formas, rítmicas y melódicas. -Improvisación vocal e instrumental para acompañar el movimiento y la danza. -Realización de instrumentaciones para textos, danzas y representaciones dramáticas. 	<p>Responder, en situaciones de improvisación, a fórmulas rítmicas y melódicas sencillas, utilizando alguno de los recursos expresivos musicales (el movimiento y la danza, la voz, los instrumentos).</p>
<p>Realizar producciones artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en la elaboración de un producto final.</p>	<p><i>LENGUAJE MUSICAL</i></p> <p>Procedimientos (De 12, 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escritura musical dirigida y de creación. -Composición de pequeñas piezas musicales elaboradas desde los procesos de improvisación en grupo. 	
<p>Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.</p>	<p><i>EL LENGUAJE CORPORAL</i></p> <p>Procedimientos (De 14, 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Improvisación sobre el espacio, el ritmo y los estados anímicos. 	

Fuente: Elaboración propia. NOTA: Todas las tablas presentadas en este trabajo son de elaboración propia.

4.2.2. LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, LOCE

La LOCE fue aprobada el 10 de diciembre de 2002 y derogada cuando llegó el PSOE al Gobierno en 2004, por lo que apenas llegó a entrar en vigor en unos pocos puntos.

En esta ley no apreciamos grandes diferencias respecto a la anterior respecto a la consideración de la música, ya que sigue perteneciendo al área de Educación Artística junto con la Educación Plástica, pero sí en cuanto a la CM. Consideramos que aquí se le da mayor peso, ya que se crea un bloque de contenidos donde encontramos la palabra “creación”, siendo esto un hecho significativo porque por primera vez se tiene en cuenta la capacidad creadora de los alumnos en música.

Del Real Decreto 115/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria hemos extraídos los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que hacen referencia a actividades de CM.

En los tres ciclos de Primaria se establecen una serie de objetivos, que se pretenden conseguir trabajando diferentes bloques de contenidos referentes a acciones creativas que se deben desarrollar, junto con los criterios de evaluación. En la tabla siguiente hemos recopilado los que trabajan la CM.

Tabla 2: Creación musical en la LOCE

	OBJETIVOS	BLOQUES DE CONTENIDOS	CRITERIOS
PRIMER CICLO	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a expresar y comunicar con autonomía e iniciativa emociones y vivencias, a través de los procesos propios de la creación artística en su dimensión plástica y musical. 	<p>I. <u>Audición y creación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha e invención creativa. - Expresión musical en el lenguaje oral: exclamaciones, expresiones espontáneas. Juegos fonéticos. <p>II. <u>Materiales instrumentales: expresión e interpretación</u></p> <p>III. Improvisación y expresión instrumental con materiales sonoros e instrumentos de técnica sencilla. <u>Música y danza.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación y repertorio de danzas sencillas. 	<p>Participar activamente en creaciones instrumentales.</p>
SEGUNDO CICLO	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a ponerse en situación de vivir la música: cantar, escuchar, inventar, danzar e interpretar, basándose en la comparación de sus propias experiencias creativas con manifestaciones de distintos estilos, tiempos y culturas. 	<p>I. <u>Escucha y creación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Características de los sonidos que nos rodean. Descripción de sonidos. Producciones sonoras espontáneas y su organización. 	<p>Entender la voz como instrumento y como recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades como medio para crear, inventar o improvisar.</p>
TERCER CICLO	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar las posibilidades expresivas del sonido a través de la percepción, la invención, la creación y su identificación con lenguajes musicales, utilizando una codificación propia de los niños que favorezca la apertura a distintas formas de expresión. 	<p>I. <u>Escucha y creación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Audiciones como punto de referencia para crear. Modelos para imitar en la creación musical. - Creación musical: la obra musical como unidad de ideas y formas. - Creación de obras musicales sobre situaciones y paisajes sonoros a partir de grabaciones de ambientes. <p>I. <u>La voz y sus recursos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación y repertorio de canciones. Aproximación a la afinación. <p>II. <u>Materiales instrumentales: expresión e interpretación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Creaciones y montajes con elementos acústicos, electrónicos e informáticos. 	<p>Hacer montajes propios y creaciones desde la práctica instrumental.</p> <p>Inventar coreografías que se correspondan con la forma interna de la obra musical y conlleven un orden espacial y temporal.</p>

4.2.3. LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO de Educación, LOE

Como antes hemos señalado, la LOE supone un gran paso para la inclusión de la CM en la escuela de manera contundente y definitiva, ya que dedica por primera vez un **bloque de contenidos específico, el “Bloque 4. Interpretación y creación musical”**. Esto implica que las actividades propias de la CM, la improvisación, composición y elaboración de arreglos, ya no son un medio para trabajar otros contenidos, sino que son por sí mismas actividades con sentido. Por ejemplo, si hablamos de improvisación, a improvisar música se aprende improvisando y el proceso de aprendizaje garantiza que cada vez las improvisaciones sean de mayor calidad, así que se improvisa para seguir improvisando por lo que es una actividad con principio y fin en sí misma. Como dice Hemsy de Gainza (2007) “improvisar es como hablar. A hablar se aprende hablando, a improvisar se aprende improvisando” (p.47). Lo mismo sucede con la composición y la elaboración de arreglos.

Para nosotros, la LOE es hasta el momento la ley que da más importancia al desarrollo de la CM en Educación Primaria, aunque eso no significa que en la práctica haya supuesto grandes cambios. Ese tema es el que vamos a abordar en nuestro trabajo a través del análisis de los libros de texto, porque el hecho de que los libros presenten o no estas actividades puede ser un indicativo de que no existe correspondencia entre la teoría, lo que nos dice la ley, y la práctica, lo que realmente se trabaja en las clases. Lo veremos más adelante.

Como en los casos anteriores, en una tabla recogemos del *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, Anexo II, los objetivos marcados para el área de Educación artística que tiene que ver con la CM, así como los contenidos y criterios de evaluación del bloque 4, Interpretación y creación musical, que hablan específicamente de CM.

Tabla 3: Creación musical en LOE

OBJETIVOS GENERALES		BLOQUE 4. INTERPRETACIÓN Y CREACIÓN MUSICAL	
		Contenidos	Criterios de evaluación
1º CICLO	<p>Conocer algunas de las posibilidades de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación en los que intervienen la imagen y el sonido, y utilizarlos como recursos para la observación, la búsqueda de información y la elaboración de producciones propias, ya sea de forma autónoma o en comunicación con otros medios y materiales.</p> <p>Desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de los otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.</p> <p>Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presentes para conseguir un producto final satisfactorios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos de cuatro tiempos. - Improvisación de movimientos como respuesta a diferentes estímulos sonoro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar y combinar sonidos producidos por la voz, el cuerpo, los objetos y los instrumentos para sonorizar relatos o imágenes.
2º CICLO		<ul style="list-style-type: none"> - Improvisación de esquemas rítmicos y melódicos sobre bases musicales dadas. - Creación de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales. - Creación de piezas musicales a partir de la combinación de elementos dados. - Invención de coreografías para canciones y piezas musicales breves. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar, seleccionar, combinar y organizar ideas musicales dentro de estructuras musicales sencillas.
3º CICLO		<ul style="list-style-type: none"> - Realización de movimientos fijados e inventados utilizando estímulos: visuales, verbales, sonoros y musicales. - Improvisación vocal, instrumental y corporal en respuesta a estímulos musicales y extra musicales. - Creación de introducciones, interludios y codas y de acompañamientos para canciones y piezas instrumentales. - Utilización de medios audiovisuales y recursos informáticos para la creación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y de representaciones dramáticas. - Invención de coreografías para canciones y piezas musicales de diferentes estilos. - Utilización de diferentes grafías (convencionales y no convencionales) para registrar y conservar la música inventada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registrar la música creada utilizando distintos tipos de grafías. - Utilizar de manera adecuada distintas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de producciones plásticas y musicales sencillas.

4.2.4. LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, LOMCE

La LOMCE enmarca la Educación Musical dentro de la Educación Artística, área que ahora pasa a ser una asignatura específica, y no de carácter troncal, lo que para nosotros perjudica seriamente al reconocimiento de la Educación Artística como área imprescindible para el desarrollo integral de los alumnos de Primaria, ya que supone perder el ya de por sí pequeño *status* conseguido con anteriores leyes.

La Educación musical ha sido dividida en tres bloques: el primero referido a la escucha, en el que el alumnado indagará en las posibilidades del sonido; el segundo bloque comprende el desarrollo de habilidades para la interpretación musical y el tercer bloque es el destinado al desarrollo de capacidades expresivas y creativas desde el conocimiento y práctica de la danza. Como veremos, se ha eliminado el bloque específico de CM suponiendo un paso atrás para normalizar la realización de actividades compositivas en la escuela y sólo habla de “creación” refiriéndose a la danza.

De la *Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa* (BOE de 1 de mayo) extraemos las escasas referencias que se hace a la CM a lo largo del desarrollo de los bloques de contenidos. También, podemos comprobar cómo a diferencia de las anteriores leyes, en ésta no hay una suma de aprendizajes, ni continuidad claramente definida entre el curso anterior y el siguiente. Es muy llamativo, por ejemplo, que en 4º de Primaria, no hayamos apreciado nada que tenga que ver con la CM, y también, que no haya un equilibrio entre actividades de CM y de creación en expresión corporal, por lo que en 2º de Primaria también encontramos un vacío en CM. En conclusión, no creemos que esta ley refleje muy bien la importancia de la CM ni ayude a que se trabaje en las aulas porque no está bien desarrollada.

Tabla 4: Creación musical en la LOMCE

1º CURSO	2º CURSO	3º CURSO
<p>Bloque 5. Interpretación musical.</p> <p>Criterio de evaluación Cantar individualmente y en grupo improvisando diálogos vocales.</p> <p>Bloque 6. La música, el movimiento y la danza</p> <p>Contenido La danza en la expresión espontánea.</p> <p>Criterio de evaluación Adecuar el movimiento corporal al movimiento de la música, expresando mediante la danza espontánea los distintos elementos sonoros percibidos desde una escucha atenta y activa.</p>	<p>Bloque 6. La música, el movimiento y la danza</p> <p>Contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creación, improvisación y repertorio de danzas sencillas. - Coreografía en parejas y con acompañamiento instrumental. 	<p>Bloque 5. Interpretación musical</p> <p>Contenido</p> <p>Recursos de la voz: improvisación vocal, emisión, articulación, vocalización y respiración.</p>
4º CURSO	5º CURSO	6º CURSO
<p><i>Vacío en temas de creación musical.</i></p>	<p>Bloque 5. Interpretación musical</p> <p>Contenido Invención musical</p> <p>Criterio de evaluación Crear y representar mediante grafías convencionales una obra convencional sencilla.</p> <p>Bloque 6. La música, el movimiento y la danza.</p> <p>Contenido Dirección e interpretación.</p> <p>Criterio de evaluación Conocer y valorar la función de los diferentes profesionales de la danza (coreógrafo, bailarín...) asumiendo las diferentes funciones en la creación de una coreografía sencilla para ser interpretada en grupo.</p>	<p>Bloque 5. Interpretación musical</p> <p>Estándares de aprendizaje evaluables Inventa canciones trasladando la música a un musicograma.</p> <p><u>Bloque 6. La música, el movimiento y la danza.</u></p> <p>Criterio de evaluación Inventar e interpretar en grupo coreografías utilizando como base la música actual de manera desinhibida y placentera mostrando confianza en las propias posibilidades, mostrando actitudes de respeto hacia los demás</p>

4.3. EL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE PRIMARIA

El libro de texto es el material curricular dominante en nuestro sistema educativo. Por material curricular entendemos “cualquier instrumento u objeto que puede servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza” (Gimeno, 1991, p.10), así como aquellos instrumentos que proporcionan al educador una serie de pautas y criterios para tomar decisiones en cuanto a la planificación e intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación (Zabala, 1990).

Según estas definiciones, podríamos decir que la función del libro de texto es facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros escolares y dar apoyo a los docentes, sin embargo, existe cierta controversia al respecto, y son varios los autores que advierten de las consecuencias negativas que se producen al otorgar tanto protagonismo a los libros de texto en la escuela.

Torres (1995) afirma que “una institución escolar en la que los libros de texto son el recurso dominante va a tener muchas dificultades para promover personas críticas y reflexivas” (p.68). Esto es porque en ellos se presenta “el saber” como acabado, elaborado y evaluado, es decir, se presenta como la verdad de la autoridad y por lo tanto indiscutible.

Sus argumentaciones para afirmar esto giran en torno a la idea de que basar la educación en el uso del libro de texto produce una confrontación con la realidad en la que se desenvuelven los alumnos, ya que vivimos en una sociedad donde disponemos de una gran variedad de fuentes de información y en la que los formatos en papel, cada vez más obsoletos, son desplazados por los medios digitales y plataformas interactivas. Los niños y jóvenes están en continuo contacto con estas fuentes de información, por lo que “aprender a moverse en este modelo de sociedad implica que esas mismas variedades de fuentes informativas y formatos tienen que estar presentes en las tareas escolares” (Torres, 1995 p.68).

La escuela tiene la función de preparar a nuestros alumnos para la vida, por eso tiene que ser un espejo social y no puede vivir ajena a lo que ocurre fuera. Sin embargo, vivimos en una sociedad postmoderna con alumnos modernos, debido a que la escuela

prácticamente sigue educando como lo hacía en sus orígenes (Ovejero, 2009). Y el uso del libro de texto tiene mucho que ver en esto.

Además, de la “involución” que para Torres (1989, 1995, 2014) supone el uso del libro de texto en las escuelas, exponemos otros problemas que según él se derivan de ello:

- Promueven el aprendizaje memorístico, ya que su función es almacenar información para que los alumnos la aprendan de memoria.
- Suponen un freno a la iniciativa del alumnado; limitan su curiosidad y obligan a adoptar estrategias de aprendizaje válidas sólo para poder pasar controles de evaluación.
- Contribuyen a la reproducción de una determinada visión de la sociedad, su historia y su cultura porque son un producto político. Esto se debe a que para su puesta en el mercado, necesitan la aprobación oficial del Gobierno de turno, lo que supone una imposición autoritaria de lo que para ese Gobierno y su ideología es una “persona educada”.
- No promueven modalidades de trabajo cooperativo en las aulas.
- Contribuyen a la descalificación profesional del profesorado al incorporar una agenda oculta que controla su trabajo, al sustituir los conocimientos y destrezas que deberían saber y al limitar su creatividad reduciendo su labor educativa a vigilar que los alumnos hagan lo que el libro propone, en definitiva, al convertir su profesión en un trabajo no especializado.

Otros autores como Gimeno Sacristán (1988) y Martínez Bonafé (1991) también defienden la idea de que los libros de texto conducen a la desprofesionalización de los docentes y ejercen un control del currículo. Gimeno Sacristán (1988) afirma que:

Entre los profesores y el currículum prescrito en los rasgos más generales se sitúan los agentes presentadores del mismo. Sus funciones reales van más allá de su declarada misión de ayudar a los profesores. En nuestro caso, además de ser una práctica económica ha sido históricamente la forma de controlar el currículum y la actividad escolar (p. 181).

Por su parte Martínez Bonafé (1991) añade:

Genera el control técnico sobre el trabajo de los profesores. Personas ajenas a la situación de enseñanza deciden, desde un nivel superior del sistema, la práctica de los profesores. Planificación y ejecución se separan y el trabajo del profesor es expropiado de su propio control profesional. Es lo que Levin (1980) ha llamado "la alienación del profesor de sus productos" y uno de los argumentos fundamentales de las tesis de la proletarización docente (p 15).

4.3.1. El libro de texto en la clase de música

El uso del libro de texto en nuestro sistema educativo se incrementó de manera exponencial con la implantación de la LOGSE. En ésta el currículo se presentaba de forma farragosa por lo que para la mayoría del profesorado la mejor opción era fiarse de un material “válido”, ya que estaba avalado por el Ministerio de Educación y Ciencia, de manera que los que interpretaban los contenidos legítimos eran las editoriales. Hasta entonces no se vendía tanta cantidad y variedad de libros de texto (en cuanto a asignaturas y editoriales), por lo que son una gran fuente de riqueza (Torres, 1995).

En el caso de la Educación Musical, Vicente (2007) explica que las editoriales debían poner a la venta de manera urgente libros de música para alumnos que nunca habían recibido clases de esta materia, impartida en algunos casos por profesores generalistas que simulaban dar clases de música hasta que se hiciera responsable de la materia el profesor especialista. Los modelos, estructuras y planteamientos didácticos de estos libros llegaban a ser contradictorios y las editoriales se vieron obligadas a cambiar completamente su línea de trabajo.

Hurtado (2006, citado en Vicente, 2009, p. 202) cree que la causas de esa divergencia entre lo que se planteaba en los libros y la realidad escolar se debía a la inexistencia de una tradición escolar de educación musical, a la desigual formación del profesorado especialista y a los modelos tradicionales de formación recibidos en los conservatorios. El libro de texto en este contexto se presentaba como ayuda al docente y ante la precariedad de los recursos se convirtió en el elemento que estructuraba la planificación en el aula. La elaboración de los libros de texto también estuvo influenciada por la falta de tradición escolar en la materia de música, ya que al no disponer de modelos específicos adoptó, en la mayoría de las editoriales, planteamientos de otras materias, como lengua, matemáticas o conocimiento del medio, en las que las actividades que presentaban los libros de texto predominaban las de lápiz y papel o las lecturas, actividades que poco tienen que ver con lo sensorial y con las experiencias directas para trabajar los contenidos.

No obstante, existen en el mercado algunos libros de texto, que incorporando otros materiales curriculares, plantean propuestas didácticas más flexibles y permiten en algunas ocasiones su “confección a medida” adaptando la realidad concreta de cada aula (Vicente, 2009, p. 202).

4.4. INVESTIGACIONES SOBRE CONTENIDOS EN LOS LIBROS DE TEXTO DE MÚSICA

Vicente (2009) hace un breve repaso de las investigaciones más importantes que se han desarrollado para estudiar cómo se han ido presentando los contenidos de música en los libros de texto desde los primeros ejemplares hasta la actualidad:

- **Growman (1985). *The Emergence of the concept of General Music as Reflected in Basal Textbooks 1900-1980.***

En el ámbito educativo norteamericano sus estudios señalan que existe una evolución en la elaboración de los libros de texto, de manera los planteamientos fundamentados en las actividades de escritura y lectura musical ceden paso a enfoques que contemplan el canto, los instrumentos, el movimiento, la audición y la creación musical.

- **Runfola y Rutkowski (1992). *General Music Curriculum.***

También en Norteamérica y en la misma línea que Growman, confirman que los libros de texto evolucionan y contemplan por igual múltiples ámbitos de estudio, descentralizando las actividades de escritura y lectura.

- **Carbajo (1997). *El tratamiento de los temas transversales en los libros de música para Educación Primaria.***

En España señala que los libros de texto de música carecen de contenidos de valores en diferentes editoriales del mercado, lo que implica el escaso fomento por parte de los libros de una educación transversal.

- **Vicente (2007). *Música y valores: diálogo, tolerancia y solidaridad en las canciones infantiles.***

También en España, y en la línea de Carbajo, constata la falta de planificación de contenidos relacionados con valores y el tratamiento desigual que reflejan las diferentes editoriales que analiza en su investigación.

- **García y Arredondo (2006). *La imagen de la música tradicional andaluza en los materiales curriculares de la Educación Primaria.***

Señalan la descontextualización de las prácticas y manifestaciones musicales que presentan los materiales con el medio social y cultural en el que se desenvuelve el alumnado. Subrayan también el predominio de un estilo escolar desnaturalizado y “edulcorado”, caracterizado por la música de

sintetizador (instrumento que no se utiliza en el ámbito de las músicas tradicionales) y el abuso de la utilización de partituras.

- **Hurtado (2006). Qué materiales curriculares en Educación Musical.**

Tras analizar materiales de Primaria, destaca el predominio de actividades del libro en torno a las que gira toda la sesión de música, tareas de lápiz y papel para trabajar conceptos teóricos y el exceso de actividades de colorear.

Nosotros añadimos dos investigaciones más en este breve recorrido sobre el estudio de los contenidos en los libros de texto de música:

- **Vicente, 2009. Movimiento y danza en Educación Musical: un análisis de los libros de texto de Educación Primaria.**

En su tesis doctoral Vicente da a conocer la tipología de actividades de movimiento contenidas en los libros de música de Educación Primaria. Los resultados revelan un tratamiento desigual del movimiento en las diferentes editoriales y un predominio de las actividades motrices en los libros de los primeros cursos de la etapa.

- **Vicente, 2010. El libro de texto en Educación Musical.**

Estudia los niveles de representatividad del libro de texto en las aulas de Primaria de la Región de Murcia y describe algunos de los principales motivos que determinan su utilización. Los resultados revelan una importante presencia del libro de texto en las aulas de música originada, principalmente, por el apoyo que éste ofrece al profesorado en tareas de planificación y preparación de clases.

5. METODOLOGÍA

Una vez definidos los objetivos, el interés y el marco teórico, en este apartado explicamos y detallamos cómo se va llevar a cabo nuestra investigación, es decir, cuál va a ser el método de investigación empleado que nos permita responder a los interrogantes planteados.

Recordamos que el objetivo de nuestra investigación es conocer en qué medida y cómo se presenta la CM, entendida como un tipo de actividad que comprende la improvisación, la composición y la elaboración de arreglos (Giráldez, 2007b), en los libros de texto de música en Educación Primaria.

Como hemos podido ver en el marco teórico de este TFM, la creación musical es un contenido fundamental dentro del área de música que, sin embargo, creemos que no recibe un tratamiento sistemático en la práctica educativa. Ante esta situación nos preguntamos:

- ¿Qué peso tiene la CM en los currículos de las tres últimas leyes educativas (LOGSE, LOE y LOMCE)?
- ¿Cómo se reflejan esos contenidos en los libros de texto de música para la etapa de Primaria?
- ¿Cuáles son los enfoques de CM que fomentan las distintas editoriales y por qué existen estas diferencias?
- ¿Cómo deberían ser las actividades de CM propuestas en libros de texto para desarrollar las capacidades creativas del alumnado?

5.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para responder estas preguntas hemos realizado un estudio objetivo de lo que incluyen los libros de textos como “creación musical” y, además, hemos comparado cómo dichos contenidos son presentados por las diferentes editoriales. Así, nuestra investigación ha pasado por las siguientes fases:

1º Definir la población y la muestra

Los libros de texto analizados son de Música (Área de Educación Artística) del 3º ciclo de Educación Primaria. Esto se debe a que es en el periodo de los 8-12 años cuando los niños afrontan el trabajo compositivo con mayor conciencia crítica, ya que “poseen un nuevo sentido de autoría creativa de la música y una creciente habilidad para reflexionar sobre ella objetivamente” (Glover, 2004, p.91), y creemos que en el 3º ciclo vamos a encontrar con mayor probabilidad actividades de CM que responda a este planteamiento. Además, como hemos recogido en el marco teórico, es en el 3º ciclo donde las leyes educativas hacen mayor referencia a la CM.

La muestra va a estar compuesta por 16 libros de 5º y 6º de Primaria de 8 editoriales diferentes.

Tabla 5: Muestra de libros de texto

CURSO	EDITORIAL	TÍTULO	AÑO	AUTOR	LUGAR
6º	Santillana	Proyecto Los Caminos del Saber: Música	2012	Equipo Santillana Educación	Madrid
5º	“	“	“	“	“
6º	SM	Música en clave de sol	2009	Lamberto del Álamo	Madrid
5º	“	“	“	“	“
6º	Galinova	Juglar Siglo XXI	2009	Patricia Fernández, Ana Mº López, Carmen Areas y Alfonso Deus.	A Coruña
5º	“	“	“	“	“
6º	San Pablo	El planeta sonoro. Educación Musical	2008	Gonzalo García Santos	Madrid
5º	“	“	“	“	“
6º	Everest	Proyecto nuevo Ándola: Música	2006	Carmen Ramírez y Ana M.ª Álvarez.	León
5º	“	“	“	“	“
6º	Anaya	La tira de colores	2002	Alfonso Cifuentes, Rafael Rivas, Teresa Aguado y Eva F. Gancedo (coord.)	Madrid
5º	“	“	“	“	“
6º	Akal	Música	1996	Andrea Giráldez Hayes	“
5º	“	“	“	“	“
6º	Edebé	Música	1995	T. Baucells Colom, A. Costansa Frigola y Equipo Edebé	Barcelona
5º	“	“	“	“	“

Su selección ha estado encaminada a conseguir la mayor representatividad de los libros que se usan en las clases de música de los centros de Primaria. Al mismo tiempo, y dado el carácter cualitativo de parte de esta investigación, es también una muestra buscada con intención (Barba, 2013), ya que no ha sido elegida aleatoriamente debido a que nuestra intención es encontrar libros que hayan sido o se estén siendo utilizando en las aulas y que presenten distintos enfoques metodológicos. Por lo tanto, tenemos libros de diferentes líneas editoriales y años de publicación.

La dificultad de hacerse con estos materiales (que en ocasiones sólo se distribuyen en los centros educativos como muestras, pero no forman parte de las bibliotecas) ha hecho que el acceso a los libros haya estado condicionado por la proximidad a personas e instituciones que conocíamos y han querido colaborar con nosotros. Valles (2003) explica que para la investigación de material documental la situación ideal sería contar con un archivo completo y accesible para el investigador pero que en la práctica ocurre en pocas ocasiones, por eso lo más frecuente es enfrentarse a problemas de dispersión que nos obliguen a tomar decisiones acerca del diseño y a buscar soluciones. Por ello, en nuestro caso hemos tenido que trabajar con el material conseguido gracias a la colaboración de maestros de música conocidos, bibliotecas y personas allegadas.

2º Elaboración de categorías para el análisis y de los materiales de registro

Para la recogida de los datos hemos necesitado un sistema de observación, en nuestro caso, un sistema categorial. Éste es un sistema cerrado en el que la observación se limita a categorías establecidas por el observador. Las categorías son términos que agrupan de manera unívoca los fenómenos a observar (Rodríguez, Gil, & García, 1999). En nuestro trabajos las hemos definido mediante el proceso de codificación a partir del concepto de “creación musical” y todo lo que éste implica, gracias a los trabajos presentados por Glover (2004), Hemsy de Gainza (2007), Giráldez (2007a, 2007b) y Díaz & Riaño (2007).

Después, hemos llevado a cabo la codificación, que según Albert (2006) es “un proceso de elaboración conceptual mediante un mecanismo representacional de los comportamientos específicos percibidos.” (p.183).

Nuestro sistema de codificación está inspirado en la tesis doctoral de Vicente (2009), el cual obtuvo las categorías para su estudio a través de las definiciones de movimiento y danza en el ámbito escolar.

En nuestra investigación las categorías giran en torno a la definición de “creación musical” y a sus tres componentes principales: improvisación, composición y elaboración de arreglos.

1º Categoría: IMPROVISACIÓN, con 12 subcategorías:

IF1: Improvisación de efectos sonoros.

I1: Improvisación de ritmo a partir de: un compás, figuras, de una partitura con sección para un solo o improvisación. Para percusión corporal.

I2: Improvisación de ritmo a partir de: un compás, figuras, de una partitura (composición) con sección para un solo o improvisación. Para instrumentación.

I3: Improvisación de ritmo a partir de base musical (que suena). Percusión corporal.

I4: Improvisación de ritmo a partir de base musical (que suena). Instrumentos.

I5: Improvisación de melodías a partir de una escala, esquema rítmico o dentro de una partitura (composición) con sección para un solo o improvisación. Vocal.

I6: Improvisación de melodías a partir de una escala, esquema rítmico o dentro de una partitura (composición) con sección para un solo o improvisación. Instrumentos.

I7: Improvisación de melodías a partir de base musical, vocal.

I8: Improvisación de melodías a partir de base musical, instrumentos.

I9: Improvisación de texto a partir de esquema rítmico.

I10: Improvisación de texto a partir de base musical.

I11: Improvisación de movimiento como respuesta a estímulos sonoros.

2ª Categoría: COMPOSICIÓN, con 9 subcategorías:

EF2: Creación de efectos sonoros.

C1: Composición de ritmo para instrumentación o percusión corporal a partir de una o más reglas (Ejemplo: Formas ABACAD, ABA, AaBbAaBcAa...) o sin ellas.

C2: Composición de ritmos para acompañar una obra (canción, rap, instrumental...)

C3: Composición de melodías para instrumentación o voz a partir de una o más reglas (Ejemplo: escala pentatónica, notas, formas pregunta-respuesta...) o sin ellas.

C4: Composición de melodía para un esquema rítmico con o sin letra, o para un texto dado.

C5: Composición de obra completa: canción, rap e instrumental rítmica y/o melódica.

C6: Composición a partir de la combinación de elementos, composición musical como construcción.

C7: Composición de coreografías para canciones o piezas musicales.

C8: Utilización de un sistema de registro para conservar la música o coreografía creada (grabación de vídeo o audio, gráfica convencional o no convencional).

3ª Categoría: ELABORACIÓN DE ARREGLOS, con 5 subcategorías:

EF3: Elaboración de arreglos sobre efectos sonoros.

E1: Elaboración de arreglos sobre elementos musicales, canciones y piezas instrumentales.

E2: Elaboración de arreglos de coreografías.

3º Tratamiento de los datos en los programas informáticos SPSS y en Microsoft Office Excel

Para el tratamiento de los datos utilizaremos el SPSS en su versión 15.0, el cual es un programa informático con el que se realizan análisis estadísticos y que permite gestionar de manera ordenada y clara grandes cantidades de información que se genera al introducir una serie de datos.

En nuestra investigación, las categorías que hemos fijado para analizar los libros han sido introducidas en el programa como “variables” contabilizando las veces que aparecen en cada libro.

Por su parte, el Microsoft Office Excel en su versión 2007 nos permite traducir los datos tratados en SPSS en gráficos que resulten más atractivos, que mejoren la comprensión y que aumenten la calidad de la presentación. De esa manera veremos de forma muy clara la proporción en que se encuentran en los libros las actividades y contenidos que estamos buscando.

En definitiva, son programas que nos ayudan a presentar los datos analizados para que podemos interpretarlos y poder establecer las conclusiones con alto nivel de fiabilidad.

Para el tratamiento de los datos recogidos y la elaboración de los gráficos más adecuados nos hemos ayudado de la teoría sobre metodología cuantitativa de Cea D´Ancona (2001).

4º Elaboración del informe de investigación con las conclusiones

La última fase ha consistido en la elaboración del presente informe.

5.2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Para realizar esta investigación educativa, que según Bisquerra (2004) consiste en “aplicar el proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar conocimiento científico de la educación” (p.37), hemos recurrido a los dos grandes enfoques metodológicos: cuantitativo y cualitativo, aplicando por tanto una metodología mixta.

- **Características de la metodología cuantitativa:**

Según Albert (2006, p.37) el objetivo de la investigación cuantitativa es “explicar, predecir y controlar los fenómenos”. Para esto utiliza “la recolección y el análisis de los datos de acuerdo con ciertas reglas lógicas”, confiando en la medición numérica y el conteo, transforma las mediciones en valores numéricos cuantificables para analizarse posteriormente con técnicas estadísticas y extraer los resultados a un universo más amplio.

- **Características de la metodología cualitativa:**

En Albert (2006) se describe como un proceso inductivo en el que el investigador se interesa por capturar y descubrir significados a través de la recolección de datos que provienen de documentos, observaciones o transcripciones.

Sandín (2003, citado por Dorio, Sabarego & Massot, 2004, p.276) la define como “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento”.

Su objetivo es reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. (Albert, 2006, p. 172)

Nuestra investigación se centra fundamentalmente en el análisis de contenido de libros de texto, para lo que se emplean los enfoques cuantitativo y cualitativo. Ruiz (2009) define el análisis de contenido como “instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable, válida.” (p.193).

La definición de análisis de contenido ha ido variando con los años, desde enfoques centrados en la cuantificación de los resultados, aspecto revolucionario cuando la técnica se dio a conocer por vez primera, hasta enfoques que hacen hincapié en la incorporación del dato cualitativo como la mayor riqueza de este procedimiento (Bardin, 1996; Mayring, 2000, citado por Cáceres, 2008)

Análisis de contenido cuantitativo: el énfasis no recae en los aspectos semánticos o sintácticos de los textos, sino en la “cuantificación” de sus integrantes (palabras expresiones, frases, temas); es decir, en la medición de su “frecuencia” de aparición en el texto. Esta “cuantificación” permite la comparación de los “contenidos” de diferentes documentos (Cea D’Ancona, 2001, p. 352).

Análisis de contenido cualitativo: se trata de una “aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, citado por Cáceres, 2008, p.56).

A pesar de que algunos autores lo relacionen principalmente con la metodología cuantitativa, Ruiz (2009) distingue tres tipos de análisis de texto dependiendo de la metodología utilizada. Para nuestro trabajo nos interesa la distinción que hace respecto a la cuantitativa, en su clasificación asociada a los *Mass Media* y orientada al estudio de los temas o contenidos que presenta un texto, y cualitativa, relacionada con el enfoque narrativo que analiza el contenido del discurso y su interpretación.

“Para algunos investigadores, el *análisis de contenido* no parece designar otra cosa que el cómputo de cualidades (palabras, atributos, colores): para otros, esa

expresión sugiere la existencia de un método para *extraer* contenidos de los datos, como estuvieran objetivamente *contenidos* en éstos.” (Krippendorff, 1990, p. 29).

Podemos afirmar que el análisis de contenido puede enmarcarse dentro de otra técnica considerada propiamente cualitativa, la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss expuesta en su libro “The Discovery of Grounded Theory” (1967), ya que en ambos casos se busca el “significado simbólico” de los mensajes. El enfoque de esta teoría según recogen Rodríguez, *et al.* (1999) tiene como punto de partida datos tanto cuantitativos como cualitativos, y no supuestos a priori, o datos de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes, y su fin es desarrollar o descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones. Esta generación de nuevas teorías es la principal diferencia respecto a otros métodos cualitativos.

Al utilizar los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) nos basamos también en Pérez (2008), quien afirma lo siguiente:

Tanto la orientación de tipo cuantitativo como cualitativo pueden considerarse interdependientes. De esta manera se puede iniciar un estudio cualitativo, exploratorio, y posteriormente emplear métodos cuantitativos para ir ordenando lo que se va descubriendo o, a la inversa, iniciar un estudio cuantitativo y a lo largo de su desarrollo precisar las aportaciones cualitativas que permitan clarificar algún aspecto del trabajo al constatar la necesidad de contar con información complementaria que aporte una visión más profunda de la realidad objeto de estudio. (p.71).

En nuestro caso, la fuente de datos son los libros de texto. De ellos extraemos la información cuantitativa respecto a la cantidad de referencias o actividades de CM así como datos cualitativos que nos permitan valorar, a través de la comparación entre unos libros y otros, la calidad de los contenidos de CM que se presentan en nuestra muestra.

5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE OPTENCIÓN Y TRATAMIENTO DE DATOS

Para registrar todos los datos acerca de la presencia de actividades de “creación musical” en los libros de texto hemos empleado unas hojas de registro (ver Anexo I) para la recogida de datos mediante un sistema de categorías.

Los datos cuantitativos han sido tratados en los programas informático SPSS (Statistical Package for the Social Science) y Microsoft Office Excel. El fin del análisis

cuantitativo es conocer cuáles de los aspectos de CM están más o menos presentes en los libros y cuál es la proporción total del libro dedicada a la CM. Por otro lado, el análisis cualitativo, trata de valorar las actividades de CM más representativas a través de unas tablas de valoración elaboradas a partir del marco teórico.

De esta manera, una vez analizados todos los libros se puede determinar qué editoriales dan más importancia a la CM y por lo tanto, presentan mayor cantidad de actividades de este tipo, cuáles plantean actividades de mayor calidad que sean más indicadas para generar en el alumnado destrezas compositivas y estimulen sus capacidades creativas y por último, qué tipo de aprendizaje, en cuanto a la CM, fomentan las diferentes editoriales, si uno tradicional centrado en los contenidos teóricos de la música u otro centrado en contenidos participativos y libres.

5.4. CRONOLOGÍA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El siguiente cronograma fue elaborado en el mes de abril. En él se programó el proceso de investigación por semanas de la siguiente manera:

	1		2				3				4				5				6				7				8				
	Nov		Dic				Enero				Febr				Marzo				Abril				Mayo				Junio				
	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1. Selección tema	■	■																													
2. Delimitación tema			■	■																											
3. Preguntas de investigación				■	■																										
4. Objetivos de investigación					■																										
5. Justificación						■																									
6. Diseño de investigación							■	■																							
7. Diseño de instrumentos								■																							
8. Marco teórico									■	■	■	■																			
9. Selección y recolección de libros de texto.										■	■	■	■																		
10. Recogida de datos												■	■																		
11. Análisis de los datos														■	■	■	■														
12. Elaboración del informe de investigación																		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■		

Fuente: elaboración propia a partir de Introducción a la investigación. (19 de abril de 2011).

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS

6.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO: PRESENCIA DE ACTIVIDADES DE CM EN LAS DIFERENTES EDITORIALES

En este apartado exponemos los datos cuantitativos recolectados tras el análisis de los 16 libros que componen nuestra muestra. Presentamos la información recogida a través de una serie de tablas, a partir de las cuales, mediante un proceso de tratamiento de datos ayudándonos de programas informáticos, se han elaborado los gráficos que representan los resultados obtenidos.

6.1.1. Actividades de CM por subcategorías de análisis

Tabla 6: Total de actividades de CM por subcategorías

	ANAYA	AKAL	EVEREST	SANTILLANA	SAN PABLO	GALINOVA	EDEBÉ	SM
IF1		1				1	1	
I1	1						2	
I2	1			1		2		1
I3							2	2
I4						4	2	
I5		1		2				
I6	3	1	1	2	4		2	
I7					1			
I8				2			1	1
I9								
I10						1		
I11	4	1	1		5	4	2	1
EF2	1	6		1	2			1
C1	5	3	2	2			1	2
C2	1	1	2	6		15	2	2
C3	4	1	1	1	1	2	1	1
C4		2	1	4		1	1	
C5	1	5		3	3			
C6		5	1	2	4		2	1
C7	5	1		7	1	2	1	2
C8 ²	2		1	3			6	
EF3								
E1	4	2		2	2			
E2	2						1	
Suma	32	30	9	35	23	32	21	14

² **Nota:** Esta categoría está unida a otra por ser complementaria, así que no se contabiliza de forma individual. En la suma total de presencia de CM no está incluida.

6.1.2. Actividades de CM por categorías

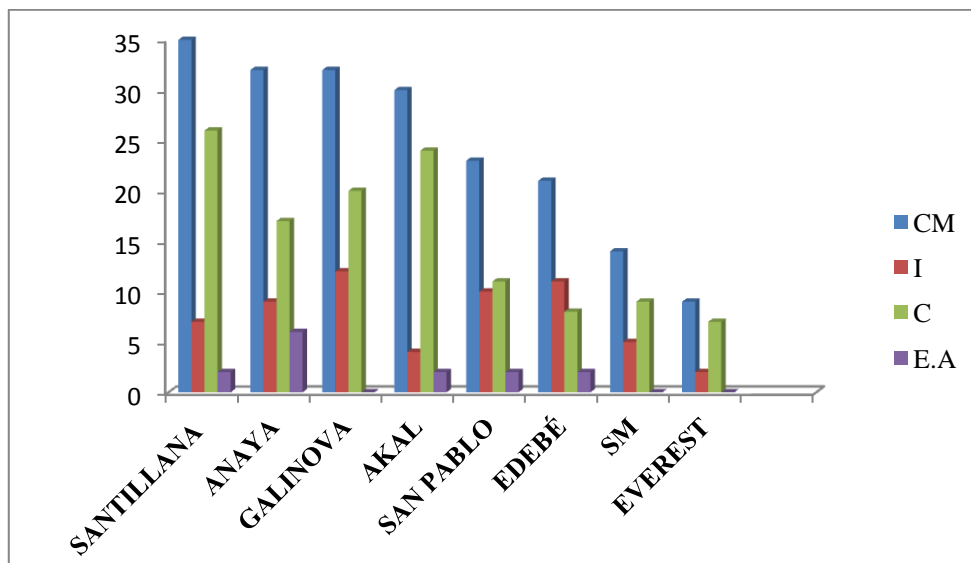
Una vez sumadas todas las subcategorías obtenemos el número de actividades de improvisación, composición y elaboración de arreglos encontradas en cada editorial. Como vemos, generalmente las actividades de composición son las que predominan en todas las editoriales. Más adelante veremos qué tipo de actividades de composición son las que proponen las editoriales.

Tabla 7: Total actividades de CM por categorías

	Creación Musical	Improvisación	Composición	Elaboración arreglos
AKAL	30	4	24	2
EDEBÉ	21	11	8	2
ANAYA	32	9	17	6
EVEREST	9	2	7	0
SAN PABLO	23	10	11	2
GALINOVA	32	12	20	0
SM	14	5	9	0
SANTILLANA	35	7	26	2

En el siguiente gráfico se representan los datos de la tabla anterior de forma ordenada, desde la editorial con mayor CM encontrada a menor. Puntualizamos que el que unas tengan más CM que otras no significa que las actividades sean de calidad, esto lo veremos en el análisis de las actividades.

Figura 1: Presencia de CM en las Editoriales



6.1.3. Páginas dedicadas a la CM

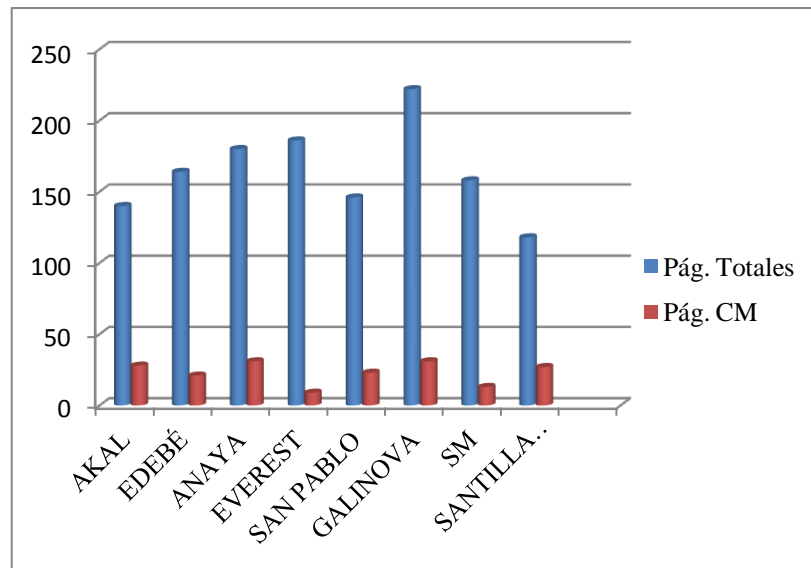
En el registro de las actividades de CM encontradas en nuestra muestra han sido contabilizadas también las páginas de los libros en las que se proponían actividades o para las que se destinaban actividades complementarias desde las guías didácticas. De esta manera se ha podido calcular la proporción de CM en % que tiene cada editorial.

Para calcularla se han sumado las páginas de los dos libros (5º y 6ª) de cada editorial, siendo esta suma el 100% de páginas, y con el número de páginas registradas se han realizado los cálculos pertinentes.

Tabla 8: Proporción de CM en las editoriales

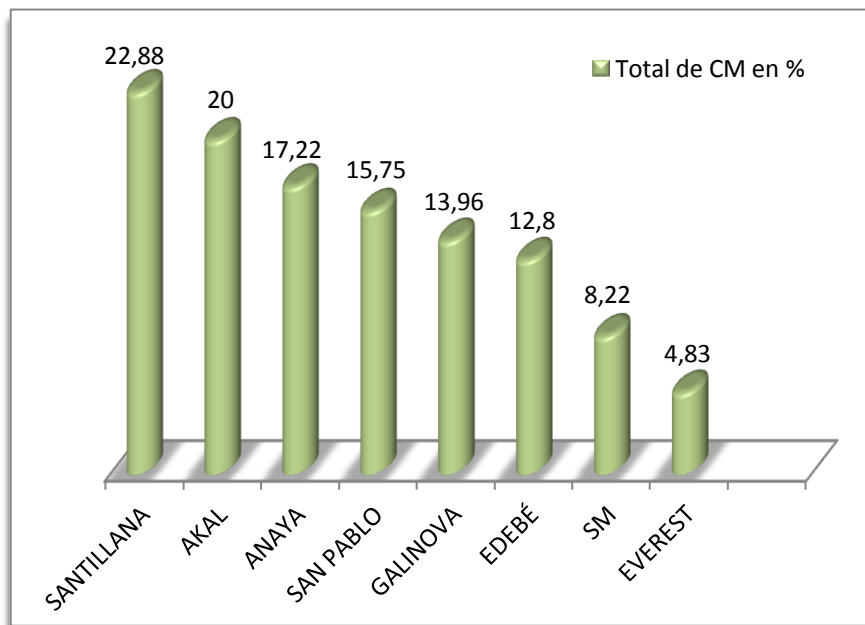
	Páginas totales	Páginas dedicadas a CM	Proporción de CM en %
AKAL	140	28	20
EDEBÉ	164	21	12,80
ANAYA	180	31	17,22
EVEREST	186	9	4,83
SAN PABLO	146	23	15,75
GALINOVA	222	31	13,96
SM	158	13	8,22
SANTILLANA	118	27	22,88

Figura 2: Páginas dedicada a CM



Con los resultados obtenidos podemos ver realmente qué editorial contienen más CM respecto a su número de páginas. Por ejemplo: en la *Figura 1* anterior veíamos que Galinova superaba en cantidad de CM a Akal, pero en las gráficas de este apartado podemos observar que esto se debe a que Galinova tiene mayor número de páginas, y en realidad Akal dedica mayor contenido entre sus páginas a la CM que Galinova, por eso, en proporción Akal presenta mayor CM.

Figura 3: Proporción de CM



6.2. ANÁLISIS CUALITATIVO: CÓMO SE PRESENTA LA CM EN LAS DIFERENTES EDITORIALES



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

Descripción de la actividad:

En esta actividad se plantea la improvisación como primera fase de la composición, así que se proponen dos actividades de improvisación para conseguir el objetivo final, componer melodías en grupo. Podríamos haber tomado esta actividad para el ejemplo de actividad compositiva, pero es que para esta editorial la improvisación y la composición van de la mano en la mayoría de sus actividades por lo que de forma general las actividades de improvisación va unidas a las de composición.

La primera actividad de improvisación consiste en improvisar con las notas do, mi, sol y do´ un fragmento melódico dentro de una partitura dada por el libro.

En la segunda actividad se pide que por grupos se improvise un fragmente melódico de dos compases con las notas do, mi, sol y do´ para después seleccionar varios y elaborar una única composición.

Composición de melodías

Con la combinación de distintos sonidos puedes obtener diferentes melodías.

10. Escucha esta melodía y entona las notas.

11. Improvisa un fragmento melódico para los dos compases vacíos con las notas do, mi, sol, do´.

12. Reuníos en grupos.

- Cada uno de vosotros improvisa un fragmento melódico de dos compases con las notas do, mi, sol, do´.
- Seleccionad diversos fragmentos melódicos y elaborad una única composición. Escríbida.

Tabla 9: Valoración Improvisación Edebé


	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)			X	<i>No es una actividad totalmente libre porque el tener que improvisar solo con determinadas notas es una limitación.</i>
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			<i>Se dan las notas que se tienen que utilizar, el número de compases y se presenta la composición (la actividad final) en varios pasos donde la improvisación tiene un papel fundamental.</i>
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.			X	
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.		X		<i>Se pide a cada alumno que improvise en total dos compases, quizás sea poco para decir que esta actividad sirve para aprender. Se deberían improvisar mucho más para que el aprendizaje fuera del todo significativo.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.		X		<i>La segunda actividad se plantea para trabajar por grupos, aún así tiene más de actividad individual.</i>

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN


6. Reuníos en grupo y realizad las siguientes actividades.

- Escuchad atentamente la melodía en la casete.
- Completad el esquema rítmico con las figuras correspondientes.



— Escuchadla de nuevo y añadid las notas que faltan.

Allegro



7. Relaciona:

Nota inicial	→	do
Nota final		mi
Nota más aguda		sol
Nota más grave		

8. Ahora, inventad una melodía con las notas *do*, *mi* y *sol*, respetando el ritmo anterior.

9. Entonad vuestra composición.

Habéis **compuesto** una melodía.

Descripción de la actividad:

La actividad consiste en inventar una melodía con las notas *do*, *mi* y *sol* para un ritmo dado.

No es una actividad que implique un proceso reflexivo porque se basa en la escritura musical, por lo tanto se puede realizar simplemente colocando las notas que nos piden a los ritmos dados sin reflexionar y sin buscar una intención musical. No es una actividad creativa, a pesar de que el libro la llame composición.

Tabla 10: Valoración Composición Edebé

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)			X	<i>Se basa en la escritura y no necesita reflexión.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.			X	
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...		X		<i>El proceso compositivo es inexistente.</i>
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.			X	
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.			X	
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE ELABORACIÓN DE ARREGLOS

Interpreta estas fórmulas rítmicas realizando los movimientos que te proponemos. Para ello, debéis colocaros por parejas encaradas.

Fórmulas rítmicas	Movimientos
	<p>Marcar la pulsación con el talón y con la punta del pie derecho, tal como indican los dibujos. Repetir el movimiento con el pie izquierdo.</p>
	<p>Realizar tres pasos laterales, saltando hacia la derecha coincidiendo con la pulsación y finalizar con un salto. Volver a interpretar la fórmula rítmica desplazándose hacia la izquierda.</p>
	<p>Palmear la mano derecha y después la mano izquierda del compañero, coincidiendo con la pulsación.</p>
	<p>Palmear con ambas manos las del compañero marcando la pulsación y finalizar palmeando sobre las rodillas.</p>

2. Escucha varias veces la melodía en la casete mientras palmeas la pulsación.
 - Reúnete con tu pareja y adapta a la música los movimientos propuestos anteriormente.
 - Hazlo aumentando paulatinamente la velocidad de ejecución.
3. Inventa con tu pareja nuevos movimientos adecuados a las fórmulas rítmicas anteriores.

Descripción de la actividad:

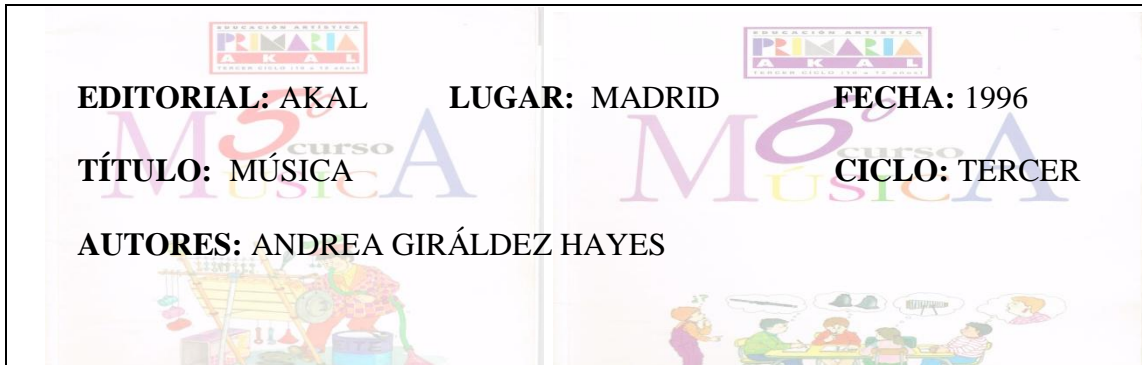
En ella se pide que por parejas los alumnos modifiquen los movimientos propuestos por el libro para una melodía. Es decir, deben elaborar una nueva versión de movimientos que se han de adaptar a las figuras rítmicas marcadas y por supuesto, a la melodía.

Hemos encontrado un error en las descripciones de los movimientos. Cada vez que se utiliza la palabra “pulsación”, en realidad, se quiere decir “división del pulso”. La pulsación de un compás se corresponde con la figura negra y ésta ocupa cada parte del compás. Al tratarse de un 2/4 tenemos dos negras por compás, o sea 2 pulsos, con lo que en cada compás sólo entrarían dos movimientos corporales y no cuatro como reflejan los dibujos. Así que lo que se marca con los movimientos no es la pulsación, sino la división del pulso.

Tabla 11: Valoración Elaboración Arreglos Edebé

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Transformación de un material musical preexistente dado por el libro o el maestro.	X			
Transformación de un material musical preexistente elaboración por los alumnos en otras actividades. (sí=2)			X	
Cambios profundos en la estructura de la obra o coreografía. Crear nuevos elementos que alteren la estructura.			X	
Cambios leves: añadir acompañamiento, modificar alguna parte, introducir nuevos instrumentos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Al ser grupal se presenta atractiva y divertida.</i>
Implica aprendizaje significativo.	X			<i>Es una actividad que implica un proceso reflexivo para definir los movimientos que mejor se adapten a la música y a las figuras rítmicas propuestas.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

Descripción de la actividad:

Consiste en realizar improvisaciones melódicas por parejas. Un compañero cantará con las notas la y sol preguntas, y el otro compañero con las notas mi, re y do, cantará una respuesta. Se trata de improvisar sobre la escala pentatónica de do. Para ello, en las actividades anteriores se trabaja la escala de manera que se prepara a los alumnos para el ejercicio de improvisación. Esta preparación no condiciona las improvisaciones del ejercicio porque se pide a cada alumno que improvisen sobre determinadas notas, y no sobre todas, como se trabaja en las actividades anteriores, por eso las producciones serán instantáneas y espontáneas, y no preparadas con anterioridad, ya que supone un nuevo reto para ellos.

Cantamos una escala pentatónica

En la unidad 1 habías aprendido a cantar las notas do, re, mi, fa y sol señalando distintas partes de tu cuerpo. Ahora cantarás una nueva nota: el la.

Observa que en esta **escala** falta una nota: el **fa**. Es una **escala pentatónica**, es decir, de cinco notas.

Al cantar el **la** puedes señalar tus orejas.

Recuerda las partes del cuerpo que señalabas para cantar las otras notas de esta escala y repite los diseños melódicos que canta tu maestro.

DO **RE** **MI** **SOL**

Trabaja con un compañero o compañera. Uno improvisará preguntas con las notas **la** y **sol** y otro respuestas con **mi**, **re** y **do**. Por ejemplo:

Pregunta

Respuesta

Tabla 12: Valoración Improvisación Akal

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)		X		<i>Limitar las improvisaciones a determinadas notas coarta la libertad de improvisación, sin embargo no se da otro tipo de límite, se pueden hacer diferentes ritmos y no se determina el número de compases.</i>
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			<i>Es una actividad que sirve de preparación para las actividades que se presentan en las páginas siguientes, donde se continúa improvisando con la escala pentatónica con instrumentos de láminas.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Trabajar con un compañero resulta más atractivo que trabajar solo, además como no es una actividad que se base en escribir ni en utilizar partituras resulta más atractiva.</i>
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			<i>Por parejas construyen frases musicales con sentido: pregunta y respuesta, por lo tanto se tienen que compenetrar para conseguirlo de manera que si algunos tiene dificultades pueden ayudarse entre ellos y aprender unos de otros.</i>

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN



Recita estos conjuros con tus compañeras y compañeros.

*Madre mía de piedad,
sácame esta suciedad.*

(Conjuro para librarse de un
cuerpo extraño en el ojo)

¡Agua, Dios, agua, Dios!

Que se mojen los campos y nosotros no.

(Conjuro para que llueva)

Elige un conjuro e inventa una melodía con las notas do, mi, sol.



Descripción de la actividad:

De forma individual cada alumno tiene que elegir uno de los dos conjuros propuestos por el libro y componer una melodía con las notas do, mi, sol.


A pesar de que se les limita las notas que tienen que usar en su composición se les da total libertad para elegir las figuras rítmicas que quieran.

Tabla 13: Valoración Composición Akal

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)	X			<i>Las melodías inventadas son el resultado de probar diferentes opciones de forma práctica, es decir, cantando hasta dar con la melodía definitiva.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.		X		<i>Limitar las composiciones a determinadas notas corta la libertad de creación, sin embargo no se da otro tipo de límite, se pueden hacer diferentes ritmos y no se determina el número de compases.</i>
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...	X			<i>El libro no lo dice aunque según está planteada la actividad todo parece indicar que las composiciones finales son el resultado de haber improvisado y probado diferentes opciones, ya que como hemos dicho antes es una actividad que exige un proceso reflexivo.</i>
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			<i>El fin es poner música a unos conjuros con los que han estado trabajando en toda la página, además se está trabajando con el acorde de DoM por lo tanto tiene sentido.</i>
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	<i>No plantea ni grabarla en audio ni registrarla en ningún tipo de partitura, convencional o no.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>La letra es graciosa y puede resultar divertido cantarla y ponerla melodía, además como no hay que escribir nada parece más un juego que un trabajo de clase.</i>
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE ELABORACIÓN DE ARREGLOS

 Canta esta canción con tu clase.

Canon antiguo Francia

Ven - gan to - dos con sus flau - tas, ven - gan to - dos a to - car.

Puedes hacer un arreglo para esta canción agregando:

Un bordón: Algunas melodías se pueden acompañar con un *bordón*, es decir, con una nota tenida o repetida.

Dom

Un ostinato: También puedes acompañar algunas melodías con un *ostinato*, es decir, un diseño rítmico o melódico breve que se repite varias veces.

Bom - bos, flau - tas.

O puedes superponer una nueva melodía a la que llamaremos *contramelodía*.

Una contramelodía:

Puedes tocar la contramelodía con algún instrumento, cantarla con una sílaba o, si lo prefieres, con un texto inventado.

Prueba distintas combinaciones con tus compañeros y compañeras, y decidid entre todos cómo va a ser el arreglo para esta canción.

Descripción de la actividad:

Se pide a los alumnos que entre todos hagan arreglos musicales para la pequeña canción que propone el libro. Se les da una serie de sugerencias y se les invita a que prueben diferentes posibilidades hasta que den con la opción que más les guste. Es una actividad plenamente cooperativa y da bastante libertad para realizar los arreglos que los alumnos crean convenientes.

Tabla 14: Valoración Elaboración Arreglos Akal

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Transformación de un material musical preexistente dado por el libro o el maestro.	X			<i>Debido a la variedad de arreglos que se proponen hubiese sido más interesante utilizar una canción un poco más larga.</i>
Transformación de un material musical preexistente elaborado por los alumnos en otras actividades. (sí=2)			X	
Cambios profundos en la estructura de la obra o coreografía. Crear nuevos elementos que alteren la estructura.	X			<i>La actividad invita a los alumnos a que hagan muchos cambios, por lo tanto, todo indica que la estructura del pequeño fragmento va a ser modificada.</i>
Cambios leves: añadir acompañamiento, modificar alguna parte, introducir nuevos instrumentos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Trabajar con los compañeros, tocar instrumentos y, sobre todo, ser ellos los protagonistas de la actividad aportando sus ideas le da el carácter lúdico y hace que sea una actividad llamativa.</i>
Implica aprendizaje significativo.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

- Elige un cuento tradicional que recuerdes de tu niñez y selecciona los personajes que intervienen. Toma una grabadora e improvisa tu propia aportación «operística», haciendo los cambios de registro que creas oportunos con tu voz. Escucha, después, el resultado.



Descripción:

En ella se pide que los alumnos elijan un cuento y que se graben improvisando melodías vocalmente para hacer su propia ópera, haciendo cambios de registro e interpretando a los diferentes personajes, para después escuchar el resultado.

Tabla 15: Valoración Improvisación Anaya

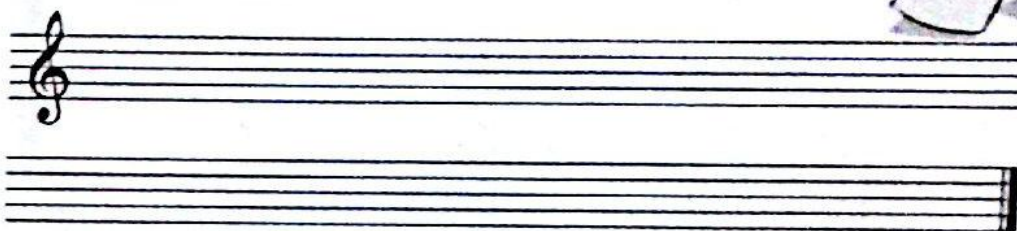
	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)	X			
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones			X	
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...		X		<i>El fin es pasarlo bien improvisando, jugar y experimentar diferentes registros, pero no tiene un fin formal, ya que no se habla de elementos del lenguaje musical como la tonalidad. A pesar de ello, es una actividad positiva porque responde a la definición de improvisación.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.		X		<i>Es una actividad aislada que está en el repaso de la unidad</i>
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.		X		<i>Se practica la improvisación libre, la desinhibición, la experimentación de sonidos, pero musicalmente le falta ir más allá, no solo quedarse con la parte lúdica, sino aprovecharla para seguir trabajando con las improvisaciones realizadas.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	<i>No es nada cooperativa y quizás hubiera sido interesante que las improvisaciones fueran en grupo. Además, ni siquiera plantea la posibilidad de mostrar las grabaciones al resto de la clase.</i>

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN



Inventa y escribe tu propia melodía con las notas **Do, Re, Mi, Sol, La, Do'**. Después, interprétala con tu flauta.



En la guía del profesor se añade la explicación:

13. Se trata ahora de que el alumno invente una melodía pentatónica de *do*. El profesor sugiere el compás (cuaternario) y la cantidad de compases (cuatro) para aquellos alumnos a los que les cueste más empezar la actividad. Una vez terminada los alumnos, de uno en uno, interpretarán con su flauta la melodía creadas.

Descripción:

El enunciado dice: “Inventa y escribe tu propia melodía con las notas Do, Re, Mi, Sol, La, Do’. Después, interprétala con tu flauta”.

Se trata de una actividad donde se pide componer una melodía apoyándose en la escritura, así que en ella lo natural es escribir y después tocar.

Esta actividad de composición según está planteada no requiere de una reflexión e intención estética, ya que para realizarla con éxito es suficiente seguir las reglas de la teoría musical, en este caso escribir en el pentagrama las notas de la escala pentatónica y darles el valor rítmico adecuado según el compás que se elija. Por este hecho se trata de una actividad que no da plena libertad a los alumnos, no como la actividad anterior. Por lo tanto, comprobamos que para Anaya la diferencia entre improvisación y composición es muy grande, ya que para la primera no se necesita saber teoría pero para componer sí. Veremos en otras editoriales cómo se establecen otras relaciones entre ambas acciones, y cómo para la composición existen otros enfoques que no se basan en la escritura musical como requisito indispensable para poder componer.

Tabla 16: Valoración Composición Anaya

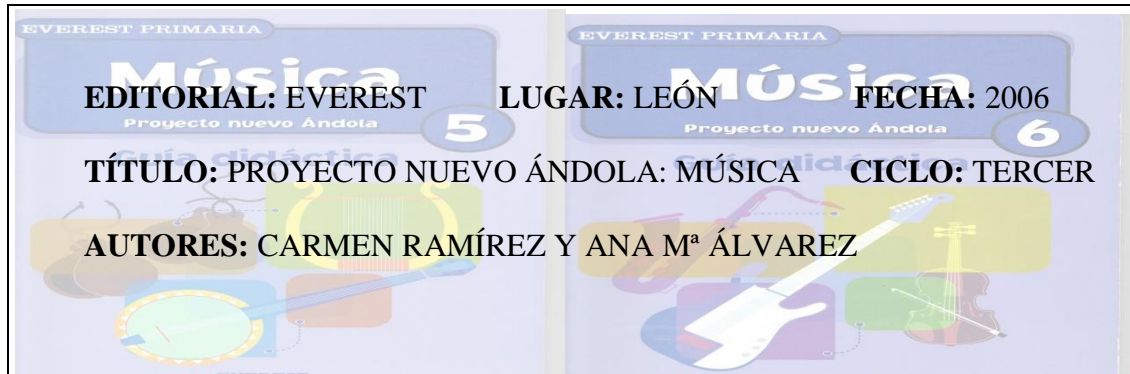
	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)			X	<i>Para hacer la actividad no es necesario reflexionar y buscar una intención musical, basta con escribir las notas de la escala pentatónica y escribir las figuras rítmicas correctas para el compás marcado.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.			X	
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...			X	
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			<i>El fin es trabajar la expresión instrumental, concretamente la flauta.</i>
Invita a conservar la música o la coreografía creada.	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			<i>Las actividades anteriores también trabajaban aspectos del lenguaje música.</i>
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>El hecho de basarse en la escritura puede ser motivo de rechazo, pero tocar con la flauta el resultado puede ser atractivo.</i>
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.		X		<i>Al apoyarse en la escritura es menos formativa que otras que se basan en la experimentación de sonidos y ritmos y en la improvisación.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

Tabla 17: Valoración Elaboración de Arreglos Anaya

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Transformación de un material musical preexistente dado por el libro o el maestro.	X			
Transformación de un material musical preexistente elaboración por los alumnos en otras actividades. (sí=2)			X	
Cambios profundos en la estructura de la obra o coreografía. Crear nuevos elementos que alteren la estructura.	X			<i>La obra aumenta su duración, pues se añaden nuevas variaciones y se altera la estructura de forma notable</i>
Cambios leves: añadir acompañamiento, modificar alguna parte, introducir nuevos instrumentos...			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			<i>Es una actividad complementaria que supone trabajar de manera global lo que se ha trabajado en las dos páginas anteriores.</i>
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>Respecto a otras puede resultar más atractiva porque no específica que haya que escribir nada, pero tampoco presenta una motivación extra de forma clara. Aunque intuimos que trabajar en equipo puede ser una de ellas y tocar con instrumentos el resultado final.</i>
Implica aprendizaje significativo.	X			<i>Se trabaja el concepto de variación y da la posibilidad de que los alumnos hagan sus aportaciones y crear nuevas partes para la obra. Se basa en la práctica y en la propia experiencia, así que sí favorece que produzca un aprendizaje significativo para que cada vez hagan creaciones mejores.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

PARA TRABAJAR ESTA PÁGINA


- Realizamos una actividad de improvisación guiada con la flauta: cada alumno demostrará su destreza variando la línea melódica.

Descripción de la actividad:


Se trata de una actividad complementaria que consiste en improvisar una nueva melodía con la flauta. No se limitan las notas que se tienen que usar, se da total libertad para elegir las que se quieran.

La actividad de la que se parte es la siguiente:

MOMENTO 1 2 3 *Enchufa el amplificador*

 Inventa tú ahora una melodía «rockera» utilizando el siguiente esquema rítmico. Escríbela en tu cuaderno. Después, si el profesor te lo indica, tócala con la flauta para enseñársela a tus compañeros.

El esquema rítmico que debes utilizar es:



¡No te olvides de las líneas divisorias!

El ritmo propuesto, en realidad nos parece que no tiene nada de “rockero”, ya que la característica principal de los ritmos en rock son las síncopas y contratiempos.

Tabla 18: Valoración Improvisación Everest

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			<i>No se instruye a los alumnos con escalas ni normas que les condicionen o les preparen para el ejercicio. No creemos que la actividad anterior influya porque aquí se pide que se improvisen cosas nuevas de las que se han compuesto anteriormente.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)		X		<i>Se les permite variar como quieran la línea melódica, pero no dejan de estar encorsetados, así que la improvisación no es plenamente libre.</i>
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN

PROPUESTA DE OTRAS ACTIVIDADES

(A.) • Inventamos una melodía gregoriana, utilizando las notas **Mi** y **Sol**.

Descripción de la actividad:

Es una actividad complementaria cuyo objetivo es que los alumnos lleven a la práctica lo que han aprendido sobre el canto gregoriano componiendo su propia melodía gregoriana con las notas mi y sol.

Se presenta muy libre, aunque con la limitación de tener que utilizar solamente esas dos notas musicales.

Tabla 19: Valoración Composición Everest

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.		X		<i>Tener que utilizar dos notas es una limitación.</i>
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...			X	<i>No se da ninguna indicación.</i>
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>No podemos decir que no sea una actividad atractiva, pero tampoco tenemos ninguna pista para decir que sí lo sea, ya que no habla ni de instrumentos, ni de interpretarla después...</i>
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

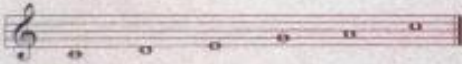
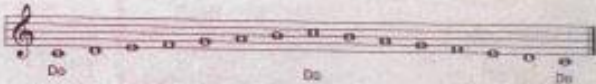
Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDADES IMPROVISACIÓN

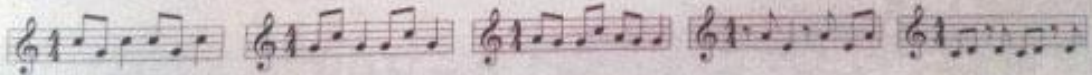
LA ESCALA MUSICAL

- La palabra "escala" es sinónimo de "escalera". En Música, escala es la serie de tonos ordenados ascendente o descendente desde una nota hasta otra de su mismo nombre.
- Esta se llama escala de Do porque empieza y acaba en Do. Tiene siete tonos. Sin embargo hay otras que tienen menos. Es el caso de la **Escala Pentatónica**. Se llama así porque tiene 5 (*penta*) tonos. En la música indonesia se usan escalas pentatónicas.



Instrumentos

- Hacemos los siguientes ejercicios de escala pentatónica. Usamos instrumentos de láminas con dos baquetas. Repetimos cada uno varias veces hasta que salga bien. Después las tocaremos en grupo, escogiendo cada uno la que más le guste. Podemos añadir momentos de improvisación con la escala pentatónica.



Descripción de la actividad:

La actividad consiste en tocar con instrumentos de láminas una serie de fragmentos musicales de la escala pentatónica. Después, cada alumno debe elegir uno y añadir momentos de improvisación con la escala pentatónica.

Tabla 20: Valoración Improvisación San Pablo

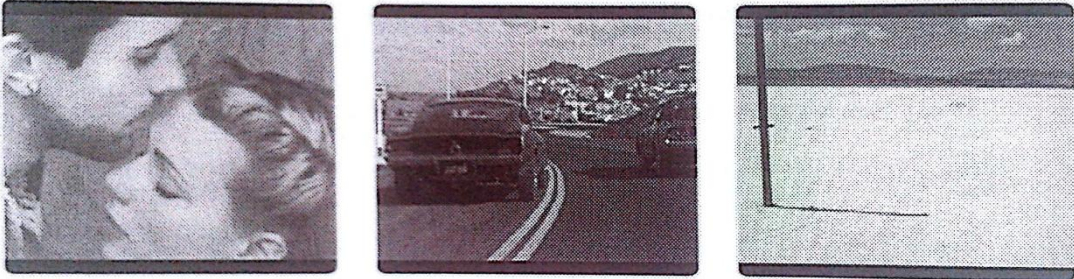
	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación		X		<i>Las improvisaciones no son totalmente instantáneas porque antes se prepara a los alumnos para ello. Sin embargo, respecto a otras actividades de otras editoriales en esta se les prepara menos porque antes de hacer la improvisación que el libro pide no se practican improvisaciones, sino fragmentos dados.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)			X	
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Tocar instrumentos es muy atractivo y dar la posibilidad de “salirse” de la partitura le da un valor extra.</i>
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.		X		<i>Improvisar sobre la escala pentatónica sí supone un aprendizaje muy limitado porque se trata de una improvisación encorsetada.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN

COMPONEMOS PARA EL CINE

☛ Hacemos varios grupos en los que haya flautas, instrumentos de láminas y pequeña percusión. Inventamos pequeños fragmentos de música para cada una de las siguientes escenas.



The image contains three black and white photographs arranged horizontally. The first photograph on the left shows a close-up of a man and a woman kissing. The middle photograph shows a car driving on a road that curves through a landscape with hills in the background. The third photograph on the right shows a view through a window, looking out onto a bright, possibly snowy or very bright outdoor scene.

Descripción de la actividad:

Esta actividad da la oportunidad a los alumnos para inventar, componer de forma libre, fragmentos musicales que acompañen de la mejor manera a tres fotografías que representan diferentes escenas.

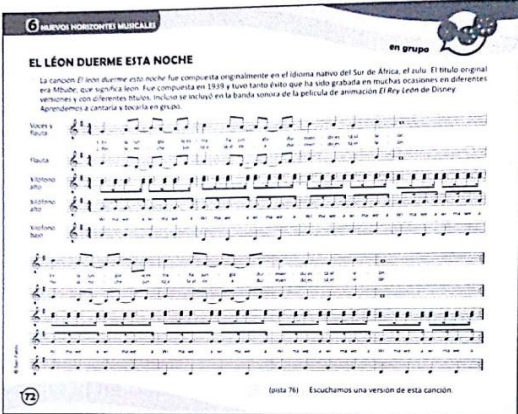
Para componer los fragmentos no se basa en la escritura ni en la teoría musical, sino en las emociones que las escenas provocan en los alumnos y en cómo ellos buscan en los instrumentos los sonidos y ritmos que mejor van con cada escena. Por lo tanto, es una actividad de composición muy libre que se contrapone con la de improvisación, en la que se limitaba la libertad de los alumnos al no permitir tocar otras notas que no fueran de la escala pentatónica.

Tabla 21: Valoración Composición San Pablo

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.	X			
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...			X	
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE ELABORACIÓN DE ARREGLOS



6 BREVES HORIZONTES MUSICALES

EL LEÓN DUERME ESTA NOCHE en grupo

La canción El león duerme esta noche fue compuesta originalmente en el idioma nativo del Sur de África, el zulu. El título original era Mbube, que significa león. Fue compuesta en 1939 y luego tanto el título que ha sido grabada en muchas ocasiones en diferentes versiones y con diferentes ritmos. Incluso se utilizó en la banda sonora de la película de animación El Rey León de Disney. Aprendamos a cantarla y tocarla en grupo.

Vozes y flauta
Flauta
Violonchelo alto
Violonchelo bajo

(lista 76) Escuchamos una versión de esta canción.

The image shows a page from a music textbook. At the top left, it says '6 BREVES HORIZONTES MUSICALES'. The title is 'EL LEÓN DUERME ESTA NOCHE' with 'en grupo' written to the right. Below the title is a paragraph of text in Spanish explaining the song's origin in Zulu and its use in Disney's 'The Lion King'. It lists instruments: 'Vozes y flauta', 'Flauta', 'Violonchelo alto', and 'Violonchelo bajo'. The page contains musical notation for these instruments. At the bottom, it says '(lista 76) Escuchamos una versión de esta canción.'

Aprendizaje e interpretación de un arreglo de la canción *The lion sleep tonight*. Ha tenido muchas versiones, si una de ellas incluida en la serie de Disney de “El Rey León”.

Se trabajan rítmica y melódicamente todas las partes antes de distribuir los instrumentos. Repaso del concepto de síncopa y ostinato rítmico, que es el que presenta el acompañamiento de la percusión.

Se puede buscar entre todos diferentes tipos de forma. Se acordará de entre las propuestas una intro e instrumentos. Para ello se puede usar el material del acompañamiento. También se puede hacer que las partes vayan entrando sucesivamente hasta llegar a la melodía principal.

El objetivo es que los alumnos tomen parte activa en la composición de la estructura musical que van a tocar en grupo.

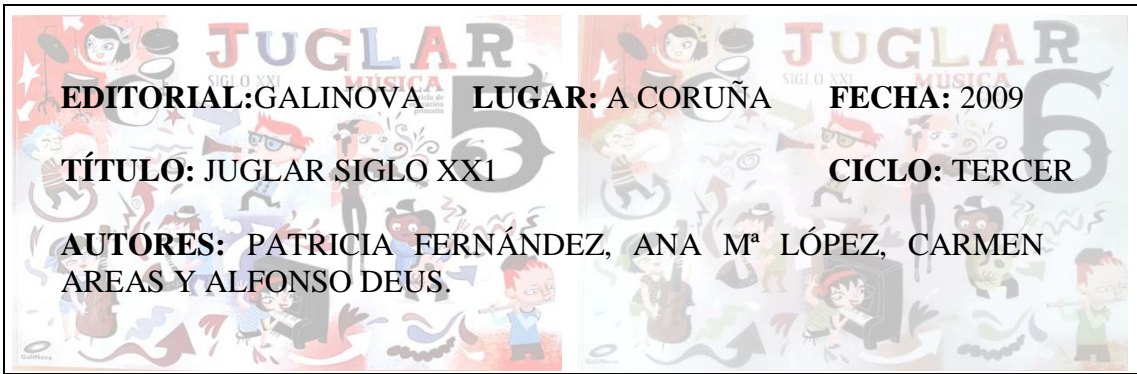
Descripción de la actividad:

En esta actividad se trabaja la interpretación de una partitura con instrumentos y después, cuando los alumnos ya saben tocarla, se les pide que hagan los arreglos musicales que crean necesarios para cambiar su estructura.

Tabla 22: Valoración Elaboración Arreglos San Pablo

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Transformación de un material musical preexistente dado por el libro o el maestro.	X			
Transformación de un material musical preexistente elaboración por los alumnos en otras actividades. (sí=2)			X	
Cambios profundos en la estructura de la obra o coreografía. Crear nuevos elementos que alteren la estructura.	X			
Cambios leves: añadir acompañamiento, modificar alguna parte, introducir nuevos instrumentos...			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

Las **preguntas** y **respuestas** que utilizamos en el lenguaje oral también se usan en el lenguaje musical. Las figuras que se utilizan son muy importantes para realizar preguntas y respuestas. La pregunta siguiente, al interpretarla, queda en interrogación, la respuesta no.

Pregunta

¿Vas a bai - lar en la fies-ta?

Respuesta

Si, bai - la - ré sin pa - rar.

1 Improvisamos una respuesta para esta pregunta:

¿Vas a ve - nir hoy al ci - ne?

2 Improvisamos con instrumentos:

Descripción de la actividad:

Esta actividad se pide a los alumnos que hagan improvisaciones de la forma pregunta-respuesta. Lo que pretende es hacer un paralelismo entre el lenguaje musical con el lenguaje hablado o escrito, tal y como se explica en la guía del profesor.

Primero, tienen que improvisar y después, escribir el resultado de su improvisación. Así pueden reflexionar y comprobar si su improvisación responde a la forma de pregunta o respuesta tal y como se pide en los ejercicios.


Tabla 23: Valoración Improvisación Galinova

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			<i>Se prepara a los alumnos en la teoría, pero no en la práctica.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)			X	<i>Es una actividad de improvisación limitada porque solo se puede improvisar dentro de un esquema ya marcado y con instrumentos dados, así que el margen de improvisación no es muy amplio.</i>
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones			X	
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.	X			<i>Se aprende a improvisar frases musicales con sentido, pregunta-respuesta.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	


Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN

3 **Inventa** una melodía para estas rimas:



*Me enamoré de la castaña,
me enamoré del erizo,
me enamoré de ti, niña,
porque tienes el pelo rizo.*



*De la uva sale el vino
de la aceituna el aceite
y de mi corazón sale
cariño para quererte.*

Descripción de la actividad:

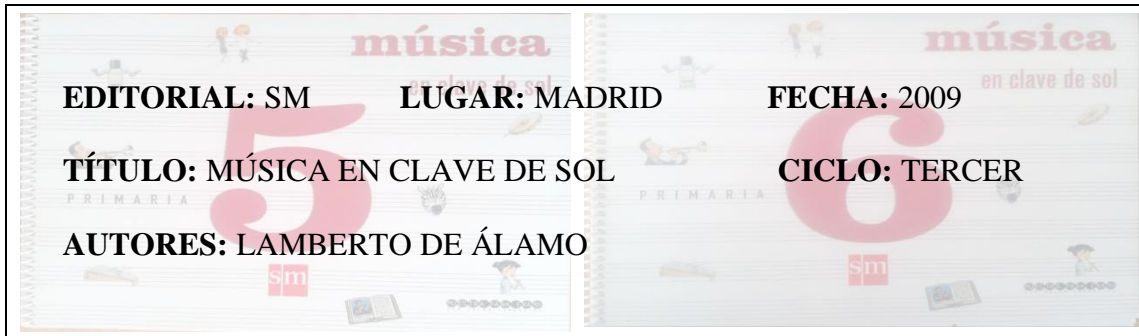
A partir de un texto dado se pide crear una melodía.

No se da ninguna limitación como notas que se deben usar, figuras rítmicas ni compás, así que se trata de una actividad de composición bastante libre, aunque guiada porque hay que tener presente al texto como referencia para la composición.

Tabla 24: Valoración Composición Galinova

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.	X			
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...			X	
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...		X		<i>El fin es hacer una melodía, pero no se dice nada más, ni que la canten con sus compañeros, ni que puedan realizar otro trabajo con ella. La actividad así, sin hacer nada más, se queda un poco incompleta.</i>
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			<i>Continúa con la temática de la página, la relación entre los patrones rítmicos y melódicos.</i>
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>La letra no es muy llamativa y es un trabajo individual, así que es menos atractiva que otras actividades que hemos visto. Por eso un R.</i>
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN

Creación e interpretación. Improvisación 4

Improvisa junto a tus compañeros a partir de los siguientes ritmos y utilizando solo las notas de la escala que se indican. Cada rectángulo representa un pulso. Presta atención a las indicaciones de tu profesor.

RITMO 1

RITMO 2

RITMO 3

RITMO 4

INSTRUMENTOS

ESCALA

re fa sol la do re

Descripción de la actividad:


La actividad consiste en que los alumnos combinen sobre la marcha, de forma improvisada, los ritmos propuestos y una melodía con determinadas notas de una escala. Por lo tanto, no es una improvisación de elementos musicales sino de forma y estructura, ya que lo que tienen que tocar viene dado por el libro.

Tabla 25: Valoración Improvisación SM




	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación			X	<i>Un vez que preparas los ritmos de forma aislada , unirlos (aunque sea de formas salteada) no tiene mayor complicación. Por tanto, es una actividad a la que se llega con preparación.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)			X	
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...		X		<i>Según está planteada no se ve claramente el fin, además de que la improvisación que se busca como objetivo queda en segundo plano, ya que lo principal es interpretar los ritmos que propone el libro.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Tocar instrumentos siempre es atractivo. Además, como la partitura no es un pentagrama llega mucho más fácil a los alumnos, como si fuera un juego.</i>
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.			X	<i>El grado de improvisación es bajo.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.	X			

































Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE COMPOSICIÓN

 **Creación e interpretación. Ejercicio rítmico para pies y manos**

• Aprende los códigos e interpreta la partitura. Inventa después otra similar.

 = da un taconazo con el pie derecho  = da una palmada  = cuenta "un"

Descripción de la actividad:

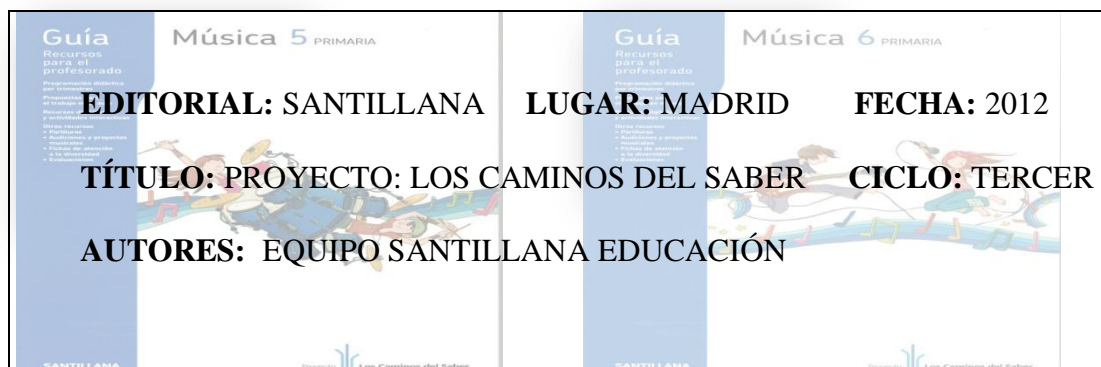
La actividad consiste en crear otra partitura diferente pero con los mismos códigos.

La composición en este caso se puede hacer de forma mecánica, sin buscar una intención musical ni reflexionar sobre ello, porque realizar combinaciones diferentes de estos códigos es tan fácil como fijarse en la partitura dada y tener cuidado y no repetir ritmos iguales. Se trata por tanto, de una actividad poco creativa.

Tabla 26: Valoración Composición SM

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)			X	
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.			X	
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...			X	
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...			X	
Invita a conservar la música o la coreografía creada.	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.			X	<i>Se basa en la escritura y eso es poco atractivo para los niños.</i>
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.			X	<i>No se aprende a componer.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1



ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN 1

2 Sigue las indicaciones e improvisa.

- Practica las siguientes notas con la flauta y los instrumentos de láminas:
- Construye pequeñas melodías usando tres de las notas de la partitura anterior. Por ejemplo:
- Cuando te sientas seguro, construye melodías con todas las notas y crea ritmos más complicados, como:
- Fíjate en la estructura de la base musical e improvisa mientras suena la parte B de la obra.

2/4 || **parte A** (4 compases) **parte B** (4 compases) || **final**

improvisación

Descripción de la actividad:

La actividad plantea a los alumnos el reto de realizar improvisaciones dentro de una obra propuesta por el libro. Para ello, propone antes otras acciones que ayuden a que las improvisaciones de los alumnos sean de mayor calidad.

En realidad, esas actividades previas les están entrenando, así que las improvisaciones que hagan estarán condicionadas y no serán tan instantáneas y espontáneas como deberían para ser plenas improvisaciones. El hecho de no escribir lo que están tocando no quiere decir que mientras practicaban no se lo hayan aprendido y que después, en la parte que les toca improvisar toquen de memoria lo que han estado tocando en las actividades preparatorias, las cuales son realmente las que mayor grado de improvisación tienen, pues son instantáneas y realmente espontáneas.

Tabla 27: Valoración Improvisación1 Santillana

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación			X	<i>Antes de improvisar se practica cómo hacerlo.</i>
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)			X	
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones	X			
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			<i>El fin es improvisar dentro de una obra ya dada, complementa a otras anteriores donde se ha trabajado con la obra dada.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.		X		<i>Está en el repaso de la unidad, es una actividad aislada pero con sentido porque en ella se trabajan contenidos que se han visto en la unidad.</i>
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			<i>Tocar la flauta directamente sin escribir nada puede resultar atractivo. Además da a los alumnos libertad para improvisar dentro de una obra dada, sin estar atados a normas rígidas, como las partituras.</i>
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.	X			<i>Las actividades preparatorias son improvisaciones que ayudan a mejorar para realizar en la actividad final y realizar improvisaciones de mayor calidad, así que sí supone un aprendizaje significativo.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

ACTIVIDAD DE IMPROVISACIÓN 2

4 Aprende el estribillo de este rondó e improvisa un ritmo de cuatro compases para tocar con el güiro en cada estrofa.

A B A C A

Es-cu-cha las cla-ves, es-cú-cha-las bien.

Im-pro-vi-sa con el güi-ro, un, dos, tres.

Descripción de la actividad:

En este caso se trata de improvisación de ritmo dentro de una obra dada.

No se proponen actividades preparatorias, parece que la improvisación rítmica es más fácil y no necesita ser tan guiada como la melódica.

Si la comparamos con la anterior, vemos que ésta es más libre porque no da pistas, ni pone ejemplos de ritmos que se pueden hacer, pero sigue estando encorsetada porque se da la norma de que las improvisaciones duren 4 compases y que se hagan con el güiro.

Tabla 28: Valoración Improvisación 2 Santillana

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Actividad instantánea, sin apenas preparación	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, total libertad para improvisar, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades. Actividad libre. (Sí=2)		X		<i>Es una actividad libre pero encorsetada porque solo se toca el güiro, no se puede experimentar mucho con él. Además, indica que la improvisación tiene que ser de 4 compases.</i>
Actividad dirigida mediante indicaciones, recomendaciones o pistas que facilitan la realización de improvisaciones		X		
Actividad con un fin claro, como complemento a otras, improvisación como primera fase de la composición, reforzar conocimientos...	X			<i>Se improvisa dentro de una obra, el fin está claro. Y además, es una actividad introductoria para otra posterior donde se pide a los alumnos que a partir de sus improvisaciones rítmicas compongan una melodía.</i>
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			<i>En ella se refuerza el concepto de rondó y se practica para aprender mejor en qué consiste.</i>
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>Empezar la actividad teniendo que aprenderte un ritmo, en definitiva, empezar leyendo una partitura resulta poco atractivo, pero la improvisación de después puede compensar esto. No lo tenemos tan claro como en otras ocasiones por eso damos una R.</i>
Implica aprendizaje significativo, se aprende a improvisar.	X			
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

Media de las dos actividades de improvisación


Para asegurar mayor representación del tipo de actividades que se presentan en Santillana respecto a la improvisación, hemos analizado dos actividades que tienen dos enfoques diferenciados. Una vez analizadas las dos, sumamos los resultados de ambas y dividimos entre dos para obtener la media aritmética y así obtener la puntuación que representaría al apartado de improvisación en esta editorial. El resultado es 2.

Tabla 29: Valoración Composición Santillana



	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Exige un proceso reflexivo (no es una actividad meramente de lenguaje musical)	X			
Permite desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, libertad para crear, da margen a la experimentación de sonidos y diferentes posibilidades.	X			
El proceso compositivo se presenta sencillo, desglosado en actividades sencillas, con pautas o con un trabajo previo, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas...		X		<i>No se refleja en el enunciado, pero todo parece indicar que la primera fase de la composición de las respuestas reside en la improvisación y revisión de ideas.</i>
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.	X			
Implica aprendizaje significativo, ayuda a mejorar en las tareas compositivas.	X			<i>Se trabaja la forma de la frase musical, su inicio y conclusión, así que sí que se practican aspectos que se tienen que tener en cuenta a la hora de componer, lo que supone un aprendizaje significativo ya que la práctica es fundamental a la hora de aprender.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	<i>La actividad se plantea de forma individual.</i>

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1


ACTIVIDAD DE ELABORACIÓN DE ARREGLOS



 **Crea e interpreta una tercera variación del tema anterior.**

- Modifica el ritmo del tema original. Por ejemplo, puedes convertir una negra en dos corcheas, en un grupo de corchea y dos semicorcheas, o en cualquier otra figuración que dure lo mismo.



- Prueba a hacer otras modificaciones como cambios de tempo o de intensidad.
- También puedes cambiar la melodía. Esto requiere tener muy buenos conocimientos musicales. Para ayudarte, te sugerimos algunas notas que podrías cambiar.



 si \flat / re'  re / la / do'

Una de las obras más famosas de la historia de la música son las *Variaciones Goldberg*, que J. S. Bach escribió por encargo de un conde que tenía problemas para conciliar el sueño. El compositor alemán creó hasta 30 variaciones sobre un mismo tema con el fin de hacer dormir al insomne.

Descripción de la actividad:

Es una actividad en la que se propone a los alumnos modificar un fragmento musical para obtener una variación. Es decir, que a partir de un tema musical y alterando algunos de sus elementos se obtiene otra versión del mismo.

Se trata de una actividad que está bastante dirigida, por lo que la tarea se presente sencilla.

Resaltamos que para los autores de Santillana, el componer melodías o modificarlas implica, además de estimular la capacidad creativa, utilizar cierta teoría musical, por eso dirige mucho las actividades que plantea y da muchas “pistas” y sugerencias para facilitar el trabajo..

Tabla 30: Valoración Elaboración Arreglos Santillana

	SÍ	R	NO	OBSEVACIONES
Transformación de un material musical preexistente dado por el libro o el maestro.	X			
Transformación de un material musical preexistente elaboración por los alumnos en otras actividades. (sí=2)			X	
Cambios profundos en la estructura de la obra o coreografía. Crear nuevos elementos que alteren la estructura.			X	
Cambios leves: añadir acompañamiento, modificar alguna parte, introducir nuevos instrumentos...	X			
Enmarcada coherentemente respecto a la actividad anterior y posterior o a los contenidos presentados en la página.	X			
Actividad con un fin. Tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas, reforzar conocimientos...	X			
Invita a conservar la música o la coreografía creada.			X	
Se presenta de manera atractiva con carácter lúdico.		X		<i>Al dar tantas instrucciones, al ser una actividad individual puede ser poco atractiva, aunque tocar con la flauta el resultado puede ser atractivo. No lo tenemos muy claro, por eso le damos un R.</i>
Implica aprendizaje significativo.	X			<i>Se plantea como un proceso reflexivo por eso es una actividad que tiene valor a la hora de aprender.</i>
Fomenta el trabajo en equipo, trabajo cooperativo.			X	

Nota: Sí= 1; R (Regular)= 0; No= -1

6.2.1. Resultados del análisis cualitativo

En este apartado presentamos los resultados del análisis cualitativo de las actividades de CM encontradas en los libros.

Como se ha visto en el apartado anterior, para poder analizar las actividades de la manera más objetiva posible, se han elaborado tres tablas de valoración a partir de nuestro marco teórico y las ideas de los principales autores respecto a los conceptos de improvisación, composición y elaboración de arreglos. Una vez elaboradas las tablas hemos podido analizar de forma cualitativa las actividades de improvisación, composición y elaboración de arreglos respondiendo a las definiciones y características que deben tener para ser catalogadas de esa manera dentro de la CM.

El funcionamiento de las tablas es muy sencillo. Basta con marcar “Sí” o “No” si el ítem correspondiente es afirmativo o negativo para la actividad que estamos analizando. Cada “Sí” vale 1 (menos en los casos específicos señalados, que valdrá 2) y cada “No” vale -1. También hemos contemplado la opción “Regular”, R, para aquellos casos donde sea difícil decantarse por las opciones anteriores, en este caso R no suma ni resta.

Mediante este sistema obtenemos una puntuación para cada actividad, y esto nos facilita mucho la comparación entre editoriales y la valoración de las actividades para saber cuáles responden en mayor medida a las definiciones de improvisación, composición y elaboración de arreglos, y por lo tanto, cuáles son más indicadas para trabajar en Primaria y desarrollar las capacidades de CM en los alumnos.

La selección de las actividades ha estado determinada por el grado de representación en los libros. Es decir, hemos seleccionado de cada gran categoría (improvisación, composición y elaboración de arreglos) el tipo de actividades que más se repite en cada una de las editoriales. No obstante, en ocasiones hemos encontrado actividades para una misma categoría con enfoques bastantes diferentes, por lo que hemos analizado las dos actividades con la tabla de valoración correspondiente y después, se ha calculado la media aritmética para obtener el resultado más representativo y justo. Este ha sido el caso de Santillana, en la que hemos analizado dos actividades de improvisación.

Han sido analizadas 8 actividades de improvisación, 8 de composición y sólo 5 de elaboración de arreglos, porque como hemos expuesto en el análisis cuantitativo en las editoriales Everest, Galinova y SM, no hemos encontrado actividades de este tipo, y se han obtenido los siguientes resultados:

Tabla 31: Resultados análisis cualitativo de actividades de CM

EDEBÉ			AKAL			ANAYA			EVER.			S.PABLO			GALIN.			SM			SANTI.		
I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA	I	C	EA
5	-2	4	7	4	6	1	-1	3	5	1	-	2	5	4	2	1	-	1	-5	-	3	4	1
7			17			3			6			11			3			-4			8		

7. CONCLUSIONES

Al principio de nuestra investigación nos hacíamos varias preguntas acerca de la CM en Educación Primaria. Para llegar a responderlas las tomamos en consideración a la hora de plantear en una serie de objetivos que pretendíamos alcanzar con el desarrollo de nuestra investigación. En este apartado vamos exponer las conclusiones a las que hemos llegado tomando como referencia.

En primer lugar, nos proponíamos **analizar las tres últimas leyes educativas (LOGSE, LOE Y LOMCE) para conocer qué peso ha tenido y tiene la creación musical en nuestro sistema educativo.**

Una vez analizadas y recogido en tablas todos los aspectos de CM que se exponían en las diferentes leyes, concluimos que desde la promulgación de la LOGSE la CM paulatinamente fue adquiriendo protagonismo en el currículo de Primaria, llegando a su estado de mayor reconocimiento en la LOE, donde se la dedicaba un bloque de contenidos específico. Sin embargo, la última ley educativa, LOMCE, ha supuesto un duro golpe para la CM en la escuela, porque ha eliminado el bloque de contenidos específico y porque no la da la importancia que se merece, ya que las pocas referencias que encontramos sobre ella no están desarrolladas de forma coherente. Por consiguiente, con la LOMCE la CM frena su proceso de normalización y asentamiento en el currículo escolar, lo que hace más difícil que los maestros reacios a desarrollar actividades compositivas se conciencien de su importancia e incluyan actividades de este tipo en sus programaciones.

Referente a esto, podemos llegar a pensar que como las editoriales son, en cierta medida, las que deciden qué se lleva a la práctica en las aulas, debido al protagonismo que tienen los libros de texto en nuestro sistema educativo, si la CM no queda bien reflejada en esta ley, las editoriales pueden pasarla por alto y no desarrollar en sus libros de texto propuestas didácticas que la trabajen.

El segundo de los objetivos que nos planteábamos era: **“Conocer cómo se refleja la creación musical, en cuanto a la cantidad de actividades y calidad de las mismas, en una muestra de libros de texto de música del 3º ciclo de Primaria”**.

Basándonos en los resultados expuestos en el apartado 6.1 *Análisis cuantitativo: presencia de actividades de CM en las diferentes editoriales* concluimos afirmando que en nuestra muestra de libros hay una gran diferencias entre unas editoriales y otras en cuanto a la cantidad de actividades de CM, y que esta diferencia de cantidad no tiene mucho que ver con el año de edición de los libros, es decir, con la ley educativa a la que pertenecen. Más bien, determinamos que la presencia o no de actividades de CM en las editoriales depende de la línea editorial que sigue cada libro, es decir, de su manera de concebir la Educación Musical en Primaria. La mayoría de libros de la muestra pertenecen al periodo LOE, donde la CM tiene el mayor protagonismo de nuestra historia, y sin embargo, no todas las editoriales lo tienen en cuenta.

Por lo tanto, en cuanto a la cantidad de CM, determinamos que la CM se refleja en los libros de forma desigual, encontrándonos editoriales con alto porcentaje de actividades, como Santillana y Akal, y otras donde la CM se presenta de forma testimonial como SM y Everest, cuyo porcentaje de actividades de CM respecto al total es muy bajo.

Respecto a la calidad de las actividades, basándonos en el apartado 6.2 *Análisis cualitativo: cómo se presenta la CM en las diferentes editoriales* determinamos que al igual que en el caso anterior, la ley educativa correspondiente para cada libro de texto analizado no influye en la calidad de las actividades.

Según nuestro análisis Akal es la editorial en la que se encuentran actividades de CM que responden mejor a las definiciones e ideas de nuestro marco teórico. Los libros analizados de esta editorial son del primer periodo en el que se comenzó a impartir música en la etapa de Primaria en nuestro país, tras la promulgación de la LOGSE donde, como exponemos en el marco teórico, la CM no se consideraba como una actividad fundamental, a diferencia de la ley posterior, LOE, en la que había un bloque de contenidos concreto para trabajarla. Así que aunque el sentido común nos hiciera pensar que los libros de la época LOE tendrían más cuidado y pondrían más empeño en plantear propuestas didácticas de CM de gran valor, esto no es lo que refleja nuestra

muestra de libros, ya que la editorial del periodo LOE mejor posicionadas son San Pablo y Santillana, con una diferencia considerable respecto Akal.

Por eso insistimos en la idea de que finalmente son las editoriales las que deciden qué contenidos desarrollan en mayor medida y cómo los desarrollan, en nuestro caso, cómo conciben la CM en Primaria y qué perfil tienen sus actividades.

Mediante el análisis cualitativo de las actividades hemos detectado dos enfoques bien diferenciados que definen la ideología o la concepción de Educación Musical de las editoriales de nuestra muestra. Éstos son: en primer lugar, desde un punto de vista formal, basado en aprendizajes tradicionales donde la teoría musical se concibe como indispensable para hacer música, y en segundo lugar, desde un punto de vista en el que enseñar y aprender van unidos a vivenciar, jugar y explorar, es decir, una concepción que valora más el proceso de aprendizaje que el resultado (Espinosa, 2007).

Unas de las actividades “compositivas” que se identifican con la primera idea, son las de Edebé, Anaya y SM. Sus actividades no implican un proceso reflexivo, al basarse en la escritura musical, y al poder realizarse de manera mecánica sin buscar una intención musical, siguiendo simplemente unas normas basadas en teorías musicales. Ese tipo de actividades apoyan la idea de que para componer es indispensable saber teoría musical, por eso la mayoría de las actividades “compositivas” de estas editoriales se apoyan en el lenguaje musical y se fundamentan en la aplicación de unas normas, por lo tanto, según nuestro marco teórico y nuestra forma de concebir la música en Educación Primaria, este tipo de actividades no estarían dentro de la CM, porque no estimulan ni desarrollan verdaderos procesos creativos en el alumnado.

En la posición contraria tenemos las actividades de composición de Akal, Santillana, San Pablo y Galinova. Para componer no se apoyan de forma notoria en la escritura ni en la teoría musical, sino en la exploración de diferentes sonidos, en la prueba de diferentes posibilidades, es decir, en tocar o cantar y escuchar para modificar sus producciones. Por lo tanto, son actividades de composición muy libres que desarrollan las capacidades de CM musical de los alumnos. En este caso el proceso compositivo iría de la música creada al registro.

Este último proceso puede suponer un problema si no manejan de forma fluida la teoría musical. Por eso, como puede resultar muy complicado escribir lo que de forma sencilla y sin esfuerzo se crea, existen otros modos de registro que van más allá de las partituras tradicionales, como la grabación en audio o vídeo o las partituras no convencionales. Lo que se busca es que en ningún caso el desconocimiento de la teoría musical sea un impedimento para que los alumnos compongan su propia música, ya que con el tiempo y la motivación suficiente, compaginando la formación formal con la informal se puede conseguir representar gráficamente la música de la misma manera que representamos gráficamente el lenguaje, pero esto ha de hacerse al final de un largo proceso caracterizado por la práctica. Como afirman Malbrán, Furnó y Espinosa: (1989, citado por Espinosa, 2007, p.98) “Si la música es una forma de expresión que se articula y desarrolla como una lengua, utilizar eficazmente los signos que la traducen, demanda a quien lo realiza la habilidad de proceder de la música al signo y del signo a la música.”

El tercero de los objetivos era: **Comparar los contenidos de creación musical de las editoriales de la muestra con los contenidos de creación musical de la ley educativa que les corresponde.**

Este objetivo se ha abordado en los dos anteriores y hemos concluido lo siguiente: La ley (en los casos de la LOGSE y LOE porque con la LOMCE aún no tenemos libros de texto), no ha producido una influencia significativa en la calidad de las actividades presentadas, mientras que en cuanto a la cantidad, creemos que puede haber influido vagamente en editoriales como SM y Everest, ya que tienen muy pocas actividades de CM. Posiblemente las hayan incluido para cumplir mínimamente con el bloque de contenidos específico de la LOE. En definitiva, creemos que a pesar de que editoriales como Akal, Santillana y San Pablo tengan muy buena valoración en cuanto a la calidad y cantidad de actividades y respondan al marco legislativo, en el caso de Akal de manera pionera porque la LOGSE no exigía tanto en este aspecto como sí lo hacía la LOE, no es la tendencia general en el resto de editoriales analizadas, ya que quedan por debajo de lo que el currículo indica.

Y por último, el objetivo: **Aportar unas premisas para definir el perfil de actividades de creación musical que los libros de texto deberían plantear para desarrollar las capacidades creativas del alumnado en las clases de música.**

Concluimos que gracias al análisis de cada una de estas actividades seleccionadas, hemos podido definir lo que serían para nosotros las actividades ideales que deberían presentar los libros de texto de Primaria para trabajar la CM:

ACTIVIDAD IDEAL DE IMPROVISACIÓN

- Instantánea, espontánea y no influenciada por ideas previas que la condicionen.
- Que permita desarrollar todo el potencial creativo del alumnado, que dé libertad para experimentar diferentes sonidos y posibilidades, en definitiva, que el que improvise “se deje llevar” por lo que siente.
- No debe ser una actividad demasiado dirigida, ni encorsetada con normas que limiten la libertad de creación o hagan las improvisaciones previsibles. Si se pide a los alumnos que improvisen con determinadas notas y durante un compás o dos, el resultado puede ser bastante predecible porque las posibilidades son pocas, por lo tanto, hay poco margen de creación. Aunque sí es aceptable seguir unas “reglas del juego” o consignas de improvisación, como las denomina Hemsy de Gainza (2007), que desencadenen, activen, canalicen, orienten y aporten conciencia al proceso de improvisación (p.25).
- Debe tener sentido en sí misma o junto con otras actividades creadoras, por ejemplo: como primera fase de la composición.
- En primer lugar debe realizarse en la práctica, tocar/cantar-escuchar y no a través de la escritura. El proceso de más valor para los compositores escolares es tocar y después escribir y/o grabar para no perder la creación o para reflexionar sobre ella y tener la oportunidad de modificarla.
- Debe presentarse de forma atractiva, como una actividad placentera y divertida, que haga trabajar y disfrutar a los alumnos a partes iguales.
- Siempre que sea posible plantear actividades de improvisación cooperativa.

ACTIVIDAD IDEAL DE COMPOSICIÓN

- Que exija un proceso reflexivo con el que se busque una intención. Por lo tanto, no puede basarse en la escritura ni en teoría musical que simplemente se aplica de

forma mecánica. Por eso en el proceso de composición es importante tocar-escuchar y registrar (no necesariamente en partitura, con audio o vídeo), para modificar y revisar ideas. Recalamos la idea de que todos los niños puede crear su música, por eso el desconocimiento de la teoría musical no puede ser un impedimento, ya que el aprendizaje de la teoría puede derivarse de la creación, es decir, traducir la producción sonora a la producción escrita, partitura.

- Debe implicar totalmente a los alumnos para desarrollar todo su potencial creativo, darles libertad para experimentar diferentes sonidos y posibilidades, en definitiva, que se “dejen llevar” por lo que sientan.
- Para actividades compositivas más ambiciosas, se debe presentar el proceso compositivo sencillo, desglosado en actividades sencillas, apoyado en la improvisación y la revisión de ideas.
- Actividad con un fin, que sirva de motivación como tocar la música creada, presentarla a los compañeros, ser la primera actividad de otras sucesivas.
- Debe presentarse de forma atractiva, como una actividad placentera y divertida, que haga trabajar y disfrutar a los alumnos a partes iguales.
- Fomentar la composición cooperativa, porque las composiciones tendrán una riqueza añadida al aunar diferentes puntos de vista, además de los beneficios que se producen al trabajar en equipo (mejorar las relaciones sociales, ayuda entre iguales...) y por último, a los niños les gusta trabajar con compañeros con lo que se convierte el aprendizaje en un juego entre amigos.

ACTIVIDAD IDEAL DE ELABORACIÓN DE ARREGLOS

La elaboración de arreglos se basa en la revisión de ideas para transformarlas y obtener una nueva versión así que aplicamos las mismas reflexiones que hemos hecho en los apartados de improvisación y composición, ya que son la base para realizar las modificaciones necesarias.

8. REFLEXIONES FINALES Y NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Siguiendo con esta línea de investigación, sería bueno analizar una muestra de libros más amplia. Debido a la falta de tiempo (ya que esta investigación está programada para llevarse a cabo durante el curso que dura el Máster), y sobre todo a la dificultad que hemos encontrado a la hora de conseguir los libros de texto, nuestra muestra ha sido limitada y solo nos ha permitido conocer las propuestas de 8 editoriales. Además, ahora que va a comenzar a funcionar otra ley, sería más significativo analizar los nuevos libros de música que se editen, para comprobar si este cambio de ley va a producir algún efecto en las editoriales respecto al tratamiento de la CM.

En el futuro esperamos poder seguir investigando sobre este tema y, sobre todo, deseamos llevar a cabo alguna experiencia real en el aula, en la que trabajemos la CM con los niños, ya que así nuestra labor investigadora adquiriría un sentido más realista y transformador al implicarnos para cambiar la realidad y conseguir que, al menos en nuestro contexto, la CM se desarrollase plenamente en las clases de música. Además, con nuestra experiencia sería fantástico que pudiésemos contribuir a que en otros contextos también se comenzara a desarrollar experiencias de ese tipo. Para nosotros este sería el fin de investigar y el motivo por el que hemos cursado este Máster, porque más allá de querer ser investigadores que publiquen libros y artículos en revistas, queremos ser maestros que investiguen para mejorar su práctica profesional y para intercambiar experiencias con otros educadores.

También, siguiendo en esta línea y para saber por qué la CM no se desarrolla de forma normal y mayoritariamente en los colegios, sería interesantísimo y primordial, conocer lo que opinan los maestros de música. Se podían realizar varias entrevistas o grupos de discusión para saber si, como refleja nuestra investigación, entre ellos existe también esas dos concepciones de la CM en la escuela, la del músico que crea porque sabe música o la del niño que hace música sin saber teoría musical y por ello también merece ser llamado músico. Con las entrevistas podríamos saber cuántos de ellos realizan en sus clases actividades compositivas de forma habitual y cómo las hacen, o por el contrario, por qué no las hacen, qué dificultades encuentran para ello, etc. De esta

forma, conociendo la realidad de los maestros se podrían realizar algunas propuestas didácticas que ayudasen a abordar el tema de la composición en el aula.

Otra investigación relacionada con este tema consistiría en conocer otros materiales curriculares con los que se pueda trabajar la CM, por ejemplo: programas informáticos que permitan realizar improvisaciones, composición y elaboración de arreglos. Sería muy útil para los maestros de música elaborar un estudio donde se dieran a conocer y se analizaran los programas que existen para ello, así como explicar cómo se podrían aplicar en las clases para que resultase eficaz. Existen ya algunos estudios sobre este tema (sobre todo en países anglosajones, pero también en España) que podrían servir como modelo.

Y por último, queremos explicar lo que buscamos con el desarrollo de esta investigación y con las futuras investigaciones que hagamos sobre el tema de la CM. En el contexto escolar defendemos que ser músico significa hacer e interpretar música, expresar cualquier tipo de sentimiento o emoción mediante el lenguaje de los sonidos, sin tener en cuenta de forma obsesiva la calidad formal de estas expresiones musicales y dando prioridad al proceso creativo y a las sensaciones que los alumnos experimentan creando y escuchando. Por todo esto, defendemos que la Educación Musical en Primaria llegue a todos los alumnos, es decir, que brinde la oportunidad a todos los niños de expresarse a través de la música. Como se ha explicado en este trabajo, todos los niños inventan música desde pequeños y tienen la capacidad de seguirlo haciendo mientras crecen si reciben el estímulo necesario (Glover, 2004); por lo tanto, no podemos dejar que en la escuela triunfe la idea de que ser músico supone tener un don divino, o ser una persona fuera de lo normal, ya que el objetivo que para nosotros tiene la música en la escuela es estimular el sentido musical con el que todos nacemos, disfrutar haciendo y escuchando música y en definitiva, desarrollar el gusto por la música para que en un futuro todos los alumnos, tengan la opción de seguir haciendo música desde una perspectiva informal, por ejemplo, juntándose con amigos para tocar o cantar o, si así lo desean, de ser músicos profesionales y estudiar en conservatorios o escuelas formales.

Por tanto, la realización de este TFM, además de iniciarnos en el proceso de investigación poniendo en práctica los conocimientos que hemos adquirido en el Máster,

supone el primer paso para concienciar a los maestros de música sobre la importancia de desarrollar en las clases de música la CM.

Sabemos que en nuestro país no todos los maestros de música comparten nuestra visión de lo que debería ser la música en la escuela. Además, somos conscientes del desprestigio y la poca consideración que tiene la asignatura, por eso creemos necesario seguir aportando estudios e investigaciones que defiendan esta visión, para que de manera objetiva y con argumentos de peso podamos convencer de que existe otro tipo de Educación Musical más beneficiosa para los alumnos y para motivar a todos los maestros a que trabajen con ilusión para conseguir que ésta sea una realidad y no una utopía con la que muchos soñamos.

9. LISTA DE REFERENCIAS

- Albert, M. J. (2006). *La Investigación Educativa. Claves teóricas*. Madrid: McGRAW-HILL.
- Alsina, P. (2002). *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*. Barcelona: Graó.
- Barba, J.J. (2013). La investigación cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En M. Díaz & A. Giráldez (coords.), *La investigación cualitativa en educación musical* (pp. 23-38). Barcelona: Graó.
- Bernal, J. (mayo, 2009). Música y creatividad. Creatividad y música. *Creatividad y Sociedad*, (13). Recuperado de <http://www.creatividadysociedad.com/articulos/13/Creatividad%20y%20Sociedad.%20Editorial%2013.pdf>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 53–82.
- Cea D´Ancona, M. Á. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Díaz, M (2007). Creatividad, una constante en el curriculum. En M. Díaz & M. E. Riaño (Eds.), *Creatividad en Educación Musical* (pp. 19-27). Santander: Universidad de Cantabria.
- Díaz, M., & Riaño, M. E. (2007). *Creatividad en Educación Musical*. Santander: Universidad de Cantabria.

- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 275-292). Madrid: La Muralla.
- Epelde, A. (septiembre, 2008). Importancia de improvisación y acompañamiento musicales para su aplicación en primaria. *Creatividad y Sociedad*, (13), 129-153.
- Espinosa, S. (2007). Creación y pedagogía: los compositores van al aula. En M. Díaz & A. Giráldez (coords.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical. Una selección de autores relevantes* (pp. 95-112). Barcelona: Graó.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Surcos.
- Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (julio, 1991). Los materiales de enseñanza. *Cuadernos de pedagogía.*, (194), 10-15.
- Giráldez, A. (2007a). La composición en el aula de música. En J. L. Aróstegui, S. Espinosa, C. García, A. Giráldez, J. Gordillo, L-M. Herrera... & M. Vázquez (Eds.), *La creatividad en la clase de música: componer y tocar* (pp. 27-33). Barcelona: Graó.
- Giráldez, A. (2007b). La composición musical en el aula (8-12). En M. Díaz & M. E. Riaño (Eds.), *Creatividad en Educación Musical* (pp.97-112). Santander: Universidad de Cantabria.
- Glover, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona: Graó.
- Haselbach, B. (julio, 2010). Historia del Orff-Schulwerk., *Revista Eletrônica Pesquiseduca* 2(4), 321–332.

Hemsey de Gainza, V. (2007). *La improvisación musical*. Buenos Aires: Melos.

Introducción a la investigación. (19 de abril de 2011). Ejemplo de cronograma para el protocolo de investigación. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://introduccinalainvestigacion.blogspot.com.es/2011/04/ejemplo-de-cronograma-para-el-protocolo.html>

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

Martínez Bonafé, J. (1991). Trabajadores de la enseñanza, currículum y reforma: entre la autonomía y la proletarización. *Investigación en la Escuela*, (13), 9-21.

Ovejero, A. (2009). *Globalización, sociedad y escuela : cómo hacer frente a los principales problemas actuales desde la psicología social crítica*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.

Pérez , G. (2008). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Ruiz, J. I. (2009). *Metodología de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Tafari, J. (2007). Improvisación musical y creatividad. Investigaciones y fundamentos teóricos. En M. Díaz & M. E. Riaño (Eds.), *Creatividad en Educación Musical* (pp. 36-45). Santander: Universidad de Cantabria.

Torres, J. (marzo, 1989). Libros de texto y control del currículum. *Cuadernos de pedagogía.*, (168), 50-55.

- Torres, J. (abril, 1995). Sobre el libro de texto. Algunas objeciones. *Cuadernos de pedagogía.*, (235), 68-69.
- Torres, J. (22 de mayo de 2014). Por una Escuela Pública de calidad: ¿con el caballo de Troya de los libros de texto? *Jurjo Torres*. Recuperado de <http://jurjotorres.com/?p=2742>
- Valles, M. S. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vicente, G. (octubre, 2007). Música y valores: diálogo, tolerancia y solidaridad en canciones infantiles. *Música y educación: revista trimestral de pedagogía musical*, 3 (71), 17-44.
- Vicente, G. (2009). *Movimiento y danza en Educación Musical: un análisis de los libros de texto de Educación Primaria*. (Tesis doctoral) Universidad de Murcia, Murcia.
- Zabala, A. (1990). Materiales curriculares. En T. Mauri. *et al. El currículum en el centro educativo* (pp. 125-167). Barcelona: ICE de la UB/Horsori.

LEGISLACIÓN

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 4 de octubre).
- Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de la Educación Primaria (BOE de 13 de septiembre).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE de 24 de diciembre).
- Real Decreto 115/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria (BOE de 7 de febrero).
- Ley Orgánica 2/2006, DE 3 DE MAYO de Educación (BOE de 4 de mayo).
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE de 8 de diciembre).

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE de 10 de diciembre).
- Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa (BOE de 1 de mayo).

10. ANEXOS

Anexo 1: Hoja de registro

Editorial:	Nº:
Ciclo:	
-Unidad:	
-Tipo de actividad (Escribir el código tantas veces como aparezca el tipo de actividad)	
-Unidad:	
-Tipo de actividad	
-Unidad:	
-Tipo de actividad	
-Unidad:	
-Tipo de actividad	
-Unidad:	
-Tipo de actividad	
-Unidad:	
-Tipo de actividad	