

TRABAJO FIN DE GRADO - SEPTIEMBRE 2014

EL ÁREA DE MÚSICA EN UN ESPACIO DE EDUCACIÓN FÍSICA

ALUMNO: **Pablo González Barrio**

TUTORA: **Pilar Cabeza Rodríguez**

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Universidad de Valladolid

Campus de Palencia



“La música es para el alma lo que la gimnasia para el cuerpo”.

Platón.

RESUMEN

Este documento tiene como objetivo trasladar el área de Música a un espacio de Educación Física. Con ello, pretendo que el profesorado de Educación Física sea experto en guiar al alumnado para que adquiera la capacidad de exploración e improvisación musical a través de diferentes materiales y cuerpos sonoros. Ampliamente podemos decir que se trata el tema de la creatividad y la pedagogía del juego, siempre partiendo del sonido (Música) y de lo corporal (Educación Física). A continuación se plantean diversas propuestas de intervención educativa donde se dan estas características y, con las cuales, se pretende utilizar estos procedimientos como vehículos expresivos.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, Música, juego, sonido, cuerpo sonoro, fuentes sonoras, exploración, creación musical.

ABSTRACT

This paper aims to move the area of Music to an space of Physical Education. With this, I pretend that physical education teachers be expert to guide students to acquire the ability to scan and musical improvisation through different materials and music bodies. Broadly we can say that the issue of creativity and pedagogy of the game, always starting from the sound (Music) and the body (Physical Education). Then shown various proposals for educational intervention where these features are given and, which is intended to use these procedures as expressive vehicles.

KEY WORDS: Physical Education, Music, game, sound, sound body, sound sources, exploration, music creation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
2.1 OBJETIVOS GENERALES DEL TÍTULO DE GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	6
2.2 OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	9
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	10
3.1 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	10
3.1.1 COMPETENCIAS GENERALES.....	11
3.1.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	12
3.2 RELEVANCIA DEL TEMA	14
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	17
4.1 BUSCANDO UNA DEFINICIÓN DE JUEGO	17
4.2 EL JUEGO Y EL DESARROLLO PSICOLÓGICO	20
4.3 LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	23
4.4 LOS CUERPOS SONOROS EN EL AULA DE EXPRESIÓN	26
4.5 LA CREACIÓN MUSICAL Y EL MOVIMIENTO.....	29
5. DISEÑO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	33
5.1 ASPECTOS FAVORABLES PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	33
5.2 MATERIALES SONOROS ACCESIBLES EN EL AULA	34
5.3 PROPUESTA DE ACTIVIDADES.....	36
6. ALCANCE DEL TRABAJO	43
7. CONCLUSIONES	44
8. LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
9. ANEXOS	47

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento que se muestra corresponde a mi Trabajo Fin de Grado y lleva por nombre “El área de Música en un espacio de Educación Física”. Este trabajo se propone que sirva como guía para que el profesorado perteneciente al área de Educación Física, utilice una pedagogía musical que dirija al alumnado desde el descubrimiento y la exploración, hasta la invención y la producción de creaciones sonoras; tanto individualmente como en grupos de diversos tamaños. En este camino de aprendizaje, los alumnos practicarán y aprenderán a construir secuencias de sonidos, educando para hacer y escuchar sonidos, madurar la ruta auditiva y utilizar estos procesos como medio para expresarse.

A lo largo de este trabajo se puede observar una justificación desde dos perspectivas. La primera sería en relación con las competencias del Grado en Educación Primaria, y la segunda, desde la relevancia del tema y su marco teórico.

Una vez marcados unos objetivos muy específicos para conseguir con la elaboración de este trabajo, se ha redactado la fundamentación teórica que parte de múltiples fuentes informativas que incluyen desde libros, artículos, publicaciones de varias revistas, documentos legislativos vigentes, hasta material audiovisual; todos ellos reflejados minuciosamente en el apartado correspondiente al listado de referencias bibliográficas. Algunos de los autores más destacados en los que me he apoyado para la realización de este trabajo son: Jean Piaget, François Delalande, Antonio Alcázar, Claire Renard y Monique Frapat.

Posteriormente se presentan las distintas propuestas de intervención educativa diseñadas en este Trabajo Fin de Grado. Estas propuestas engloban la escucha de sonidos, la producción de sonidos, el control gestual, la exploración sonora, la emoción musical y la investigación corporal. Para ello se va a emplear la voz, el cuerpo sonoro y diferentes materiales no instrumentales.

Finalmente, complemento este documento con las correspondientes conclusiones finales y el listado de referencias bibliográficas utilizadas y consultadas para su composición.

2. OBJETIVOS

Para definir mi Trabajo Fin de Grado he agrupado los objetivos en dos subapartados. El primero expone los objetivos generales del título de Grado de Educación Primaria que han sido recogidos de la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro/a en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid (Versión 5, 14/06/2011)*; y, el otro subapartado, corresponde a los objetivos que me planteo conseguir con el estudio de este documento.

2.1 OBJETIVOS GENERALES DEL TÍTULO DE GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

De acuerdo con la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro/a en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, versión 5, 14/06/2011*; se mantiene que los objetivos y orientación general del título son:

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el Artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación para impartir la etapa educativa de Educación Primaria.

Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

Estos profesionales deberán:

1.-Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

2.-Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

3.- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

4.-Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

5.- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

6.- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

7.- Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes.

Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

8.- Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.

9.- Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.

10.- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.

11.- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

12.- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

13.- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. (p. 23).

Todos estos objetivos que encontramos enumerados en la ya citada *Memoria de plan de estudios (2011)*, se refieren a aquellos que como docentes debemos llegar a alcanzar.

Que los objetivos se encuentren correctamente definidos va a suponer que, tanto profesorado como alumnado, puedan observar y evaluar las metas obtenidas y conocer en el punto que se encuentran durante el proceso de aprendizaje. Además, este hecho, resultará una base motivadora para el niño que conoce lo que el docente espera de él.

Llevar el área de Música a un espacio de Educación Física va a convertirse en un reto para el profesorado. Su labor será la de dotar al alumnado de las herramientas necesarias para que niños y niñas sean respetados en su dimensión expresiva, en su comunicación no verbal por medio del sonido controlado, voluntario, creativo; que utilicen los sonidos como un medio para expresarse, fomentando las cualidades de exploración, descubrimiento y experimentación.

Por todo esto, este Trabajo Fin de Grado intenta cumplir con dichos objetivos mencionados.

2.2 OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

Los siguientes objetivos corresponden a aquellos que como docente me planteo superar con el estudio de mi Trabajo Fin de Grado y son fundamentales para guiar mis propuestas de intervención con el alumnado.

Los objetivos a conseguir con mi Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

- Trasladar el área de Música a un espacio de Educación Física, favoreciendo así el desarrollo personal, sonoro y motriz del alumnado.
- Fomentar cualidades científicas como jugar, probar, descubrir y experimentar.
- Descubrimiento y exploración de fuentes sonoras mediante la intervención y la creación.
- Mantener la necesidad de exploración de los objetos para desarrollar la inteligencia.
- Desarrollar la ruta auditiva mediante la reflexión sobre la escucha y la gestión de los sonidos. (el desarrollo de la escucha puede mejorar los hábitos de lectura, con lo que colaboramos en los procesos prioritarios de animación a la lectura)
- Hacer, oír y escuchar sonidos y expresarse a través de ellos.
- Valorar la capacidad de iniciativa en la creación artística uniendo gestos productores de sonidos, resultados y técnica musical.
- Actuar con iniciativa para expresarse artísticamente con sonidos: la creación artística, danzas, “performance” y juegos.
- Realizar propuestas educativas desde la pedagogía del juego y la pedagogía de la creación musical.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Para justificar el tema de este estudio que lleva por título “El área de música en un espacio de Educación Física”, he decidido en primer lugar apoyarme en las competencias del título de grado en Educación Primaria; recogidas de la *Memoria de plan de estudios (2011)*. Una vez justificado el tema a partir de estas competencias, expongo la argumentación que ofrece relevancia al tema de estudio.

La naturaleza infantil, en su evolución natural requiere libertad y relación entre los aspectos expresivos ya que en la mente infantil no están parcelados en asignaturas sino procesados de forma integrada y así nos encontramos sus manifestaciones sonoras y motrices. Atender esta necesidad de desarrollo madurativo es un reto que proponemos abordar en este TFG como inicio de un planteamiento más amplio que se podrá desarrollar en momentos posteriores con otros estudios.

Reunir las teorías pedagógicas del juego con las etapas que Piaget aportó como procesos de desarrollo intelectual integrándolo con el componente motriz que está en la base del comportamiento infantil junto con su inseparable dimensión sonora, es fundamentalmente la base que justifica este trabajo de aproximación que se desarrolla a continuación.

3.1 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

En la *Memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro/a en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, versión 5, 14/06/2011*; encontramos un listado de competencias en las que se aseguran:

La inclusión en todas las materias de los planes de estudios de actividades que sirvan para desarrollar el perfil para el ejercicio profesional al que da acceso la titulación. En este sentido, tanto las prácticas externas, como los trabajos fin de titulación han de asegurar en su diseño y evaluación que se

han alcanzado las competencias profesionalizantes previstas en el plan de estudios. (p. 24).

El Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias y regula el título de Grado en Educación Primaria, nombra las competencias generales y las competencias específicas que se deben desarrollar para otorgar el título citado.

Por ello, citaré las competencias, tanto generales como específicas, que mayor implicación tengan con mi trabajo de estudio “El área de Música en un espacio de Educación Física”.

3.1.1 COMPETENCIAS GENERALES

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. (p. 24).

La persona titulada tendrá las habilidades necesarias para reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar prácticas de enseñanza-aprendizaje relativas a la Educación Física y utilizar la pedagogía musical.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. (p. 25).

La composición de este Trabajo Fin de Grado se base en la recopilación y posterior reflexión sobre las ideas de varios autores relacionadas con la pedagogía musical y lo corporal. De este modo, el trabajo obtiene autenticidad y relevancia en torno al tema de estudio.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. (p. 25).

Uno de los objetivos de mi estudio es que el profesorado de Educación Física sea experto en guiar a sus alumnos y que éstos adquieran la capacidad de exploración e improvisación musical a través de diferentes materiales y cuerpos sonoros, aprendan a construir secuencias de sonidos, educándoles para hacer y oír sonidos y a utilizar éstos como medio para expresarse.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. (p. 25).

Esta competencia conlleva a que el docente muestre un espíritu de iniciativa y que utilice siempre estrategias, recursos y metodologías innovadoras, incluyendo una actitud de constante aprendizaje.

3.1.2 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

A. Módulo de Formación básica.

2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado. (p. 27).

El docente adquiere habilidades y recursos para favorecer la integración de los alumnos con una actitud de valoración y respeto hacia la pluralidad del alumnado.

4. Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados. (p. 28).

Para este estudio se utilizan distintos métodos y estrategias de investigación que contribuyen a la construcción de un conocimiento científico.

B. Módulo Didáctico-disciplinar.

10. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. (p. 34).

11. Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística. (p. 34).

Mediante recursos didácticos se fomenta la participación en actividades musicales dentro y fuera del centro escolar.

12. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física. (p. 34).

13. Comprender el rol que la educación física juega en la formación básica vinculada a la Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito. (p. 34).

C. Módulo de Practicum y Trabajo Fin de Grado.

1. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica. (p. 35).

La participación, tanto del Practicum como del Trabajo Fin de Grado, nos ofrece la posibilidad de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

D. Módulo de Optatividad.

3. Identificar y comprender el papel que desempeña la música en la sociedad contemporánea, emitiendo juicios fundamentados y utilizándola al servicio de una ciudadanía constructiva, comprometida y reflexiva. (p. 36).

4. Transformar adecuadamente el saber musical de referencia en saber enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través del diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas. (p. 37).

5. Conocer y comprender de manera fundamentada el potencial educativo de la Educación Física y el papel que desempeña en la sociedad actual, de modo que se desarrolle la capacidad de intervenir de forma autónoma y consciente en el contexto escolar y extraescolar al servicio de una ciudadanía constructiva y comprometida. (p. 37).

6. Saber transformar el conocimiento y la comprensión de la Educación Física en procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados a las diversas e impredecibles realidades escolares en las que los maestros han de desarrollar su función docente. (p. 38).

Los alumnos deben apropiarse del fundamento que ofrece la música y la educación física. La invención y el descubrimiento de fuentes sonoras desarrollado a través de gestos, sonidos, ruidos y material concreto, utilizando la exploración y el descubrimiento; les llevará al aprendizaje para la construcción de secuencias de sonidos y utilizarlos como vehículo de expresión.

3.2 RELEVANCIA DEL TEMA

El motivo real de la elección del tema “El área de Música en un espacio de Educación Física” responde a la intención de trasladar la línea argumental del Trabajo Fin de Grado relacionada con el área de Música que se me asignó, con los estudios cursados correspondientes al Grado de Educación Primaria con mención en Educación Física, por la Universidad de Valladolid, en el campus de Palancia “La Yutera”.

Una vez que el trabajo ha sido analizado y documentado, podemos apreciar que estamos ante un tema muy rico y completo, del que se puede aprender y enriquecernos con el estudio del mismo, tanto docentes como los propios alumnos y alumnas.

En el *Real Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, ya encontramos en el apartado de Educación Artística que “el lenguaje musical se refiere a la expresión de ideas y sentimientos mediante el conocimiento y la utilización de distintos códigos y técnicas artísticas”. Lo que me va a servir en mi estudio para su composición. En la asignatura de Educación artística encontramos varias referencias a las manifestaciones artísticas donde se “alude a la interpretación musical desarrollando habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación vocal e instrumental y con la expresión corporal y la danza. A través de uno u otro lenguaje se estimula la invención y la creación de distintas producciones plásticas o musicales”.

En cuanto al apartado de Educación Física, “las posibilidades expresivas del cuerpo y de la actividad motriz potencian la creatividad y el uso de lenguajes corporales para transmitir sentimientos y emociones que humanizan el contacto personal”.

Ambas ideas se encuentran interrelacionadas y reflejadas en el presente documento.

Desde siempre, la música y la actividad física han estado asociadas. Por ejemplo, relacionamos la acción de acunar con la nana, juegos infantiles que tienen sus propias canciones, gran cantidad de desfiles de cualquier índole acompañados de ritmos y melodías, incluso con los trabajos agrarios y sus cantinelas, etc. El ser humano utilizó este vínculo de la actividad física y los recursos sonoros y se dio cuenta que la música le emocionaba, consiguiendo exaltarle o tranquilizarle. De algún modo supo ver los efectos positivos que ofrece la música estimulando el esfuerzo físico y generando una sensación de mejoría.

Numerosos estudios hablan de los beneficios de la Música. La utilización de la música como terapia (Musicoterapia) ofrece gran confort en procesos curativos diversos. Lo mismo ocurre con la Educación Física., brindan múltiples beneficios físicos y mentales. Por lo tanto, ¿por qué no conectar ambas ciencias relacionando el sonido y lo corporal, la Música y la Educación Física?

Generalmente, la música tiene un papel muy definido dentro del área de Educación Física. Podemos encontrarla presente en lo relacionado con la expresión corporal y en las danzas, dejándola invisible en el resto de los contenidos. Por esto considero que este trabajo tiene un grado de originalidad al trasladar el área de Música a un espacio de

Educación Física. Este hecho puede significar un gran recurso para los docentes que les ayude a mejorar la enseñanza y otorgar un carácter más multidisciplinar.

El objeto principal de este estudio va a ser dirigir al alumnado en el proceso del descubrimiento y exploración de las fuentes sonoras hasta la creación e invención sonora y musical, para posteriormente expresarse a través de ellas.

Como ya se preguntó Delalande (2013) en *Las conductas musicales*, ahora también me planteo la misma pregunta: “¿Qué ocurre con la exploración y la expresión sonora?” (Ibid. p. 155). Con este estudio pretendo responder a esta pregunta mediante el juego con el sonido.

Podremos observar cómo en una primera etapa el niño aprecia los ruidos, los produce y adquiere un control gestual. El niño explora (golpea, rasga, sacude...) y escucha sin que haya habido una enseñanza previa. Posteriormente, el alumno a través del cuerpo siente el movimiento del sonido. Finalmente el niño adquiere la habilidad de crear secuencias sonoras utilizando además del cuerpo sonoro, la voz y la danza, materiales no instrumentales; fomentando así la motivación del alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

A continuación expongo el marco teórico de este estudio, que surge a raíz de un trabajo previo de documentación, analizando las ideas de varios autores (Jean Piaget, François Delalande, Antonio Alcázar, Claire Renard, Monique Frapat...) que han realizado estudios de gran interés para la temática de este Trabajo Fin de Grado. Esta fundamentación teórica va a ser la base de la que se parta para realizar el diseño y propuesta de intervención educativa.

4.1 BUSCANDO UNA DEFINICIÓN DE JUEGO

Para este apartado nos parece de gran relevancia el estudio de Ortega (1992) *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. En este documento, encontramos varias definiciones de juego que a lo largo de la historia han ido aportando diferentes autores. Además esta autora, aborda la obra de Piaget, que va a ser fundamental para nuestro estudio su teoría del juego.

Como ya he dicho previamente, son muchas las definiciones que a lo largo de la historia se han ido dando referidas al juego, en las que cada autor, ha ido aportando algo nuevo.

Para Wundt (1887), el juego nace del trabajo:

Todos los juegos infantiles tienen su correlato en una forma social de trabajo que le precedió en el tiempo. El niño mientras juega va aprendiendo a usar la energía que después deberá usar en el trabajo de forma gozosa. (Ortega, 1992, p. 22).

Este autor también definió el juego como un placer. Es a partir de este momento cuando la idea de placer va a estar presente en las teorías del juego interpretadas por cada autor con una visión distinta.

A finales del siglo XIX, Groos (1898) también analiza el significado del juego donde para él se desarrolla el pensamiento y la actividad.

La conducta artística, tendría la misma naturaleza, por así decirlo, que el juego simbólico; el juego derivaría de este arte, con la misma estructura, o mejor dicho, la capacidad de jugar y su ejercicio serían un entrenamiento de la capacidad estética. (Ortega, 1992, p. 23).

Si hablamos del **juego como expresión de la infancia**, Buytendijk (1923) mantiene unas ideas contrarias a las ya mencionadas de Gross. Para este autor:

La naturaleza del juego estaría determinada por la naturaleza el cambio de conducta de vida. Los cambios de la infancia de la especie ante sus propias condiciones de vida. Los cambios de la infancia tienen cuatro rasgos principales: la ambigüedad en los movimientos, el carácter impulsivo de éstos, la actitud patética ante la realidad y la cortedad o timidez. El conjunto de estos elementos son los que llevan al individuo inmaduro a jugar. No obstante, estos rasgos no determinan la conducta; son prerequisites o condiciones que permiten el juego. (Ortega, 1992, p. 24).

Contemporáneo de este autor, encontramos a Claparède (1932) que considera que la teoría de Buytendijk “limita excesivamente el concepto del juego, ciñéndolo a actividades con objetos y dejando fuera otros juegos como los corros, las volteretas, etc.”. (Ortega, 1992, p. 26). Este autor afirma “que no es posible que las características del organismo joven en sí sea el funcionamiento del juego en la medida en que estas propiedades lo son de los cachorros que juegan y de los que no juegan”. (Ortega, 1992, p. 26). Según Claparède:

Esta teoría no explicaría la existencia del juego de los adultos, y opina que las peculiaridades dinámicas que señala Buytendijk, se manifiestan más en los preejercicios y en los entrenamientos que en el propio juego. (Ortega, 1992, p. 26).

Si nos referimos al **juego como expresión de deseos que son inconscientes**, debemos nombrar al padre del psicoanálisis. Para Freud, el juego se encuentra en relación con los sueños. Freud habla también del juego en su libro *El chiste y su relación con lo inconsciente* (1905), hablando de la repetición, como elemento constante en la

interpretación psicoanalítica de los juegos. Esta repetición está causada por la búsqueda placentera del reconocimiento, de lo conocido.

Se puede concluir que la teoría psicoanalítica del juego, según Freud, está basada en los siguientes puntos conceptuales:

- El juego es considerado una expresión de los instintos, concretamente del instinto de vida, pero más fuertemente del instinto de muerte.
- El juego implica placer, pero no por el juego en sí, sino por lo que representa de expresión de elementos inconscientes.
- Existe una relación entre el juego y las experiencias traumáticas. El juego es un escenario para la expresión y mitificación de la experiencia traumática.
- El psicoanálisis tiene una visión totalmente adulto-mórfica de las motivaciones lúdicas y de su desarrollo.
- No hay diferencia específica entre esta actividad y otras de la vida cotidiana, puesto que ambas son tomadas asimismo como síntomas o condensaciones de la vida inconsciente. (Ortega, 1992, p. 36).

Por otro lado, si relacionamos al **juego como instrumento terapéutico** distinguimos a tres autores de gran relevancia. La primera se trata de Ana Freud (1964) hija de Sigmund Freud que, continuando la obra de su padre, concibe el juego “como un medio terapéutico para enseñar al niño a resolver sus conflictos entre los deseos más o menos reprimidos, y la actividad sería que le exige el entorno”. (Ortega, 1992, p. 36).

En contraposición encontramos la opinión de Klein (1955), que basa su teoría del juego en referencia a las últimas obras de Freud: “Mantiene una teoría del juego como lenguaje directo del inconsciente y utilizará la interpretación psicoanalítica de los juegos infantiles como terapéutica de las neurosis precoces infantiles”. (Ortega, 1992, p. 37).

Dentro de esta línea del psicoanálisis del juego, encontramos a Erikson (1966), que define el juego como “fuente implícita del potencial del hombre”. (Ortega, 1992, p. 37). Este autor considera que “el juego infantil condensa las tendencias preformadas de lo que después será el sujeto, o de lo que desarrollará”. (Ortega, 1992, p. 37).

4.2 EL JUEGO Y EL DESARROLLO PSICOLÓGICO

Ortega (1992) recalca la importancia de la obra de Piaget en la que trata de demostrar cómo llega el juego de sensorio-motor a simbólico, y de simbólico a reglado.

Así, esta autora mantiene que “el juego es un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo, (...) que alberga el proceso asimilatorio, y el ajuste acomodatorio de las estructuras”. (p. 56).

De la misma forma Ortega (1992), para finalizar con sus aportaciones, propone considerar el juego:

Como un comportamiento que incluye siempre la actividad, que tiene naturaleza simbólica, y que es, por tanto, una conducta representativa que se organiza en torno a unas reglas, es más fácil elaborar una teoría psicológica de la naturaleza del juego que posibilite una explicación del desarrollo de éste acorde con un paradigma general del desarrollo y el aprendizaje infantil, y que permita su utilización como marco educativo. (p. 56).

Por otra parte, Martínez (1998) en su obra *El juego y el desarrollo infantil* plantea la teoría del desarrollo de Piaget en la que explica los cambios que se producen desde el nacimiento hasta la adolescencia. Piaget sostiene que a partir de estas edades. La inteligencia no varía en relación a la forma, aunque sí se puede profundizar la inteligencia y darse una gran cantidad de saberes. Piaget encuentra diferentes tipos de juegos basándose en las distintas edades: “sensoriomotor (de 0 a 2 años), simbólico (2 años en adelante), reglado (6 años en adelante) y construcciones, que coexisten junto a todos ellos (a partir de 1-2 años)”. (Ortega, 1998, p. 34).

Además, Alcázar (2010), partiendo de esta clasificación por etapas que realiza Piaget, relaciona “los tres modos de juego, las tres dimensiones de la música y las tres conductas que observamos en los músicos. Una síntesis que se resume en tres palabras: explorar-expresar-construir”. (p. 85).

Podemos ver esta relación en la siguiente tabla comparativa que encontramos en el documento de Alcázar (2010) *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical*.

Evolución del juego en el niño	Dimensiones presentes en la música	Conductas que muestra quién es músico	
Juego sensomotriz.	Dimensión sensorial.	Gusto por el sonido.	Explorar
Juego simbólico.	Dimensión significativa.	Expresión a través de la música.	Expresar
Juego de regla.	Dimensión formal.	Interés por la construcción del discurso sonoro.	Construir

Tabla 1: Convergencia final. (Alcázar, 2010, p.85.)

Volviendo al estudio de Martínez (1998), asegura que a través del juego se facilita el proceso de adquisiciones incipientes e inmaduras a otras mayores afianzadas y permanentes. Este autor manifiesta la necesidad, en ocasiones, de unas reglas imprescindibles y de un lenguaje, ambos presentes en el juego; donde todos estos componentes del juego “se encuentran en la base del desarrollo de las capacidades intelectuales del ser humano”. (p.39). Para este autor:

El juego no es una manifestación inferior o menos evolucionada. En el juego se da una paradoja o contradicción entre la opción de seguir una “línea de menor resistencia” que consiste en hacer lo que más apetece, porque el juego está conectado con el placer, y a la vez una “línea de mayor resistencia” que consiste en someterse a lo que se debe hacer y renunciado, por consiguiente, en alguna medida da lo que se desea. En el juego se logra el máximo despliegue posible del autocontrol, porque el niño renuncia a lo que puede resultar más atractivo de forma inmediata para conseguir el resultado más acorde con la realidad representada. (p.39).

Martínez (1998) ve una progresión que se produce en el juego según la edad de los niños. Al principio, en lo imaginario se reproduce lo real de una forma muy exacta, dejando a lo imaginario y lo real, o la realidad y el juego, estrechamente relacionadas. A partir de esto, el juego pasaría a un pacto para establecer unas reglas y alcanzar un objetivo, una finalidad. El niño tendría un gran interés por jugar para conseguir un propósito. Finalmente, al niño ya no le interesa jugar por jugar, correr por correr o hacer

por hacer, es decir, los niños demandan unas reglas y éstas son detalladas antes del juego. Este juego podrá ser pensado y dirigido por el docente o por un adulto y, como asegura el autor, “puede organizarse en grupo, o de la mejor manera posible, para conseguir objetivos concretos en el proceso del desarrollo que transcurre a lo largo de la infancia”. (p. 40).

Para ir concluyendo, expongo una reflexión final que hace Martínez (1998) en su obra *El juego y el desarrollo infantil*:

En el plano del juego están implicados los diferentes atributos psicológicos de la especie humana. Inicialmente, los niños y niñas juegan de forma natural, no interesa el resultado, no existe la autodisciplina, ni una conciencia del paralelismo con la realidad. En el juego de la infancia humana, los motivos (temas) son sociales pero imperfectos, hasta que el sujeto logra un salto cualitativo que le lleva a considerar la perfección en la representación del papel. (p. 40).

En definitiva, el juego es necesario para los seres humanos ya que nos permite experimentar, probar, investigar y analizar distintas formas de conducta social. A través del juego, se revela y se exterioriza el grado de adquisición en el que se encuentran las capacidades del desarrollo humano. Mediante el juego, estas capacidades se pueden perfeccionar e incluso adquirir otras nuevas.

Siguiendo a Moyles (1990), quien considera que “el juego proporciona «ethos de aprendizaje»” (p.37); son estos “ethos de aprendizaje” los que nos inspiran para cerrar este apartado añadiendo dichas costumbres a través de una lista de necesidades básicas del aprendizaje infantil, en las que, de acuerdo con el autor, con el juego se da la oportunidad de:

- Prácticas, elegir, perseverar, imitar, imaginar, dominar y obtener competencia y confianza.
- Adquirir un nuevo conocimiento, unas destrezas, un pensamiento coherente y lógico y una comprensión.
- Alcanzar la posibilidad de crear, observar, experimentar, moverse, cooperar, sentir, pensar, aprender de memoria y recordar.

- Comunicarse, interrogar, interactuar con otros y ser parte de una experiencia social más amplia en la que resultan vitales la flexibilidad, la tolerancia y la autodisciplina.
- Conocer y valorarse en sí mismos y las propias fuerzas y comprender las limitaciones personales.
- Ser activos dentro de un ambiente sereno y seguro que estimule y consolide el desarrollo de las normas y de los valores sociales. (pp. 37/38).

4.3 LA IMPORTANCIA DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Hoy en día somos conscientes de que el juego no se reduce a un disfrute, sino que es una necesidad esencial para los niños siendo una herramienta de aprendizaje utilizada por los docentes que permite conocerse al niño a sí mismo y al mundo que lo rodea. El docente puede observar como juegan los niños y niñas para conocer a su alumnado y cómo este juego siempre va acompañado de una interesante producción sonora.

La música forma parte de nuestro día a día, nuestro entorno se encuentra con gran número de mensajes musicales, por ejemplo: una película sin música no nos atraería lo mismo que con ella. Al igual ocurre en programas de radio y televisión, etc.

Relacionar el juego con la dimensión sonora va a ser uno de los objetivos de este TFG. Para trasladar el área de música a un espacio de Educación Física debemos tratar la importancia que ejerce la música en la esta etapa educativa de Educación Primaria.

Para justificar la importancia de la música en Educación Primaria me voy a apoyar principalmente en el *Real Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, en el área de Educación artística.

Como se menciona en este documento, esta área “tiene el propósito de favorecer la percepción y la expresión estética del alumnado y de posibilitar la apropiación de contenidos imprescindibles para su formación general y cultural”. La Educación artística:

Involucra lo sensorial, lo intelectual, lo social, lo emocional, lo afectivo y lo estético, desencadenando mecanismos que permiten desarrollar distintas y complejas capacidades con una proyección educativa que influye directamente en la formación integral del alumnado, ya que favorece el desarrollo de la atención, estimula la percepción, la inteligencia y la memoria a corto y largo plazo, potencia la imaginación y la creatividad y es una vía para desarrollar el sentido del orden, la participación, la cooperación y la comunicación. (BOE núm. 173. 31509).

Al leer el currículo podemos ver cómo el área de Educación artística está compuesta por dos lenguajes que corresponden a la **percepción**, que incluye todo lo relacionado con el desarrollo de las capacidades sensoriales, visuales, auditivas y corporales, que favorecen el entendimiento de las manifestaciones artísticas; y la **expresión**, que se refiere “a la interpretación musical desarrollando habilidades técnicas y capacidades vinculadas con la interpretación vocal e instrumental y con la expresión corporal y la danza”.

La audición también tiene un papel fundamental en esta asignatura, puesto que aparece en el área de Educación artística “en el desarrollo de capacidades de discriminación auditiva y de audición comprensiva, durante los procesos de interpretación y creación musical así como en los de audición de piezas musicales grabadas o en vivo”.

Partiendo tanto de la percepción como de la expresión, la Educación artística estimula la invención y la creación de diversas elaboraciones plásticas o musicales. El lenguaje plástico y el lenguaje musical aunque presentan características propias, tienen aspectos comunes, por lo que quedan incluidas en una única área, incluyendo en ella contenidos referentes a la danza y al teatro.

En definitiva, el currículo oficial justifica la música en Educación Primaria, puesto que:

En conjunto, la Educación artística en Primaria debe permitir al alumnado percibir e interactuar con los elementos visuales y sonoros de la realidad que le rodea. Surge así la necesidad de abordar los conceptos, los procedimientos y las actitudes desde una perspectiva integrada y no desarticulada. Para facilitar este proceso, en la mayor parte de los procedimientos quedan explicitados los conceptos y las actitudes. (BOE núm. 173. 31510).

Por tanto, ya sabemos que la música contribuye en el desarrollo de las capacidades de los alumnos y alumnas. Se han realizado gran cantidad de estudios que revelan que la música es la responsable de la importancia en el desarrollo de la inteligencia, la sensibilidad y el movimiento. Si el aula de Música es un lugar donde se fomenta la creatividad y se educa al alumnado, el gimnasio o polideportivo, podrá ser ese mismo lugar que otorga mayor espacio y amplias posibilidades. En este espacio, los alumnos serán capaces de expresarse mediante la música, el cuerpo sonoro y los materiales no instrumentales.

Además, nos podemos apoyar en Alcázar (2010), *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical*, para reforzar este apartado, puesto que:

Utilizando actividades presentadas normalmente bajo la forma de juegos, estos métodos planifican gradualmente el aprendizaje a través de la imitación de modelos (rítmicos, melódicos, armónicos, tímbricos, formales) propuestos por el docente. Con ellos, los escolares van adquiriendo ciertas capacidades expresivas y de lectura e interpretación, tomando a su vez como referentes perceptivos la música culta occidental (sin incluir habitualmente las músicas contemporáneas) y las músicas populares infantiles de nuestro ámbito cultural. De esta forma (...) los niños desarrollan su sentido musical. (pp. 85/86).

Como hemos podido comprobar, el área de Música tiene un papel fundamental en la etapa educativa correspondiente a la Educación Primaria. Pero la música, también debe tener su relevancia en Educación Física. En el *Currículo oficial* citado previamente, encontramos en el apartado de contenidos de esta asignatura, el Bloque 3: Actividades físicas artístico-expresivas, donde se menciona “al cuerpo y el movimiento, y la composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales”. A su vez, encontramos un criterio de evaluación de esta área, en el que “se tiene en cuenta la concordancia de la música con el gesto y el movimiento que le corresponda a cada una de ellas”.

La música en Educación Física, entre otros beneficios, va a ofrecer una mayor motivación para los alumnos y alumnas incluyendo una gran implicación de su parte. La música, en definitiva, va a ser un estímulo sonoro capaz de crear un ambiente positivo, favorable y productivo.

4.4 LOS CUERPOS SONOROS EN EL AULA DE EXPRESIÓN

Una vez que ya hemos definido el juego según varios autores, que hemos visto el desarrollo psicológico que conlleva el juego y que hemos justificado su importancia en la etapa de Educación Primaria; corresponde centrarnos en los diferentes cuerpos sonoros que podemos encontrar en el aula de expresión.

En la obra de Delalande (2013) *Las conductas musicales*, el autor quiere saber de qué instrumentos es conveniente servirse para favorecer una conducta del alumnado. Para ello el mismo autor asegura que será: “aquel, (...) que va de la exploración de un cuerpo sonoro a la creación de una secuencia”. (p. 159).

Delalande hace una mención especial a la exploración del objeto material. La primera etapa corresponde a una exploración calificándola de espontánea. Para él, la curiosidad tanto del adulto como del niño y la niña, va a ser la responsable de crear un inventario de los recursos que un cuerpo sonoro nuevo les brinda. Este autor indica que para seleccionar los cuerpos sonoros, ya que el niño juega, se debe ir del más complejo al que sea más simple. Para Delalande (2013):

La condición esencial es que el encuentro tenga lugar con un cuerpo sonoro propicio para la exploración. (...) El carácter insólito del sonido, su relativa imprevisibilidad (del menos al más previsible con la experiencia), la relación espacial entre el niño y el objeto (del instrumento-entorno al objeto que se tiene en la mano), la multiplicidad de modos de tocar, la posibilidad de variar por evolución morfológica más que por combinación, la presencia que refuerza los «hechos casuales». (pp. 159/160).

Este autor diferencia dos tipos de instrumentos, que son muy apropiados para el desarrollo de nuestro estudio.

- **Instrumento-entorno:** un cuerpo sonoro que necesita para sonar el movimiento de todo el cuerpo y estar suspendido en el espacio. Como ejemplo serían las cortinas de caña.
- **Instrumento-objeto:** está sujeto entre las manos o apoyado delante del cuerpo y no necesita de ningún desplazamiento del mismo. (p. 159).

En muchas ocasiones, cuando el alumnado se encuentre manipulando los materiales, objetos e instrumentos, el sonido por general no va a ser siempre el mismo, o al menos exactamente igual; por lo que se producen variaciones. Es por este motivo que Delalande (2013) considera que el juego puede tener una duración bastante larga si en este caso, “el instrumento es caprichoso”. (p. 160).

Este mismo autor, unos años antes (2001) en su obra *La música es un juego de niños* realiza una clasificación de los instrumentos. Esta clasificación de Delalande toma como referencia para elaborarla, la relación de los cuerpos sonoros y su empleo pedagógico. Por tanto, considero que esta clasificación es un medio extraordinario para el descubrimiento sonoro. Los alumnos de edades más pequeñas consideran la motricidad como una causa de placer y supone una base para su desarrollo. Sin embargo, como afirma Delalande (2001), sería lamentable quedarse solo con eso ya que cuando “se comienza a delimitar una «idea musical» (...) y a querer construir la música, se hace necesario aumentar la precisión de los gestos. (...) se diría que cuanto más se reduce el gasto motor, más se concentra la mente”. (p. 91).

Delalande es partidario de hacer en el aula una investigación colectiva, donde si no se dispone de mucho tiempo, se pueden repartir a los alumnos materiales sonoros igual que se hace en la Educación Primaria con la flauta dulce. El trabajo sería el mismo y los resultados podrían mejorar. Por el contrario, si se dispone de tiempo, a esa búsqueda musical se le puede incorporar una exploración “instrumental”.

Por todo esto, considero esta clasificación pedagógica de los materiales sonoros, como un elemento básico para el objeto de nuestro estudio. Debido a su extensión, voy a dejar reflejada esta clasificación en el apartado de Anexos.

También es de gran importancia mencionar en esta parte de la fundamentación teórica de nuestro estudio a Antonio Alcázar (2010) y su estudio *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical*, quién hace una distribución de las fases y estímulos que se presentan para la creación sonora, y cuyos aportes son de gran utilidad para nuestro TFG:

Una primera fase está dedicada a la exploración y se centra en la búsqueda de sonidos atractivos y sonoridades originales con la voz:

Que nos ofrece la riqueza inagotable de la fonética, de la onomatopeya, del juego vocal, silábico, verbal; modulado con diferentes emisiones, dicciones, articulaciones, posiciones de la boca; empleando la mano para cerrar, dirigir, alterar, transformar el sonido; buscando sonoridades particulares en distintos lugares de la sala: contra el suelo, en un rincón, debajo de la mesa; jugando con distintas expresiones de la voz: dominio, enfado, tristeza, ternura, sequedad, dureza, automatismo; poniendo voz a objetos inanimados: cómo hablaría una puerta, una nube; o susurrando, vociferando, cuchicheando, tartamudeando, dialogando, pregonando, matizando... (p. 88)

Y con los más diversos materiales:

Latas, cajas, botes; tubos lisos, estriados, rígidos o flexibles; gomas elásticas, papeles y cartones, cintas adhesivas, agua en distintos recipientes; juguetes, ventiladores, batidoras, máquinas de escribir, teléfonos móviles, transistores; vasos, copas, botellas, ralladores, cuchillos y varillas flexibles; canicas, pelotas de ping-pong, de tenis, bolas de petanca; materiales discontinuos –judías, arroz, arena...– dentro de distintos recipientes; materiales suspendidos de algún soporte, aprovechamiento de elementos móviles como ruedas de bicicleta para introducir cartones, plásticos flexibles y, en fin, un etcétera ilimitado. (*Ibidem*)

Así como en un empleo no convencional de instrumentos musicales:

Placas de metalófono excitadas con un arco; pianos preparados, cuerdas frotadas con púas; canicas o pelotas de ping-pong sobre panderos o sobre el gong; uso de boquillas, llaves, baquetas, escobillas, etc. (*Ibidem*)

Se experimentan repeticiones y variaciones sonoras que resulten particularmente atractivos utilizando diferentes modos de ejecución: "Raspando, percutiendo de distintas formas, con distintos batidores y en distintos sitios; estrujando, rodando, rozando, soplando, girando, desgarrando, aplastando, sacudiendo, etc." (*Ibidem*)

Antonio Alcázar por tanto, nos está ofreciendo una cantidad inmensa de posibilidades de creación en el aula. Mediante la exploración y la búsqueda de sonidos utilizando como medio la voz nos da una gran variedad de posibles ejercicios. Lo mismo ocurre con la enumeración de materiales no instrumentales que podemos utilizar en nuestro beneficio para crear ruidos, sonidos y fuentes sonoras. El autor no se queda ahí, sino que propone utilizar los instrumentos musicales de los que puede contar el aula de música en un centro escolar, dándoles esta vez un uso no convencional; utilizando si se requiere, otros materiales no instrumentales que junto a éstos, crean sonoridades originales. Alcázar nos da una lista de diversos modos de ejecución que puede utilizar el alumnado durante la creación de sonidos.

Mezclando estas posibilidades de voz, material no instrumental, instrumentos musicales con un uso no convencional y los diferentes modos de ejecución de los mismos; estamos ante un incontable abanico de posibilidades que nuestros alumnos pueden utilizar para la creación de fuentes sonoras y utilizarlos como vehículos expresivos.

Posteriormente, este autor conduce a una segunda fase donde “el interés se desplaza del material o cuerpo sonoro al propio sonido; es el sonido producido, el objeto sonoro (...) que nos permite enlazar con el mundo de las emociones, las experiencias, las impresiones, los gestos, las sinestesias...” (p. 88/89); lo que será abordado en el siguiente y último punto de nuestro marco teórico correspondiente a este TFG.

4.5 LA CREACIÓN MUSICAL Y EL MOVIMIENTO

Una de las bases de la pedagogía musical es la de asignar un papel central a una actividad de producción que recurra a la creatividad. Conocemos ya los comportamientos del juego sonoro en relación con la voz, los objetos y materiales sonoros, el espacio, los gestos, etc.; pero debemos conocer también la relación de los juegos sonoros con la creación musical y el movimiento.

En la exploración de la idea que mantiene Delalande (2013) se pueden apreciar dos actitudes distintas por parte del niño y de la niña. Como marca el autor:

En un caso, el niño está interesado por el mecanismo de producción del sonido, que explora sea con la vista y el tacto o el oído: lo que le intriga es que el objeto se frote, resista, rebote. En el segundo caso, olvida en parte los aspectos mecánicos para fijar su atención sobre el sonido en sí mismo, sobre un detalle morfológico que determina la singularidad. Hay un cambio de atención del objeto material al «objeto sonoro». (...) Esta separación es esencial. (p. 160)

Por tanto, la creación musical va a estar íntimamente relacionada con la exploración de la idea. Cuanto más complejo sea el cuerpo sonoro, mayor estímulo supone al alumnado. Si el alumno o alumna se fija en el sonido se convertirá en el propósito de su investigación, lo que le llevará a crear una idea musical. Como afirma Delalande:

Sea cual sea el tipo de música, es extremadamente frecuente que el proceso de invención musical encuentre su punto de partida en una «idea» similar, escuchada, real o interiormente: una célula melódica, una instrumentación original, un timbre, en pocas palabras un «descubrimiento» sonoro. (p. 161).

Es a partir de esto, es tarea del docente de guiar a su alumnado para que el niño o niña pase “de la exploración del objeto material a la exploración de la «idea»”. (p.161).

Delalande (2013) hace mención especial a la escucha en el juego musical individual. En este apartado, el autor expresa la idea de que en la fase de exploración (que hemos mencionado previamente), la escucha no tiene un papel muy significativo. Por lo que propone varias opciones de creación musical, por ejemplo para hacer sonar un platillo:

Se le puede hacer girar por el suelo como un trompo, sea alrededor de uno de sus diámetros, hasta que cae de un lado o de otro, sea alrededor de su propio eje apoyado al revés, de forma que pueda oscilar y girar libremente. Mientras gira, se puede acercar al borde otro objeto esto hará que se escuche una frotación; se pueden arrojar canicas en la concavidad que el plato forma; etc. (p. 168).

El autor en este ejemplo, da la misma importancia a la habilidad de hacer girar el platillo como a la de conseguir los sonidos buscados. Por lo tanto, el **sonido** no va a ser el elemento fundamental sino que se le une el **movimiento**. También tiene gran importancia cuando el alumnado es capaz de utilizar el gesto más eficaz que le posibilita

un control del sonido deseado. En este caso el alumno o alumna está dominando y usando la escucha, la motricidad y el sonido para alcanzar una actividad cuya base es la creación musical.

Delalande nos ofrece, utilizando el ejemplo anterior del platillo; una prueba para conocer la concentración del alumnado:

Quando la acción se termina, el platillo continúa resonando. Aquí tenemos a disposición un test: si el niño continúa escuchando la resonancia hasta el final, cuando ya no hay nada más que ver, quiere decir que su atención está puesta en el sonido y no en el fenómeno mecánico. Hay un desplazamiento de la concentración del objeto material al «objeto sonoro». (p. 168).

Antonio Alcázar (2010) también hace una mención a la creación musical relacionada con el movimiento. El autor considera que son varios los factores que pueden beneficiar y originar el desarrollo creativo. Da una mayor consideración al propio sonido ya sea a través de la voz o de cualquier cuerpo sonoro; pero además del sonido, también valora otros factores para motivar la creación musical como: diferentes tipos de texto (periódicos, novelas, revistas, poesías...), imágenes (fotografías, ilustraciones, cuadros, grafismos...), recuerdos (vivencias y experiencias pasadas, impresiones, sensaciones, emociones...) y comportamientos relacionados con el movimiento y el gesto; siendo este último el que mayor interés nos ofrece para nuestro estudio. Como refleja el autor, a través de los comportamientos relacionados con el movimiento y el gesto:

Podemos sonorizar un comportamiento de caída, de estiramiento, de frenado, de algo que avanza en oleadas, de algo en flotación, de pesadez, de impulso, de algo que gira, etc. En este caso se trata de elegir categorías con fuerte poder de evocación o sugerencia y a ello nos puede ayudar el pensar en situaciones, contextos o vivencias donde podrían producirse; después trataríamos de «traducirlas» mediante la voz o los materiales sonoros disponibles. Resulta de interés establecer una relación entre ellas, ordenarlas en el tiempo y buscar contrastes, evoluciones, fundidos, recurrencias. (p. 90).

Todas estas sugerencias que nos ofrece Alcázar, debemos tenerlas en cuenta y usarlas como plataforma para que nuestro alumnado adquiera una motivación para liberar la

creatividad que todos los alumnos tienen desarrollada en mayor o menor grado. Alcázar (2013) en su estudio *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos* apunta que “todos somos creativos en alguna medida pero necesitamos marcos familiares, educativos, ambientales, que incentiven su crecimiento”. (p. 16). Pero el docente también obtiene un aprendizaje, y es que se va a ser un guía cuya labor es la de propiciar un ambiente favorable y la de motivar y dar indicaciones a su alumnado.

5. DISEÑO Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Durante el periodo de prácticas sería conveniente tener la posibilidad de relacionar la guía argumental del Trabajo Fin de Grado con la propuesta didáctica desarrollada en el segundo periodo del Practicum. Para suplir la dificultad que supone la falta de coordinación entre estas dos materias, el diseño de intervención educativa se basa en una serie de propuestas de actividades que se apoyan con una gran precisión en la fundamentación teórica de este documento; y en función del contexto y las circunstancias donde se vayan a realizar, podrían presentar algunas variaciones.

5.1 ASPECTOS FAVORABLES PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Durante el desarrollo de estas propuestas educativas va a estar siempre presente una comunicación audio-motriz, siendo la base de todas las actividades. Como ya hemos avanzado, estas propuestas de actividades pueden presentar modificaciones o variantes dependiendo siempre del contexto, entorno y ambiente donde se decida su desarrollo. De cualquier modo, el docente va a tener en cuenta todos los elementos que contienen el sonido y el movimiento de manera armónica, de los que es responsable como guía de estas actividades, para que los niños y niñas mantengan una predisposición hacia la actividad, una actitud motivadora y un interés real para alcanzar un aprendizaje adecuado y cumplir con los objetivos marcados por el educador.

Además, se aconseja que todas las propuestas de actividades sean grabadas por un soporte audiovisual. En algunos casos, se ofrece también la posibilidad de utilizar únicamente como soporte el audio, para captar lo sonoro y no cohibir a los alumnos y alumnas durante el proceso de creación. El motivo de grabar en video las actividades es el deseo de captar tanto lo sonoro como lo motriz trabajado por el alumnado durante el desarrollo de la actividad. De esta forma, podremos evidenciar singularidades del sonido que siendo de otra forma podrían pasar desapercibidas.

Durante la creación musical y la experiencia motriz se consideran muy importante que los alumnos realicen una representación mental, ya que como explica Delalande (2013), el juego musical puede mostrar impedimentos para su escucha, es decir, que al generar sonidos escuchamos de una forma completamente distinta los que nosotros producimos que los que llegan a producir el resto de la clase, ya sea por la acústica o la percepción del sonido. Para ello, como expresa este autor:

Se necesita entonces proceder a una corrección mental. No se trata ya de saber escuchar efectivamente el sonido que llega a nuestros oídos, sino de hacerse una representación mental de lo que sentiría alguien que se encuentra más lejos. (p. 171).

Delalande considera que en ese momento de “idas y venidas” entre hacer sonidos y escuchar sonidos se desarrolla en el alumnado una capacidad nueva: “la de anticipar el resultado sonoro. No sólo se hace una representación mental corregida de lo que produce en el momento, sino que aprende a imaginar cómo sonará la secuencia completa que se está realizando, cuando sea reescuchada”. (*Ibidem*)

5.2 MATERIALES SONOROS ACCESIBLES EN EL AULA

El siguiente cuadro constituye un inventario de materiales deportivos que podemos encontrar en un centro escolar y utilizar como cuerpos sonoros.

- Espalderas.	- Picas.
- Bancos.	- Testigos.
- Colchonetas.	- Aros.
- Minitramp.	- Ladrillos.
- Pelotas: tenis, ping-pong.	- Conos.
- Volantes de bádminton.	- Platos chinos.
- Raquetas.	- Silbatos.
- Bates de béisbol.	- Cuerdas.
- Balones: gomaespuma, baloncesto, balonmano, fútbol, medicinales.	- Pañuelos.

Tabla 2: Materiales deportivos que encontramos en un centro escolar.

Todos estos materiales mencionados los podemos encontrar en el polideportivo o la sala de psicomotricidad de cualquier centro escolar. Las posibilidades sonoras que nos ofrecen los materiales citados en este listado son muy grandes. Por ejemplo pueden usar dos picas para marcar un ritmo mientras otros alumnos realizan saltos que también producen sonidos, con los testigos frotar de lado a lado sobre las espaldas como si fuera una verja, saltos con aros y pelotas, utilizar las cuerdas con los ladrillos a modo de zumbadores, etc. Ocurre lo mismo con la siguiente tabla informativa, dejando unas posibilidades inmensas para la creación sonora y motriz. Todos y cada uno de estos objetos pueden ser acompañados usando la voz, el cuerpo sonoro y la danza.

- Folios imitando a láminas.	- Tambor de una lavadora.
- Bolsas de plástico.	- Sartenes a modo de platillos.
- Botellas de plástico vacías.	- Tapas de cazuelas.
- Botellas de vidrio con agua a diferentes niveles.	- Tuberías imitando saxofones.
- Latas de refrescos.	- Tubos de obra.
- Tapones de botellas.	- Manguera.
- Chapas de botellas.	- Teclado de un ordenador.
- Reglas.	- Ratón de ordenador como zumbadores.
- Peines a modo de baquetas.	- DVD viejos atados a una cuerda a modo de zumbadores.
- Globos.	- Envases de yogurt con una cuerda.
- Gomas elásticas.	- Timbre de un despertador.
- Tubos de cartón.	- Cajas de diferentes tamaños a modo de batería.
- Cascaras de frutos secos (nueces, almendras, avellanas).	- Perchas.
- Legumbres en una bolsa pequeña.	- Con los pies sobre diferentes superficies.
- Cajas de zapatos.	- Palmadas en diferentes superficies.

Tabla 3: Materiales y objetos no instrumentales.

5.3 PROPUESTA DE ACTIVIDADES

Para el diseño de las siguientes propuestas de actividades nos basamos principalmente en tres autores: Antonio Alcázar, François Delalande y Claire Renard. Todos ellos ofrecen distintas propuestas donde aparece la pedagogía musical y se relaciona con el movimiento, al menos en las que presentamos.

En este diseño y propuesta de intervención educativa se recalca la importancia del juego, del sonido y del movimiento, buscando que los alumnos y alumnas realicen una exploración creativa y una búsqueda de la idea musical y experimental, siempre utilizando al juego como camino para conseguir dichos objetivos previamente marcados.

1º PROPUESTA:

En esta propuesta, Alcázar (2013) *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos*, pretende que sus alumnos escuchen y analicen una pieza musical utilizando como vehículo el movimiento. Esta actividad quedaría dividida en dos etapas, una primera fase de análisis y una segunda fase de expresión mediante el movimiento. El autor aconseja realizar grupos de entre 2 y 4 integrantes.

Durante la primera etapa los alumnos escucharán atentamente distintas piezas musicales o fragmentos de éstas, elegidas siempre por el profesor, actuando de esta forma como un guía. De todas ellas se elegirá una y comenzará su análisis centrándose en tres aspectos:

- a) el sonido:** fuentes sonoras empleadas, uso del espacio o de planos sonoros, gestión dinámica y agógica; **b) la expresividad:** qué nos transmite, qué sensaciones o emociones nos provoca; y **c) la forma:** cómo está construida, cuál es su estructura, su organización en el tiempo. (p. 27).

Si el educador lo decidiera, los alumnos podrían buscar de manera complementaria información relativa al compositor del fragmento musical, la época, el estilo... en definitiva datos que sirvieran para enmarcar la obra. Una vez realizado con las clases esta fase analítica podemos continuar con la siguiente fase.

En la segunda fase expresiva, los alumnos trabajarán en primer lugar la expresión corporal partiendo de la pieza musical anteriormente seleccionada. Los alumnos deben buscar un significado, una traducción de los elementos como la melodía, el ritmo, la forma, la densidad, etc. a través del movimiento o expresión corporal en el espacio.

Como indicaciones para la evaluación de esta actividad se puede tener en cuenta:

El trabajo de expresión corporal muestra explícitamente una relación directa con la pieza musical elegida; los gestos y movimientos resultan variados, coordinados y con adecuado empleo del espacio; el documento gráfico refleja elementos del discurso musical de manera organizada, coherente y original; la breve memoria/informe recoge de manera organizada y clara el desarrollo y valoración de la propuesta. (p. 27).

Esta actividad puede tener muchas variantes que puede realizar el educador teniendo en cuenta siempre el contexto donde se realiza y las características de los alumnos que van a trabajar durante varias sesiones esta actividad. Además, como ya mencionamos en el apartado correspondiente a la metodología favorable para el desarrollo de la actividad, es muy recomendable que esta actividad sea grabada en audio o en video para un análisis más exhaustivo y una mejora de la actividad a posteriori.

2º PROPUESTA:

La segunda propuesta nos la ofrece Delalande (2001) en su obra *La música es un juego de niños*. De todas las actividades únicamente señalamos las que consideramos de mayor relevancia para este estudio. El autor propone esta estructura como base de todo desarrollo musical:

- Escuchar y producir sonidos
 - Appreciar los ruidos.
 - El placer de emitir sonidos.
 - La satisfacción del control gestual.
- El sonido y lo vivido.
 - Sentir el movimiento del sonido.
 - El material sonoro y la sensibilidad.

- De la emoción dramática a la emoción musical.
- El sentido de la forma.
 - Delimitar y desarrollar una idea.
 - El intercambio polifónico.
 - Percibir las relaciones. (p. 162).

Escuchar y producir sonidos: Delalande opina que si el alumno desarrolla un gesto originado por la búsqueda de precisión en la producción del sonido, ya se ha logrado un primer objetivo. Posteriormente, se enriquece la experiencia sonora “por una parte asociándose progresivamente a algo vivido (corporal y afectivo) y, por otra, incitando el sentido de las relaciones temporales”. (p. 163).

- Apreciar los sonidos: en esta actividad encontramos “el inventario de los modos de ejecución”. Esta actividad consiste en que los alumnos creen un inventario con los diferentes modos de ejecución que ofrece una botella de plástico de agua mineral de 5 litros. Cada alumno y alumna reproduce un sonido aleatorio pero diferente al producido por su anterior compañero. De esta forma aumenta la dificultad siendo más fácil para el primer alumno o alumna que comienza y más complicado para el décimo octavo compañero. Este ejercicio se puede definir como “un momento en la investigación sonora”. (p. 166).

Este primer ejercicio responde a una etapa de apropiación del sonido donde existe una exploración activa por parte del alumnado que consiste en hacer variar las formas de excitar el cuerpo sonoro. Aunque en este primer momento no predomina la creación, sí lo hace la exploración que prepara a dicha creación.

- El placer de emitir sonidos: esta actividad titulada “improvisación colectiva sobre un modo de ejecución” utiliza como material cañas de bambú. El docente los entrega tapadas en un extremo y abiertas en el otro extremo. La curiosidad e imaginación de los alumnos van a ser los protagonistas. Cada uno de ellos prueba en un primer momento con cierto desorden para posteriormente seguir las indicaciones del profesor o profesora. Posteriormente el grupo trabaja todos juntos las propuestas que inventaron durante la sesión creando así una secuencia improvisada.

Delalande especifica que “La curiosidad auditiva guía a la exploración, (...) el hecho de sentir el sonido formarse en la garganta o bajo los dedos parece contribuir a ejercer una fascinación”. (p. 167).

- La satisfacción del control gestual: para este apartado considero la actividad “roce sabio” muy adecuada. Delalande ofrece unas rejillas de horno frotadas con unas varitas de madera, pero nosotros sustituimos estos materiales por las espalderas y unas picas a modo de varillas. El alumnado se dedica a producir sonidos con un cuerpo sonoro. Frota las espalderas de arriba hacia abajo, de un lado a otro, utilizando una pica a modo de varilla. Los niños y niñas “intentan buscar sonidos imitando emociones acompañado de gestos. El cuerpo sonoro no produce siempre exactamente lo que se espera, si se varía el gesto el sonido variará, esto se constata probando”. (p. 173).

El atractivo de este juego es el sonido inusual que se produce. Los alumnos deben seguir las indicaciones del educador para que puedan crear secuencias musicales entre varios alumnos.

El sonido y lo vivido: El autor considera que la exploración sonora no utiliza únicamente la punta de los dedos sino que se emplea todo el cuerpo. De esta forma aparece la imaginación en relación con la vida afectiva.

- Sentir el movimiento del sonido: “Imitar los sonidos” de varios ejemplos dando lugar a varias escenas donde el movimiento por ejemplo de las olas del mar, cuando el mar está en calma, agitado, etc. Esta imitación utiliza al mismo tiempo lo corporal y lo musical. Otra posibilidad es la de narrar una historia y que los niños y niñas representen con su cuerpo y añadan sonidos a lo que escuchan.

Consisten en que el alumnado acompañe a la pieza musical con gestos de todo el cuerpo y sonidos que emiten con la boca.

- El material sonoro y la sensibilidad: Para el desarrollo de este apartado los alumnos y alumnas deberían de investigar, explorar, experimentar y crear con una serie de materiales que previamente el docente ha seleccionado y ha llevado a su aula o ha dedicado varias sesiones para la construcción de los mismos.

Este ejercicio puede ir complementado con las dos tablas informativas reflejadas anteriormente en este mismo documento, que muestran los diferentes materiales sonoros que pueden ser encontrados en el polideportivo del centro escolar o simplemente objetos cotidianos que pueden trasladarse a un espacio del aula.

- De la emoción dramática a la emoción musical: Delalande propone para esta actividad realizarla “a partir de un acontecimiento vivido conjuntamente”. Para ello el autor nos refleja la experiencia contada por Monique Frapat en una de sus conferencias y que Delalande la refleja en su obra. En esta visita, Frapat durante una excursión extraescolar visitó una lavandería:

Ya en el aula, comentan, hacen mímica y fabulan a partir de esas observaciones. Esto da origen a una dramatización cuya elaboración ocupará una parte del año y tendrá como resultado una pieza de teatro musical que incluye mímica, danza, música, puesta en escena y decorados. (p. 182).

Es de gran importancia la utilización de este método de trabajo que usa Monique Frapat cuyo principio es “en apoyarse en un acontecimiento intensamente vivido por los niños (...) para motivar un taller de creación sobre el cual se instala un gran número de actividades pedagógicas”. (p. 182).

El sentido de la forma: Esta fase consiste en investigar los modos de desarrollo y ajuste de los objetos sonoros que los alumnos y alumnas saben producir.

- Delimitar y desarrollar una idea: Delalande ofrece la actividad titulada “de a dos” en la que dos niños que se posicionan de rodillas uno enfrente del otro, tienen a sus lados una montaña de envases de yogures vacíos. Ambos tienen en la mano una regla plana que les permite tirar la montaña de envases de yogur. El efecto visual y acústico es muy interesante por la frotación de los envases sobre el suelo del gimnasio. Sería interesante comprobar si algún alumno percibe el sonido del rebote.

El ejercicio “es un ejemplo de una secuencia-juego de la que se excluye toda búsqueda de una construcción para concretarse en el desarrollo de un hallazgo”. (p. 190).

- Percibir las relaciones: Para este apartado la actividad “composición colectiva” parte de una fase previa en la que el grupo ha reunido fuentes sonoras y ha experimentado modos de ejecución de éstos. Antes de que los niños y niñas

compongan una partitura, el docente les separa en pequeños grupos para que realicen una búsqueda de ideas sonoras. De esta forma, “para componer se partirá de un repertorio de ideas y no de cuerpos sonoros o de modos de ejecución”. (p. 193). Posteriormente se decide entre todos un plan donde se busca el principio y el final. Por último se interpreta. El alumnado posiblemente dividido por familias instrumentales, y teniendo un coordinador cada grupo, se ponen en marcha y se graba la primera versión. A partir de esto, se puede analizar y criticar lo escuchado y visionado. De esta forma se pueden arreglar errores, modificar algunas partes, corregir sonidos... La primera versión se sustituirá por una segunda y ésta por una tercera, etc. Este ejercicio puede realizarse a lo largo de varias sesiones donde la última grabación es una pequeña obra maestra.

Como expresa Delalande en la posterior reflexión de esta actividad:

Pasar de la exploración a la construcción voluntaria supone un alejamiento, una toma de conciencia ayudada a menudo por un artificio: la verbalización, la grabación o la notación. Son tres medios de fijar la memoria y de sustituir una percepción instantánea por instantánea por una captación del conjunto. (p. 194).

3º PROPUESTA:

Esta tercera propuesta, es la referida a la obra *El gesto musical* de Claire Renard. En ella la autora expone varias actividades pedagógicas para trabajar en diferentes etapas de forma progresiva. Su obra es muy extensa y completa, por lo que yo he decidido marcar algunas de las muchas actividades que nos ofrece y que mejor concierne a los objetivos marcados en este TFG.

“Gesto escucha”: Desde pequeños, el gesto más elemental es el de golpear con el cuerpo, con un objeto... Los alumnos y alumnas deben comprobar que la manera de golpear y sobre la materia que se golpee va a condicionar el sonido. Deben saber que un gran sonido viene dado por un gran gesto y viceversa. Es tarea del docente que los alumnos aprecien la diferencia y sepan clasificarla. Se puede lograr crear un momento musical con todos los niños y niñas que forman el grupo golpeando, frotando, etc. al mismo tiempo y utilizando materiales totalmente diferentes para que produzcan sonidos.

“Juego del vuelo”: El educador pide a su grupo que emulen el vuelo de forma rápida, despacio, que se paren, etc. El alumnado va a asociar el sonido vocal a cada gesto. El profesor o profesora pedirá a sus alumnos que encuentren con la voz la manera de expresar un determinado gesto. Los alumnos van a interiorizar la idea para expresarla corporal y musicalmente.

“Conciencia del movimiento sonoro”: Este ejercicio puede tener dos variantes: Los niños utilizando la voz deben encontrar el mismo movimiento sonoro que los sonidos instrumentales elegidos por el docente o, al revés, que a través de materiales sonoros que se encuentran en el espacio de Educación Física, identifiquen el mismo movimiento sonoro que han encontrado anteriormente usando la voz.

“Contrastes unidos a los timbres”: De forma grupal, los alumnos y alumnas frotan las manos y de forma totalmente espontánea, pueden dar un solo golpe y vuelven a frotar. De esta forma aparecerán distintos timbres unidos al gesto.

“Juego de la pelota de sonido”: El grupo se sitúa en círculo y de pie. Los alumnos se envían unos a otros una pelota imaginaria, una pelota de sonido. El gesto va a estar acompañado de un sonido similar a la trayectoria de un pase. Es importante que el alumnado envíe el sonido de forma instantánea, variando los ritmos de lanzamiento y la rapidez de los pases. En definitiva, este juego se basa en las dinámicas sonoras.

“Deportes”: El educador propone como juego a su alumnado que elija un deporte concreto y que lo representen con movimientos y sonidos. Los alumnos empiezan describiendo con sonidos los elementos dinámicos para posteriormente utilizar sonidos continuos o discontinuos, etc. Posteriormente se explora la ida musical con la voz e instrumentos creando una secuencia musical.

“Bucle rítmico con 5 instrumentos”: En grupos de 5 alumnos se colocan en corro, cada niño o niña con un material sonoro diferente. Por turnos, cada uno toca un sonido con una determinada dinámica. Se tiene en cuenta lo que se ha tocado previamente para añadir una serie musical lógica. Cuando se ha terminado la primera vuelta, cada grupo debe tocar la misma secuencia delante del resto de sus compañeros y compañeras. El gesto va a tener una gran importancia ya que es fundamental para que el sonido sea preciso. Este trabajo debe permitir al alumnado sentir interiormente la organización de los sonidos en movimiento en el tiempo.

6. ALCANCE DEL TRABAJO

Consideramos significativa la aportación que este estudio ofrece, ya que cualquier maestro o maestra puede ver facilitada su tarea de innovación en dos campos expresivos, como son la música y la Educación Física a partir de experiencias e investigaciones reconocidas que parten de la realidad de muchas aulas de primaria y a pesar de tener un origen en la investigación musical, consideran relevante la implicación gestual y corporal para desarrollar procesos creativos comunes en el desarrollo educativo de las edades de referencia en Educación Primaria.

La dimensión sonora puede ser un inconveniente o una oportunidad en las aulas de expresión y grandes espacios –sonoros- en los que se desarrolla la Expresión corporal. Educar en la sensibilidad auditiva, en el respeto al espacio de confort y de escucha de los demás supone garantizar un proceso educativo necesario para facilitar la comunicación, reforzar las actitudes de respeto entre iguales y asegurar que el aprendizaje que tiene como canal de entrada el oído, va a estar en las mejores condiciones posibles.

Los derechos del niño también deben ser respetados tal como se plantea en una propuesta, ello puede permitir que el alcance de este modesto estudio llegue más lejos y durante más tiempo como propuesta de innovación interdisciplinar a partir de la naturaleza evolutiva de niños y niñas de seis a doce años. Edades muy interesantes en las que la plasticidad cerebral requiere tratamientos muy estimulantes y procesos cada vez más creativos que permitan incentivar el emprendimiento desde la seguridad en uno mismo, la autonomía personal, la resolución de conflictos mediante la flexibilidad creativa tan necesaria en todos los ámbitos y momentos de la vida.

Formar parte del proceso innovador que se desarrolla en la actualidad mediante la difusión de la dimensión en creación musical mediante el empleo de materiales sonoros diversos y asequibles, nos sitúa en el camino para comprender y desarrollar en el aula ejemplos de referencia que nos proporcionan los grupos musicales que presentan espectáculos de gran éxito y que se centran en la percusión con todo tipo de “objetos encontrados” con un sentido musical y artístico.

7. CONCLUSIONES

Desde un punto de vista metodológico nos parece oportuno expresar las siguientes conclusiones en relación con el uso de la música en las clases de Educación Física con la propuesta de introducir música en las sesiones de esta área.

Resulta motivador para el alumnado que se considere su naturaleza sonora y se respete como elemento educativo encauzada en situaciones diversas de todas las materias. Reivindicar por los niños y las niñas esta perspectiva, es una conclusión que debemos poner de manifiesto en este momento. No hacer ruido, no permitir el movimiento connatural a estas edades es una privación que genera tensión, conflictos y falta de espontaneidad en un aprendizaje que debiera ser vivencial.

Los planteamientos que presentamos son respetuosos con el ritmo de asimilación de quienes se acerquen a las propuestas que nuestro estudio pretende defender. Los profesionales de la educación o los estudiantes que lo consideren, pueden comenzar por introducirlos en alguna sesión y poco a poco ir aumentando el número de ellas con objetivos complementarios musicales a medida que vayamos cobrando experiencia en este sentido.

Ha quedado reflejado implícitamente que se debe tener una actitud muy abierta y tolerante con el alumnado ante estas experiencias ya que podemos encontrar que algunos de ellos o algunas de ellas inicialmente se sientan temerosos avergonzados o inseguros ante esto es planteamientos que les pueden resultar nuevos. También queremos dejar explícito antes de finalizar el tema, que el respeto a los materiales, el cuidado de las actitudes y el espacio sonoro confortable son condiciones indispensables de todo acuerdo obligado entre profesorado y alumnado; se debe garantizar que el sentido estético, artístico, expresivo, sonoro y corporal se mantengan presentes en esa tensión entre exigencia y permisividad que supone el respeto por la “idea creativa” como motor del aprendizaje y la resolución de problemas de cualquier área.

Debemos romper los estereotipos que todavía podrían existir respecto al uso del movimiento con música vinculado a presupuestos poco actualizados. La mejor manera de hacerlo es con nuestra propia actitud como profesionales: con exigencia pero con naturalidad y con idénticas expectativas hacia ellos y ellas.

8. LISTADO DE REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcázar, A. (2010). *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical*. Eufonía: Didáctica de la música, 49, pp. 81-92.
- Alcázar, A. (2013), *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos*. Barcelona: Dinsic, pp. 16-31.
- Learreta Ramos B., y Sierra Zamorano M. A. (2003). *La Música como recurso didáctico en Educación Física*. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, nº6, pp. 27-37. ISSN edición impresa: 1579-1726. Madrid.
- Delalande, F. (2001). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Santander: EUC.
- Martínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Moyles, J. R. (1990). *El juego en la Educación Primaria*. Trad. de Solana, G. Madrid: MORATA.
- Ortega Ruiz, R. (1992). *El juego Infantil y la construcción social del conocimiento*. España: Alfar.
- Renard, C. (1982). *El gesto musical*. París: Hechette/Van de Velde.

REFERENCIAS AUDIOVISUALES CONSULTADAS

Frapat, M. (2000). *La composición musical contemporánea y la creación musical en el aula*. PARTE 1: <https://www.youtube.com/watch?v=yvJknXbg5rg> (Consulta: 25 de Mayo de 2014). PARTE 2: https://www.youtube.com/watch?v=DVIVj_6avew (Consulta: 25 de Mayo de 2014).

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

DECRETO 40/2007, de 3 de Mayo; por el que se establece el Currículo de Educación Primaria de Castilla y León.

ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de Julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria.

REAL DECRETO 861/2010 de 2 de Julio, que modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

9. ANEXOS

Delalande (2001) en su obra *La música es un juego de niños*, realiza esta clasificación de los cuerpos sonoros según su empleo pedagógico en cinco cuadros. Considero interesante facilitar el acceso de esta clasificación realizada por Delalande en nuestro propio estudio, para complementar información al lector.

Cuadro 1

Instrumentos-espacio:

Uno se desplaza en o delante del instrumento; interviene el movimiento de todo el cuerpo.

Ejemplos:

- En la orquesta: los conjuntos de percusión que rodean al instrumentista. Los toca de pie y se desplaza de un instrumento a otro.
- Las barrotas de la rampa de la escalera, que los niños frotran al pasar con una regla o un lápiz.
- La cantera de piedra (<<litónono>>) a la que algunos alumnos del Archeche van a hacer exploración sonora.
- La granja en la Isla de Abeau, transformada en inmenso instrumento en donde se puede penetrar.
- Los niños se mueven entre grandes cuerdas de piano tendidas.

Instrumentos-objetos:

Se sostiene el instrumento en las manos, o apoyando sobre uno. Uno no se desplaza.

Ejemplos:

- Todos los instrumentos de la orquesta que se tocan sentado.
- Todos los cuerpos sonoros que aportan los niños (tubos, varillas, cajas...) o los que <<construimos>> con ellos.

En los siguientes cuadros solo se tratarán los instrumentos-objetos.

- A una escala más reducida, las <<cortinas sonoras>> hechas con una multitud de objetos colgados de un cielo raso o de un pórtico de una manera que se entrechocan cuando se pasa a través de ellos: cadenas metálicas, cañas o tubos alineados, cortina de cuentas...
- Una variante: los juguetes sonoros que se empujan o que se arrastran al caminar (aproximadamente de 1 a 3 años). En realidad no son, estrictamente hablando, instrumentos-espacio pero al igual que ellos, comprometen toda la motricidad.

Cuadro 2

De los materiales sonoros en bruto...

De metal

- Barra larga fileteada (para frotar).
- Varilla (para hacer oscilar).
- Rejas.
- Resorte grande con las espiras separadas.
- Chapa flexible.
- Tubo.
- Taza de auto (se puede hacer rodar allí una bolita).
- Rueda de bicicleta.
- Tapas u objeto plano y redondo (que gire mucho tiempo y caiga de través).
- Bolos.

De plástico o caucho

- Tubos semirrígidos o de diferentes secciones (para utilizar como resonadores)
- Botellas plásticas vacías.
- Placas de poliestireno expandido.
- Globos de tripa.

De madera

- Madera contrachapada delgada.
- Cañas de bambú.

Y también

- Grandes tarros de vidrio.
- Una pantalla de opalina.
- Conchillas y caracoles.
- Agua.

Y acumulaciones diversas:

- Casquijo.
- Clavos.
- Potes de yogurt en gran cantidad.
- Bolitas de vidrio.
- Caracoles.

...a los instrumentos que se perfecciona

Para reforzar el sonido

- Encontrando un soporte: sabemos que un diapasón solo resuena bien cuando se lo apoya sobre una mesa. De la misma manera, la barra fileteada sonará mejor cuando esté fijada a un resonador.
- Adaptando un pabellón (como grande de cartón).
- Amplificando por medio de la electricidad.

Para facilitar la ejecución

- Aquí también un soporte, por ejemplo un torno fijado a una mesa, liberará una mano (reforzando la resonancia).
- Varios tornos alrededor de una mesa incitarán la ejecución colectiva.

Para hacer variables las sonoridades

Independientemente del mantenimiento del sonido (por frotación, oscilación, soplido, etc.) se puede permitir al instrumentista hacer variar otro aspecto del sonido, la altura, la velocidad de oscilación, el timbre:

- Torciendo una chapa o una caña flexible (como un serrucho musical).
- Tensando más o menos una cuerda o una membrana.
- Modificando el largo oscilante de una caña-
- Modificando la apertura de una cavidad resonante.

Para agregar adornos

- Colgando cencerros.
- Buscando el roce de elementos que vibran.
- Ensartando un anillo alrededor de una barra o de una cuerda que vibra.
- Derramando granos sobre un parche que vibre.

Piénselo: los <<verdaderos>> instrumentos de música (sobre todo las de cuerdas) pueden ofrecer excelentes fuentes: un piano al cual se le ha retirado la parte mecánica, una cítara, una guitarra. Se los toca de una manera insólita: frotaciones, rebotes u oscilaciones de objetos en las cuerdas.

Cuadro 3

Sonidos breves

De percusión cuya resonancia se apaga sin que se la pueda modular. Se prestan a músicas de combinación: de duración (ritmo), de altura (intervalos, acordes).

Ejemplos:

- En la orquesta clásica:
 - Xilófono, metalófono y la mayoría de los instrumentos percusivos.
 - Piano, clave, guitarra y en general las cuerdas punteadas o percutidas.
- En la luthería infantil:
 - Las imitaciones comercializadas de estos instrumentos.
 - Las percusiones arregladas en series: botellas más o menos llenas, filas de vasos, elásticos sobre una caja.
 - Las percusiones aisladas: tambor, triángulo, objeto golpeado.

Sonidos mantenidos

Por una frotación, el soplido, una oscilación, etc. El gesto del instrumentista imprime su perfil a la evolución del sonido.

Ejemplos:


- En la orquesta, los instrumentos de arco o de viento.
- En los hallazgos de los niños todo lo que rueda, lo que se frota, lo que se manipula.

En los dos siguientes cuadros solo se tratarán los cuerpos sonoros que proveen sonidos mantenidos.

Cuadro 4

Aleatorio

De la evolución aleatoria a la evolución voluntaria

- 
- 1) Aleatoria: el sonido se prolonga por sí mismo de manera imprevisible:
 - Cañas de bambú colgadas que se entrechocan.
 - Péndulo que, abandonado a sí mismo, percute algunas varillas.
 - Bolita que desciende un trayecto sonoro imprevisible.
 - Moneda que se posa verticalmente y a la cual se hace girar un trompo sobre el parche de un tambor.
 - 2) Aproximadamente controlada: el sonido se prolonga por sí mismo; se puede controlar relativamente su evolución:
 - Bolita a la que se hace girar en un recipiente redondo.
 - Varilla vibrante a la que se le acerca, para que se rocen, otra varilla.
 - Rebotes de un péndulo que se desplaza a lo largo de las cuerdas de un piano vertical.
 - 3) Controlada con precisión: el sonido se prolonga por sí mismo, pero se puede controlar su evolución con total precisión:
 - Lámina que vibra y cuya porción libre hacemos variar.
 - Chapa que plegamos mientras resuena.
 - Cuerda o parche que tensamos mientras vibra.
 - 4) Sostenida: se debe sostener el sonido para que dure; el gesto le da su perfil:
 - Placa de poliestireno que frotamos.
 - Bisagra a la que hacemos rechinar.
 - Tubo dentro del cual soplamos.

Voluntario

Cuadro 5

LOS MODOS DE EJECUCIÓN

El inventario de las diferentes leyes físicas que permiten producir ruido es un problema que los músicos concretos han vuelto a encontrar fatalmente en sus investigaciones y que han formulado de una u otra manera: tipos de mantenimiento (Schaeffer), especies dinámicas (Bayle), modos de ejecución (Reibel, de quien hemos tomado bastante fielmente esta tipología).

Son fenómenos mecánicos, pero vistos a escala del gesto instrumental; justamente en la frontera física-arte, allí donde las ideas de cuerpos sonoros se confunden con ideas musicales.

Algunas palabras-sugerencias tanto para descubrir dispositivos materiales como para encontrar la manera de ejecutarlos (la lista no está cerrada).

1) Percusión-resonancia

El parche tensado, la cuerda de cítara, la chapa, resuenan cuando se los percute; pero es la resonancia la que provee un modo de ejecución cuando se encontró la manera de hacerla evolucionar.

2) Rebote

Se trata de una serie de percusiones, pero fundidas en una ley de evolución sobre la cual se puede tratar de influir.

3) Oscilación-balanceo

Aquí, otra vez, el movimiento se amortigua naturalmente. A veces es posible mantenerlo o modificarlo.

4) Choques iterativos

Las percusiones repetidas muy rápidamente se escuchan como una continuidad. A menudo se las obtiene a través de frotaciones (de una lámina sobre una varilla fileteada, de una regla sobre una grilla o sobre una superficie acanalada).

5) Acumulación

La sucesión rápida y desordenada de los pequeños choques de granos de arroz, cuando se los tira en forma de lluvia sobre una superficie sonora produce un efecto global <<de acumulación>>.

Se obtiene un resultado similar (aunque con gestos muy diferentes) por presión-deformación rozando una hoja de papel de calcar o desmenuzando un bloque de poliestireno.

6) Frotaciones

Es el modo de ejecución más preciso, con sus variantes, el rechinamiento de dos superficies secas fuertemente apretadas, la rodadura de una bola sobre un cuerpo resonante, el soplido.