



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DE CORRIENTES  
MUSICALES CONTEMPORÁNEAS EN LA  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR: ALFONSO GARCÍA ORDÓÑEZ**

**TUTORA: PILAR CABEZA RODRÍGUEZ**

Palencia.

# **RESUMEN**

En este Trabajo Fin de Grado ponemos de manifiesto la importancia de incluir determinadas músicas contemporáneas en el trabajo de aula con alumnos de Primaria debido a las posibilidades que nos brindan en la escuela, habida cuenta de que la forma de expresión a través de ellas al utilizar los sonidos de una forma natural e intuitiva están muy cercanas a la manera de sentir y expresarse de los niños.

El objetivo de este trabajo es aportar una visión diferente del proceso educativo, donde los intereses y vivencias de los alumnos, así como sus etapas de desarrollo y su creatividad, pasen a un primer plano. También se pretende dar a conocer un proyecto educativo que pueda servir de guía a otros docentes.

**PALABRAS CLAVE:** música contemporánea, creatividad, juego, objeto sonoro, escucha.

# **ABSTRACT**

In this Thesis to end my Studies we stress the importance of including certain contemporary music in the classroom work with elementary students due to the possibilities offered within the school, taking into account that the way of expression through them by using the sounds in a natural and intuitive way are very close to the way children feel and express themselves.

The aim of this study is to provide a different view of the educational process, where the interests and experiences of students, as well as their different stages of development and creativity, come to the fore. It also aims to provide an educational program that can guide other teachers.

**KEYWORDS:** contemporary music, creativity, play, sound object, listen.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
2.1. Objetivos del grado de educación primaria.....	4
2.2. Objetivos del trabajo de fin de grado.....	6
2.3. Objetivos que pretendemos conseguir en el aula.....	7
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	9
3.1. Relevancia del tema elegido.....	9
3.2. Relación con las competencias del título.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	12
4.1. ¿A qué llamamos música contemporánea?.....	12
4.1.1. ¿Cómo reaccionan los niños ante la música contemporánea?.....	13
4.1.2. Desarrollo de la percepción con la música contemporánea.....	14
4.1.3. Desarrollo de la expresión con la música contemporánea.....	15
4.2. Métodos en la educación musical.....	15
4.2.1. Métodos tradicionales en la educación musical.....	15
4.3. Propuestas creativas en la educación musical.....	18
4.3.1. ¿Qué es el PCM?.....	18
4.3.2. Aportaciones de Murray Schafer.....	20
4.3.3. Aportaciones de Jhon Paynter.....	22
4.3.4. Aportaciones de Guy Reibel.....	23
4.3.5. Aportaciones de François Delalande.....	23
4.4. El valor creativo en la educación musical.....	24
4.5. El juego y la música.....	27
4.6. Actualización de la perspectiva musical en el aula.....	31
4.7. ¿Cómo podemos trabajar el repertorio contemporáneo en la escuela?.....	36
5. DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE APLICACIÓN.....	37
5.1. Desarrollo del proyecto creativo.....	38
5.2. Posibilidades de las TIC en la creación musical y en el proyecto.....	46
5.2.1. El proceso de grabación en el aula.....	46
6. CONCLUSIONES.....	48
7. LISTA DE REFERENCIAS.....	49

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo lleva como título “Posibilidades didácticas de corrientes musicales contemporáneas en la educación primaria”. Mediante él pretendemos arrojar un poco de luz sobre las posibilidades que nos brinda en el aula utilizar ciertas músicas contemporáneas de interés pedagógico, por ser unas músicas accesibles desde un primer momento al alumno por varios motivos: en primer lugar, porque no necesita de un conocimiento previo por parte del alumno de ningún código estandarizado de representación musical; en segundo lugar, por ser una música muy cercana a los alumnos, ya que se puede elaborar sin necesidad de instrumentos convencionales. Propone el sonido como eje fundamental a través del cual se desarrolla la música, por encima de parámetros como la intensidad, la altura y duración, que en otros tipos de música son elementos de primer orden. Aspecto éste que me parece fundamental a la hora de trabajar la enseñanza musical en la etapa Infantil y Primaria, ya que lo que se pretende no es conseguir que de las aulas salgan grandes músicos, sino que desarrollen hábitos de escucha atenta y comprensiva. Son músicas que nos permiten trabajar algo tan interesante como es la creatividad desde un primer momento, gracias a que utiliza elementos del entorno y utiliza el gesto musical para trabajar la técnica, tampoco es necesaria la adquisición de un código. Por lo tanto se puede empezar a hacer música desde un primer momento. A su vez permite aproximarse a otros tipos de música extraeuropea, no encasillándonos exclusivamente en el sistema tonal y abriendo en poco más el horizonte sonoro.

A la hora de desarrollar el trabajo he tenido en cuenta los postulados de la PCM (Pedagogía de la Creación Musical), de la cual hablaré más en profundidad a lo largo del trabajo, con François Delalande como máximo exponente, con su obra “La música es un juego de niños” como piedra angular, obra traducida en Argentina y publicada en Buenos Aires por la editorial Ricordi. Los planteamientos de Delalande son totalmente novedosos y se basa en las músicas electroacústicas francesas.

La PCM se enmarca dentro de las ideas que pretenden renovar las metodologías surgidas a principios del siglo XX. Ha habido otras propuestas como las de, J.Paynter, M.Schafer, encasilladas dentro de la que se ha llamado propuestas creativas de enseñanza.

Todos estos autores abogan por la inclusión de músicas contemporáneas en la labor de la enseñanza.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. OBJETIVOS DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

En el documento *Memoria del Plan de Estudios del título de Grado Maestro- o Maestra-en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid (2010)* se indican cuáles serán los objetivos que deberán alcanzar los profesionales que impartan la Educación Primaria.

Se pretende que las personas que se vayan a dedicar a esta función social tan importante como es la educación de las generaciones emergentes estén capacitadas para ir solventando las dificultades que vayan apareciendo, sabiendo adaptarse a las nuevas situaciones, realizando sus funciones de forma colaboradora con otros profesionales.

En el documento citado anteriormente se explicitan unas finalidades que se pretenden conseguir con el título de Grado, de las cuales seleccionaremos a continuación las que de forma directa aparecerán relacionadas con este Trabajo de Fin de Grado y haremos un breve comentario en cada una de ellas para explicar de forma sucinta cómo se van desarrollando con el mismo.

1. Conocer las áreas curriculares de la educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos entorno a los procedimientos de enseñanza aprendizaje respectivos. (p.25)

Llevar a cabo este trabajo y el proyecto personal que aparece en él no sería posible sin el conocimiento del currículum de Primaria, de forma especial en lo referido al área artística, sin conocer cuáles son los criterios de evaluación que se manejan y los procedimientos didácticos propios del área en cuestión.

2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro. (p.25)

Íntimamente unido a lo anterior. La planificación y la evaluación se potencia y fortalece si existe una buena relación con otros profesionales, que nos puedan aportar sus experiencias. Para la elaboración del proyecto creativo elaborado en este trabajo se ha tenido en cuenta los procesos de enseñanza- aprendizaje.

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. (p.26)

La sociedad es cada vez más heterogénea, así que todas las planificaciones que podríamos hacer estarían mutiladas si no se tuvieran en cuenta todas las circunstancias de diversidad que se presentan en las aulas. No tendría sentido hablar de educar, en este caso a través de la música o los sonidos, si nos olvidamos del respeto a los derechos humanos y a todas las personas que presentan algunas características que las hacen especiales.

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. (p.26)

En cualquier trabajo de educación ha de estar presente la estimulación del esfuerzo y la búsqueda de la obra bien hecha. Es imprescindible que lo sepamos transmitir desde nuestra actuación día a día e incluso en los planteamientos de trabajo como éste. También buscar estrategias para resolver los conflictos de forma pacífica.

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. (p.26)

Este Trabajo de Fin de Grado supone una gran reflexión sobre cómo mejorar muchos aspectos que tienen que ver con nuestra dedicación a la educación a través de la música. Sin duda mejoramos en nuestra función como profesores adquiriendo conocimientos y destrezas y de alguna forma lo transmitimos a nuestros alumnos.

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. (p.26)

Son inmensas las posibilidades de las TIC y en el desarrollo de este trabajo se hace una aplicación intensa de las mismas. En el proyecto personal, que es el núcleo de la

propuesta de aplicación, gran parte de la actividad está relacionada con el uso del ordenador y las utilidades de grabación y manipulación del sonido.

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. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos. (p.26)

El diseño de trabajos como éste nos incita al conocimiento de otras experiencias que supusieron la búsqueda de soluciones nuevas para mejorar la calidad del hacer educativo. No podríamos entregarnos a esa tarea si nos consideramos suficientes de antemano, es necesario buscar y examinar las soluciones que otros fueron encontrando, que consiguieron así abrir nuevos caminos, las más de las veces cargados de creatividad y eficiencia.

## 2.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

En la primera columna aparecen los objetivos de grado en los que inciden:

2 13	Dar a conocer actuaciones ligadas al campo de la experimentación con elementos musicales no convencionales.
5 11	Valorar la importancia de la escucha como elemento a partir del cual se proyecta el trabajo en el aula.
11	Considerar la importancia del hecho musical como recurso metodológico de primer orden para el desarrollo de la creatividad.
12 6	Mostrar la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación como recursos expresivos y como generadoras de un aumento del nivel de autonomía del alumno/a.
11	Hacer comprender la relación entre el juego y la creación musical.
1 2 5	Planificar estrategias de aprendizaje para adquirir habilidades y destrezas.
11	Ayudar a que las actividades creativas tomen la importancia que les corresponde en orden a potenciar el pensamiento divergente.

## **2.3. OBJETIVOS QUE PRETENDEMOS CONSEGUIR EN EL**

### **AULA**

Para elaborar los objetivos que pretendemos conseguir en el aula mediante la aplicación de las teorías que aparecen en este trabajo hemos tenido en cuenta una serie de documentos legales.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.)

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, mediante el cual de gobierno fija las enseñanzas mínimas para la educación Primaria.

Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

En cuanto a los objetivos generales que se fijan en el artículo 4 del Decreto 40/2007, de 3 de mayo, para la Educación Primaria en Castilla y León, tomaremos por su relevancia los siguientes:

-Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje con los que descubrir la satisfacción de la tarea bien hecha.

-Iniciarse en el aprendizaje y utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciban y elaboren.

-Comunicarse a través de los medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical, y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad, y las capacidades de reflexión, crítica y disfrute de las manifestaciones artísticas.

Además de estos objetivos generales, en el Decreto 40/2007 de 3 de mayo se fijan otros específicos del área artística entre los cuales extraeremos por su relevancia los siguientes:



-Indagar en las posibilidades del sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación y utilizarlas para expresar ideas y sentimientos, contribuyendo con ello al equilibrio afectivo y a la relación con los demás.

-Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.

-Mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad y reflexionando a la hora de realizar y disfrutar de diferentes producciones artísticas.

-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 combinación con otros medios y materiales.

Una vez tenido en cuenta los documentos legales anteriores y los objetivos más arriba enunciados pasaremos a detallar los que formarían parte del último nivel de concreción, los que nosotros elaboramos; serían los objetivos que nosotros pretendemos conseguir en el aula mediante el trabajo creativo a partir de ciertas músicas contemporáneas.

Los objetivos son los siguientes:

-Desarrollar hábitos de escucha, prestando especial atención al pequeño sonido, al que casi no lo es y que generalmente pasa inadvertido

-Fomentar la creatividad a partir del hecho sonoro.

-Dar a conocer otro tipo de músicas, distintas a las convencionales.

-Aprender a expresarse musicalmente con unos códigos diferentes a los tradicionales.

-Fomentar hábitos sociales, participando en creaciones colectivas, aportando al grupo y respetando las opiniones de los demás componentes.

-Ser capaz de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la creación de obras sonoras.

-Asimilación de conceptos musicales a partir de la experimentación práctica.

-Valorar la importancia del hecho sonoro con sentido musical, y desarrollar su percepción.

## **3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO**

### **3.1. RELEVANCIA DEL TEMA**

La elección de este tema a la hora de realizar el Trabajo de Fin de Grado fue bastante sencilla, ya que después de algunos años trabajando en educación me di cuenta que posiblemente no se le dé a la creatividad la importancia que debiera tener. Quizás el enfoque que se le da normalmente a la pedagogía musical no sea del todo correcto, ya que muchas veces lo que se hace en las clases de música es enseñar conceptos teóricos antes de llegar a vivenciarlos y muchas veces no van acorde con las etapas del desarrollo infantil. Así, por ejemplo, se empieza enseñando a los niños las notas musicales antes de que lleguen a interiorizar el concepto de altura. En esto tiene mucho que decir la música concreta, ya que es un tipo de música que antepone la sonoridad y las tímbricas, las texturas, a otras características del sonido como pueden ser la altura, intensidad, duración, no queriéndose decir con esto que no estén presentes lógicamente, pero sí que pasan a un segundo plano.

Posiblemente la tímbrica es la cualidad más interesante para trabajar en el aula de Primaria, sobre todo en los cursos iniciales, ya que lo que pretendemos en un primer momento es desarrollar las habilidades de escucha.

### **3.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO**

“Una competencia es un conjunto de conocimientos (saber y saber hacer) y de actitudes que una persona moviliza para dar respuestas a una situación dada. Las situaciones van unidas a prácticas sociales de referencia”. (Conseil des CFIM, 2008, p.9)

Para conseguir el título de maestro en Educación Primaria y poder ejercer la profesión algún día se deben haber adquirido una serie de competencias que vienen reflejadas en

*la Memoria del plan de estudios de título de grado maestro o maestra en Educación Primaria por la universidad de Valladolid, (2010).*

A continuación iremos explicando cómo incide nuestro Trabajo de Fin de Grado en de estas competencias.

1 La primera de ellas supone la posesión, por parte del alumno de Grado, de un bagaje de conocimientos y habilidades en el campo de la educación que le permitan enfrentarse con éxito a todas las situaciones problemáticas que vayan surgiendo. Este campo de conocimientos es bastante amplio y va desde las características psicológicas del alumnado hasta las técnicas pedagógicas básicas y el currículum de Primaria.

Aunque es cierto que todo esto se consigue habitualmente en el paso por la universidad que nos va formando como profesionales de la educación, también podemos asegurar que un Trabajo de Grado como éste favorece y potencia las habilidades que se precisan para ser competente profesionalmente.

2. La segunda competencia reseñada en el documento arriba citado supone que se sepan aplicar los conocimientos para resolver problemas dentro del área de la Educación. Se trataría de planificar y llevar a cabo buenas prácticas de aprendizaje, analizar decisiones que fundamenten la toma de decisiones en contextos educativos e integrar la información.

También esta competencia queda suficientemente abordada por nuestra parte, porque se hace necesario planificar con mucho cuidado las actuaciones que se van a llevar a cabo, analizar los pros y los contras para tomar después las decisiones más idóneas y también coordinarse con otras personas para llevar a cabo algunas actividades.

3. Los estudiantes de Grado deben ser capaces de interpretar datos derivados de observaciones en contextos educativos y de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, incluyendo los recursos informáticos para buscar en la red.

Ello nos obligó a la búsqueda y consulta de la opinión y las enseñanzas de muchos autores; fue necesario leer en sus obras, interpretar, obtener conclusiones y todo ello de la forma más eficaz posible, utilizando la consulta clásica bibliográfica o la actual a través de internet. Después vendría la reflexión de los datos para dar forma a nuestro Trabajo.

4. La confección de este documento así como la difusión del mismo para darlo a conocer a otros profesionales favorece también la competencia que la *Memoria* coloca en cuarto lugar y que trata de que los estudiantes puedan transmitir información, ideas y soluciones tanto a un público especializado como no especializado.

5. Otra de las competencias supone el desarrollo de habilidades de aprendizaje para emprender estudios posteriores de forma autónoma. Se pretende, entre otras cosas, desarrollar la capacidad de investigar, de innovar, de formar una disposición para ir aprendiendo a lo largo de la vida, sin quedarse con lo que se ha aprendido en los comienzos.

Investigar y conocer es lo que ha constituido gran parte de nuestra actividad. Fue necesario hacer muchas consultas, aprender cosas nuevas, conocer el pensamiento y las realizaciones de músicos y educadores totalmente desconocidos en unos casos y en otros, conocidos muy superficialmente.

He conseguido entrar en contacto con corrientes de pensamiento que antes de empezar el TFG me eran ajenas, pudiendo relacionar estas corrientes de pensamiento y todos los conocimientos que aportan con mis conocimientos previos, desarrollando de esta manera un sentido crítico, así como reflexionar sobre las prácticas del aula para poder innovar.

También me ha servido para tener más presente, si cabe, las teorías evolutivas de Piaget y su importancia a la hora de diseñar objetivos y actividades de aula.

6. El diseño y la elaboración de una obra como ésta da pie a la reflexión sobre los valores propios de una sociedad democrática, como la nuestra. La igualdad efectiva entre niños y niñas, la búsqueda de la colaboración, el respeto a las opiniones de los demás, el valor de la paz y la tolerancia, la no discriminación por motivos sociales, religiosos o por discapacidad, etc., forman como un sustrato que sustenta todas las actividades y enriquece al que las programa en este Trabajo de Fin de Grado.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1. ¿A QUÉ LLAMAMOS MÚSICA CONTEMPORÁNEA?

Vamos a centrar el tema de estudio, comentando de una manera muy sucinta cómo se desarrollaron en el panorama musical las músicas contemporáneas. Para ello he tomado como referencia el libro de J. Comellas, (2008) y A. Urrutia Rasines y M. Díaz Gómez (2013).

Ross (2009) nos hace una reflexión sobre carácter permanentemente cambiante de la música:

Es posible que la música no sea inviolable, pero es infinitamente variable, adquiriendo una identidad en la mente de todo nuevo oyente. Está siempre en el mundo, ni culpable ni inocente, sujeta al paisaje humano permanentemente cambiante en que se mueve. (p.385)

A finales del siglo XIX y principios del XX se desarrollaron en occidente nuevas formas de expresarse musicalmente que rompían con el sistema tonal tradicional. Lo cierto es que el término contemporáneo más que a un género musical concreto hace referencia a un periodo de tiempo. La música contemporánea aglutina un gran número de técnicas como son el modernismo, el serialismo, el dodecafonismo, la atonalidad, etc.

En consecuencia, es difícil hacer una categorización estilística generalizada, ya que dentro de lo que se conoce como música contemporánea nos vamos a encontrar con diferentes corrientes o estilos.

Podemos hablar de un momento totalmente decisivo en la evolución del arte que sería la segunda guerra mundial. Hasta esta fecha la tonalidad y las musical occidentales se percibían como el paradigma del desarrollo cultural. Así pues podemos hablar de la música contemporánea de primera mitad del siglo XX y la música contemporánea que se creó desde 1945.

No quisiera extenderme mucho en este apartado, pero me parece importante ubicar bien de qué tipo de música estamos hablando cuando hablamos de música contemporánea. Dentro de la música contemporánea de principios del siglo XX estaríamos hablando de dodecafonismo, de neoclasicismo, y de jazz.

A partir de 1945 se desarrollaron estilos como el serialismo integral, la música aleatoria, la música concreta, la música electrónica, la música mixta, la música por ordenador, música sonorista, música estocástica, música repetitiva, música minimalista. Este tipo de músicas que se desarrollaron a partir de 1945 son las que más posibilidades me van a brindar en la escuela, sobre todo la música concreta y la música electroacústica. Por lo tanto ya estamos acotando un poco el objeto de estudio.

#### **4.1.1. ¿Cómo reaccionan los niños frente a la música contemporánea?**

Generalmente las músicas contemporáneas no son músicas a priori cercanas a los oyentes, y muchas veces este desconocimiento nos hace considerarlas como estilos menores, sin la importancia de otras músicas. Realizando una comparación constante entre las músicas tonales y las que carecen de una tonalidad definida, Zaragoza con respecto a este aspecto expresa lo siguiente: “Tratar de la música y de las músicas con la naturalidad didáctica, evitando comparaciones o clasificaciones que tiendan a situar unos estilos sobre otros, es una decisión acertada, que puede evitar reacciones de defensa o rechazo”. (Zaragoza, 2009, p.284) Muchas veces cuando escuchamos a adultos expresar opiniones sobre una obra de música contemporánea estas opiniones generalmente hacen referencia a que no le encuentran sentido, estas opiniones no son exclusivas de personas ajenas a la música.

Posiblemente al no seguir el orden lógico de las estructuras tradicionales donde muchas veces cuando se escucha se puede incluso anticipar lo que se va a escuchar en el siguiente compás. Esta descolocación en la que se ve inmerso el oyente es la que hace que este tipo de músicas no sean muchas veces entendidas. En cambio los niños, que no poseen un bagaje musical anterior, no encuentran tantos obstáculos a la hora de percibir y disfrutar con este tipo de músicas. Lo cierto es que es lógico, ya que los bebés comienzan a escuchar a partir del cuarto o quinto mes de gestación, y en ese mundo sonoro intrauterino lo que percibe el pequeño son sonidos del vientre de su madre, sonidos que hay en la calle, latidos del corazón, etc. No es de extrañar que cuando

escuchan una música contemporánea se queden atentos a la música, ríen, jueguen y la acepten sin los reparos de los adultos, ya que estas tímbricas y estas sonoridades están mucho más cerca de su universo y a lo que han vivido en su corta experiencia perceptiva que la música tradicional tonal la cual todavía está lejos de encontrarla familiar.

Estos postulados los apoya Delalande (1995) cuando nos dice que la música contemporánea nos ofrece a menudo obras que están más cercanas al mundo interior sonoro del niño que otras del repertorio clásico.

Parece ser que la aleatoriedad de esta música así como sus estructuras abiertas parecen estar más en sintonía con su universo, los sonidos sorprendidos y los timbres infrecuentes parecen llamarles a atención y resultarles estimulantes.

Por lo tanto el pequeño está abriendo los oídos a una gran cantidad de estructuras y sonoridades diferentes, y todas estas sonoridades irán construyendo un universo sonoro a partir del cual tenemos que ir trabajando el desarrollo musical en la escuela.

A menudo este tipo de músicas posee un carácter evocador para los alumnos, no es difícil que en las primeras audiciones que realicen, los alumnos digan que esa música suena como si fuera una nave espacial, o se parece a tal cosa, o a tal otra. Posiblemente este carácter evocador no tenga casi nunca nada que ver con lo que el autor pretendía evocar, pero aun así me parece que despertar este poder evocador en los niños es fundamental porque muchas veces puede ser el puente para despertar su atención, aspecto imprescindible para realizar otras audiciones más conscientes.

Ana Urrutia (2012) refleja que hay varias investigaciones que hacen referencia a la mayor predisposición que tienen los alumnos a mostrar una actitud más abierta hacia todo tipo de músicas y a aceptar por consiguiente este tipo de músicas como, por ejemplo, B.Zagonel (1994), E. Muñoz (2003) y G Boal, B Ilari y F. Monteiro en (2007).

#### **4.1.2 Desarrollo de la percepción con la música contemporánea**

Cuando hablamos de músicas tonales los elementos más destacables en cuanto a percepción de estructuras se refiere son la altura y el ritmo. Muy diferente es cuando nos referimos a músicas que no están articuladas en base al sistema tonal. En este caso el discurso musical está articulado en basándose en el timbre, por lo tanto en un primer

momento puede resultar obras un tanto difíciles de escuchar, porque determinados modelos de percepción condicionan la manera en la que nosotros entendemos la obra. Este tipo de músicas permiten desarrollar la percepción del ambiente sonoro como afirma Schafer: “Una vez que los estudiantes hayan limpiado sus oídos lo suficiente como para escuchar los sonidos que los rodean, podrán pasar a una etapa más avanzada y empezar a analizar lo que escuchan”. (Schafer, 1969, p.7). Por eso es tan interesante incluir diferentes tipos de músicas en el aula, ya que igual que se educa el oído, también se educa la percepción y se pueden descubrir músicas que tratan de diferente manera estos parámetros, por lo tanto la percepción se puede focalizar en aspectos como las posibilidades sonoras y las tímbricas.

Delalande (1995) nos muestra cómo las músicas contemporáneas se encuentran mucho más en sintonía con el niño. Somos los adultos quienes ubicamos la música contemporánea en un lugar de difícil acceso donde sólo unos pocos afortunados tienen acceso a ella.

#### **4.1.3. Desarrollo de la expresión con la música contemporánea**

El lenguaje que se utiliza en la música contemporánea es un lenguaje mucho más fácil de adquirir para los alumnos, ya que no requiere de unos conocimientos previos. Delalande sostiene en una entrevista en una entrevista realizada por Giráldez dice lo siguiente: “aprovechar la oportunidad histórica que se nos presenta, gracias a la aparición de música sin notas ni solfeo, para desarrollar conductas musicales universales”. (Giráldez, 2010, p.118). Todos los alumnos pueden buscar las posibilidades expresivas de objetos cotidianos, así como buscar diferentes posibilidades sonoras a instrumentos utilizados en la música de manera convencional.

## **4.2. MÉTODOS EN LA EDUCACIÓN MUSICAL**

### **4.2.1. Métodos tradicionales de la educación musical**

Vamos a hacer un pequeño guiño a estos métodos para poder contrastarlos con los métodos creativos, que son los que verdaderamente nos merecen especial mención por ser los que incluyen las músicas contemporáneas dentro de sus postulados.



Alrededor de 1930 algunos autores sintieron la necesidad de realizar cambios en la manera de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estos propulsores se encontraría el método de Maurice Chevais en Francia, que utilizaba la fononimia para iniciar a los más pequeños en el canto.

También se utilizan las sílabas rítmicas, que consiste en relacionar determinadas sílabas rítmicas con el valor de las figuras musicales.

A principios de siglo se empezaba a gestar en Europa un movimiento llamado Escuela Nueva, que supuso una revolución ya que la personalidad y las necesidades del educando pasaron a un primer plano.

Ya en la década de los cuarenta aparecen métodos como los del músico y educador suizo E. Jacques Dalcroze, Edgar Willens en Suiza, o Maurice Martenot en Francia.

Alrededor de la década de los cincuenta van a surgir lo que se conoce como métodos instrumentales con Carl Orff y su obra didáctica en cinco tomos Orff Schulwerk. También aparecerán en el panorama pedagógico Zoltán Kodály, que le da especial importancia a la voz, y el japonés Suzuki, que inicialmente se focaliza en la enseñanza del violín.

A continuación vamos a comentar someramente algunas de sus características basándonos en Díaz y Giráldez (2007) así como en un artículo de Hemsy de Gainza (2004).

### ***Método Dalcroze***

Dalcroze sostiene que todos los parámetros musicales se pueden trabajar, e interiorizar mejor si los trabajamos mediante el cuerpo. Por lo que para trabajarlo hay que disponer de una gran sala, cosa que no siempre es posible.

Le da especial importancia a los instrumentos de percusión al igual que Orff, de hecho muchos postulados de Orff son claramente dalcronianos. La rítmica la trabaja de manera grupal, ya que considera al grupo como un elemento enriquecedor, y le otorga a la improvisación sobre todo rítmica un lugar importante en el desarrollo musical.

### **Método Willens**

Establece unos lazos profundos entre la música y el ser humano. Él establece una relación entre el ritmo, la melodía y la armonía y el aspecto motor, afectivo y analítico.

Hace especial énfasis en el aprendizaje de canciones, siempre con un ámbito reducido.

Excluye todo procedimiento extramusical, bien sean colores, fononimia, dibujos, etc..

### **Método Martenot**

Fue el inventor de un instrumento llamado Ondas Martenot, con el que abrió un nuevo abanico de posibilidades sobre música ejecutada con instrumentos electrónicos.

Un elemento destacable del método Martenot es que propone que el educador ha de mantener una actitud de relajación activa, no debe de ser un mero transmisor de conocimientos.

### ***Método Orff***

Cabe señalar que el método Orff es un método básicamente instrumental.

Parte de los intereses del niño: cantar, recitar, bailar y tocar instrumentos.

Le da especial importancia a la percusión corporal, trabajando mediante un repertorio pentatónico. Así como a la práctica instrumental a partir del instrumental que lleva su propio nombre, por ser él el que potencializó su utilización dentro del aula. Un aspecto reseñable en el método es que trata el tema de la creación, los alumnos no solo deben aprender a reproducir canciones, sino que además aprenderán a variar y cambiar ciertas melodías.

### ***Método Kodaly***

Proclama que la educación musical debía estar presente en el aula desde el primer momento. Toma aportaciones de otros métodos y otros autores.

Trabaja las alturas mediante la fononimia y utiliza infinidad de recursos para el trabajo rítmico como las sílabas rítmicas o los juegos de pregunta respuesta.

Para Kodaly la música de la que hay que partir en la enseñanza musical es de la música popular por considerar que va a resultarles más cercana a los más pequeños.

### **4.3. PROPUESTAS CREATIVAS EN LA EDUCACIÓN MUSICAL**

Estas propuestas tuvieron su aparición en un primer momento en países como Francia, Inglaterra o Canadá, gracias a compositores que tuvieron inquietudes pedagógicas. Llamaremos propuestas creativas aquellas donde el profesor comparte el ejercicio de la creatividad con sus alumnos. Estamos ante los que se conoce como la llamada “generación de los compositores”, que se empieza a desarrollar a partir de los años 70 y 80.

Estas corrientes abogan por desarrollar la creación musical en la escuela y para poder llevar a cabo esta tarea apuestan por partir de músicas contemporáneas, ya que muchas de estas músicas van a encontrarse más cercanas al universo sonoro del niño.

Algunas obras de importantes de estos compositores son: “El tratado de los objetos musicales”, del francés Pierre Schaeffer, “Sonido y estructura” de John Paynter , “El paisaje sonoro”, del canadiense Murray Schafer y François Delalande con “La música es un juego de niños”.

Las principales aportaciones a la metodología de estas corrientes son sus propuestas sobre el desarrollo de la creatividad, partiendo y sirviéndose de todos aquellos sonidos que nos rodean y muchas veces nos pasan desapercibidos. También intentan desarrollar la curiosidad sonora y la sensibilización acústica.

A continuación vamos a detenernos un poco en los autores reconocidos por su influencia pedagógica musical y comentar someramente algunos de sus postulados.

#### **4.3.1. ¿Qué es el PCM (Pedagogía de la Creación Musical)?**

La Pedagogía de la Creación Musical es un movimiento que nace en Francia alrededor de los años 70 del pasado siglo. Este movimiento se desarrolla a partir del centro de creación e investigación musical fundado por Pierre Schaeffer, denominado GRM (Groupe Recherches Musicales), cuya actividad se desarrolla en base a la música concreta. A partir de este movimiento Delalande comienza a realizar las primeras

investigaciones acerca de las posibilidades que nos brindan los materiales sonoros presentes en el entorno, la utilización de nuevas grafías más intuitivas y rápidamente adquiribles por los alumnos, así como la relación entre el comportamiento de los niños mediante el juego y los comportamientos musicales. Esta reflexión teórica viene apoyada por prácticas que se han realizado en el aula.

La PCM pretende, con Delalande como investigador teórico basándose en las prácticas reales, cambiar el panorama pedagógico musical, que hasta entonces estaba dominado por otras corrientes pedagógicas también del siglo XX, con Orff, Kodaly, Martenot y Willens como máximos exponentes.

Todas estas corrientes en su día dieron un soplo de aire fresco a la pedagogía. Kodaly propone la utilización de la fononimia, el solfeo relativo, la utilización de las sílabas rítmicas, su orquesta o instrumental; Dalcroze intentaba desarrollar la percepción del ritmo a través del movimiento; Martenot le da mucha importancia a la relajación y a imitación como elementos fundamentales a la hora del aprendizaje, aprovechables en el aula. Pero lo cierto es que, aunque estos métodos en su momento hayan aportado aspectos interesantes, hoy en día se percibe, comparativamente con otros, que todos ellos parten de la enseñanza musical desde una óptica totalmente tonal. Por eso la PCM es una corriente tan innovadora, entre otras, ya que rompe totalmente con lo que se había estado haciendo hasta el momento.

Como afirma Alcázar (2013) la PCM mantiene una estrecha relación con la música concreta, ya que el proceso educativo que sigue para trabajar en el aula es un proceso sin duda concreto, ya que en primer lugar seleccionan el material sonoro sea cual sea su origen, bien sea natural, electrónico instrumental. A continuación se graban los sonidos y se trabaja en ordenarlos y manipularlos para llegar a un producto final con una intencionalidad artística.

Cualquier sonido puede llegar a ser válido si encierra una voluntad de producción artística.

Trabajar en el aula a través de ciertas músicas contemporáneas permite ampliar el concepto de música, ya que la riqueza tímbrica de los materiales que en esta línea podemos utilizar con una intencionalidad musical es susceptible de convertirse en

música, permitiendo motivar la exploración y la expresión de manera más accesible que los instrumentos convencionales.

Junto con Delalande y la PCM, también hay otros autores como M. Schafer o J. Paynter, ya mencionados, que también han apostado por un cambio en cuanto a la metodología se refiere. Todos ellos propugnan la utilización de diferentes materiales sonoros para llevarlos al aula, utilización de nuevas grafías, y utilización de músicas contemporáneas. Voy a comentar brevemente cuales son las líneas de trabajo de estos autores para ello he tomado información que aparece reflejada en el libro Maravillas Díaz y Andrea Giráldez (2007), así como los propios libros de los autores citados.

#### **4.3.2. Aportaciones de Murray Schafer**

Compositor, ecologista, e investigador. Murray Schafer es una de las personas que más ha aportado a la renovación de la pedagogía musical. Sobre todo por su concepto de que el sonido y el silencio por sí mismos, fuera del discurso musical tiene un valor autónomo, y son una fuente inagotable de creación musical. Murray Schafer (1969):

El silencio es el aspecto más potencializado de la música. Aun cuando se produce después de un sonido, reverbera con la textura de ese sonido y esa reverberación continúa hasta que otro sonido la desaloja o se pierde en la memoria. Ergo, Si bien tenuemente el silencio suena. (p.17)

Es un gran defensor de la lucha contra la contaminación auditiva, trabaja siempre en pos de una escucha más profunda, más atenta al pequeño sonido. Saber escuchar, incluso a uno mismo, al igual que desarrollar el juicio crítico son elementos imprescindibles en la metodología de Murray Schafer. Aporta una mayor consciencia en cuanto a los procesos mentales y psicológicos y se compromete a dotar a la enseñanza de un carácter práctico motivador y creador. Está en constante búsqueda de diferentes lenguajes contemporáneos musicales.

Su obra más importante es “El rinoceronte en el aula” en la que destaca la importancia de la experimentación y de la creatividad.

A continuación nos parece importante mostrar cuáles son sus principales ideas pedagógicas, reflejadas en Schafer, (1975):

-El primer paso práctico en cualquier reforma educativa es darlo.

-En educación los fracasos son más importantes que los éxitos. No hay nada tan deprimente como una historia de éxitos.

-Una clase debería ser una hora de mil descubrimientos. Para que eso suceda, el maestro y el alumno deberían antes descubrirse recíprocamente. (p.14).

Con los grupos que trabaja suele basarse en alguna idea concreta que no tiene precisamente que ser musical, como por ejemplo: una tormenta, la lluvia, etc... A partir de esta propuesta el grupo debe realizar una creación sonora mediante las diferentes estructuras sonoras y su organización en el tiempo.

Para él, cualquier objeto cotidiano puede convertirse en un instrumento que produzca sonidos con un cierto valor estético. Estos sonidos serán posteriormente recogidos mediante la grabación y posteriormente cortados, pegados, mezclados, ordenados, para realizar un montaje sonoro.

Como bien refleja Murray Schafer (1975), todas las materias que se imparten en la escuela se podrían reducir en dos grupos: las que satisfacen la necesidad de adquirir conocimientos y las que procuran la autoexpresión. Determinadas asignaturas están más próximas al primer grupo, como por ejemplo la historia, donde el profesor posee una serie de conocimientos que inculca al alumno. En cambio, la naturaleza de la música está más próxima a la autoexpresión, aunque no siempre se trate dentro del aula de esta manera, sobre todo por la obsesión de poner el foco en la teoría musical, en la memorización, en desarrollar técnicas que requieren de muchísimo tiempo, un tiempo del que no se dispone en la escuela si se quiere trabajar algo de autoexpresión.

Un aspecto de crucial importancia para Murray Schafer es el sonido; insiste en que es fundamental que las personas aprendan a escuchar los sonidos que les rodean con más actitud crítica. Incluso otorga a la enseñanza la capacidad de mejorar la calidad sonora de nuestro entorno. Entre sus inquietudes está la de reducir la contaminación sonora, lo que le lleva a reflexionar sobre el concepto de ruido. Para él el ruido sería cualquier señal sonora indeseable. Está preocupado porque en nuestra sociedad hay un problema creciente que es la contaminación sonora. Para luchar contra esto, Murray Schafer recalca la importancia del silencio, la importancia de escuchar al silencio, y a partir del

silencio prestar atención al pequeño sonido, al que casi no lo es. De esta manera el sonido adquirirá una relevancia de la que carecería si estuviesen inmersos en un ambiente de contaminación acústica.

### **4.3.3. Aportaciones de John Paynter**

Es un compositor contemporáneo que ha aportado infinidad de recursos a la educación musical. Aboga claramente por incluir la música contemporánea en las escuelas. Sostiene que durante el siglo XX los compositores han incorporado infinidad de nuevos recursos para hacer música, por lo que sin tener una gran formación técnica o teórica, hoy en día se puede hacer música.

También sostiene que la utilización de un lenguaje no convencional es mucho más fácil de asimilar y de entender por parte del niño.

Como ya hemos señalado anteriormente, a diferencia de otros métodos que parten de la enseñanza musical utilizando las músicas de otros siglos, Paynter da una especial importancia a las músicas del siglo XX, por considerarlas más cercanas al universo sonoro del alumno. Pone de relevancia la importancia que tiene el área artística en el currículum general.

En su libro “Oír aquí y ahora” (1972) Paynter plantea que en el aula hay multitud de actividades que se pueden realizar aún sin que el docente sea un gran especialista.

A partir de estas músicas contemporáneas Paynter promueve la improvisación tanto individual como colectiva.

Estructura las clases en talleres para la realización de las composiciones y propone una serie de principios Paynter (1999), que nosotros resumimos de la siguiente manera, para que estas composiciones lleguen a buen puerto:

-Conviene empezar a trabajar inmediatamente, de manera inminente. Retrasar el proceso dando muchas indicaciones puede terminar por aburrir a los alumnos y no aprovechar ese entusiasmo inicial.

-Repartir a los alumnos en grupos y asignarles lugares de trabajo, asegurarse bien de que saben lo que tienen que hacer y disponen de los recursos necesarios.

-Después de un corto periodo de tiempo, pedir a los alumnos que informen sobre su progreso, mostrando el trabajo que han estado realizando hasta el momento mediante una interpretación. El profesor en función de lo que observe realizará los comentarios oportunos.

-En la siguiente fase el profesor se dará cuenta del apoyo que necesitan los alumnos, o los grupos.

#### **4.3.4. Aportaciones de Guy Reibel**

Miembro del Groupe de Recherches Musicales (GRM) Se especializa en la investigación sobre el tono y la duración

Para Raibel la enseñanza se ha basado más en trabajar músicas del pasado que las músicas más actuales, descuidado de esta manera el aspecto creativo inherente a la disciplina artística. Lo cual ha derivado en que se produzca una ruptura entre lo que se escucha en la calle y las corrientes de creación de música contemporánea. Para él el concepto de enseñanza y creación no pueden separarse, ha de ir siempre de la mano. A menudo los docentes siguen basándose en sus clases únicamente en músicas de hace siglos, en vez de preocuparse por incorporar inmediatamente las nuevas corrientes que van surgiendo en cada momento. Recalca la importancia de las músicas creadas en el siglo XX por partir del sonido como eje fundamental a partir del cual se desarrolla toda la capacidad creativa.

Reibel entiende que todo fenómeno para ser aprendido ha de ser interiorizado y en esta interiorización tiene mucho que decir el gesto. Hay que vivir el gesto sonoro antes de llegar a interiorizarlo. En ningún caso el aprendizaje musical debe basarse en conceptos teóricos. La invención mediante el trabajo de obras creativas de esta manera, a través del gesto, la percepción y la escucha deben de trabajarse en la escuela.

#### **4.3.5. Aportaciones de François Delalande**

La exploración del sonido en todo tipo de actividades, musicales, y extramusicales, buscando siempre las reacciones naturales del niño. Pretende que el niño mediante la combinación espontánea de los sonidos vaya iniciándose hacia el camino de la creación musical. Se intenta despertar en los alumnos la sensibilidad hacia la escucha siempre partiendo del juego para desarrollar todos sus postulados. Delalande propugna que



existe una gran relación entre los comportamientos musicales, incluso en personas adultas y los juegos infantiles. Para él, el juego es fundamental para que se produzca el deseo de creación.

Delalande (1995) sostiene lo siguiente:

Me parece que son dos objetivos que se persiguen separadamente: hacer conocer lo esencial del repertorio y dar algunos rudimentos de práctica. Se olvida entonces un tercero, a mi juicio el principal que, por otro lado, es la condición para alcanzar los dos primeros: hacer nacer el deseo. Ponemos verdaderamente el carro delante del caballo si no creamos en primer lugar un verdadero apetito de música, un deseo de hacerla y escucharla. De modo que escuchar discos no sea sino una respuesta a una expectativa que se haya construido voluntariamente y de manera consciente y controlada. (p. 102)

#### **4.4. EL VALOR CREATIVO EN LA EDUCACIÓN MUSICAL**

No hay nada más gráfico que reproducir las palabras de Vygotsky (2004) para comprender la importancia de la actividad musical creativa.

Si la actividad humana se limitara a la reproducción de lo anterior, el ser humano sería una criatura orientada sólo al pasado y sólo sería capaz de adaptarse a futuro en la medida en que reproduce lo del pasado. La actividad creativa es precisamente humana ya que hace del ser humano una criatura orientada hacia el futuro, creando el futuro y, por lo tanto, alterando su propio presente. (p.9)

Antonio Alcázar (2013) sostiene que la creatividad no es un monopolio exclusivo de los artistas, sino que todas las personas poseemos un potencial creativo. Alcázar relaciona esta línea de pensamiento apoyándose en la Teoría de las Inteligencias Múltiples expuesta por Gardner, ya que todos tenemos capacidades para resolver diferentes tipos de problemas.

Además es importante la importancia de la creatividad en educación y a su vez la importancia de la educación para desarrollar la creatividad, ya que como sostiene Alsina

la creatividad es educable. “En las artes y en la música en particular la presencia de la creatividad se da a menudo por sobreentendida” (Alsina, 2006, p.15)

Si observamos el comportamiento de los bebés nos damos cuenta de que cualquier acción que en consecuencia produzca un sonido llama la atención de los más pequeños, por lo tanto lo repetirán, es lo que Piaget llama reacción circular. Con siete u ocho meses no solo repetirán el movimiento sino que repetirán este movimiento modificando el gesto y por tanto el sonido que se produce. Esto no deja de ser el germen de la invención como afirma Delalande (2013)

Lo cierto es que, como sostiene Joanna Glover (2004), los niños tienen una capacidad innata para hacer música desde que son pequeños, incluso si antes nadie le ha mostrado cómo hacerlo. Los niños suelen empezar a improvisar canciones de una manera espontánea, más o menos este proceso coincide con la aparición del lenguaje. De hecho Glover sostiene que a medida que ellos van desarrollando las competencias en el lenguaje van también adquiriendo estrategias para elaborar melodías sin ningún tipo de esfuerzo. Esta serie de sonidos ordenados no deja de ser una creación, aunque se realice de manera intuitiva el niño empieza a entrar en contacto con la creación sonora. Según van creciendo el desarrollo del sentido crítico hacia su propia música en relación a las músicas que escuchan a su alrededor les hacen poco a poco alejarse de la labor compositiva y creativa. A menudo en las escuelas, que supuestamente sería un espacio ideado para trabajar entre otras muchas cosas la creatividad, no se apoyan y potencian este tipo de composiciones que son capaces de crear de una manera bastante espontánea. Hay un tremendo desconocimiento de cómo suena la música propia de los niños, de lo que podemos esperar de ellos como creadores.

No todos los contenidos que aparecen reflejados en el curriculum se pueden desarrollar de una manera tradicional. La colaboración, reflexión, y sobre todo la creación son pilares fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero a pesar de esto, no es fácil llevarlos a cabo en el aula sin realizar un cambio metodológico.

Debemos analizar con detenimiento cuales son las condiciones para favorecer el proceso creativo dentro del aula.

A continuación vamos a exponer cómo trabajar el proceso creativo a partir de composiciones colectivas realizadas en el aula, que pueden ser creadas a partir de la

grabación y manipulación de diferentes objetos sonoros, (nos referimos a los sonidos en sí mismos, que serán utilizados para la propia creación sonora).

El primer aspecto que debemos de tener en cuenta para que se propicie este proceso creativo es que los alumnos deben colaborar entre ellos, es decir que puedan expresar sus ideas y contrastarlas con las de los demás. En un principio se podría pensar que al dejar a los alumnos trabajar de manera autónoma en los procesos de creación se van a producir desordenes. Pero Marcelo Giglio (2013) manifiesta lo siguiente:

Los docentes que han realizado estas experiencias se han sorprendido por la manera organizada, aunque ruidosa, en que los alumnos producen sus composiciones. Si las creaciones se producen frente a la clase, los alumnos pueden tomar una identidad de grupo y se fijarán el objetivo de terminar su pieza y ensayarla antes de presentarla. Al organizar estas presentaciones como si se tratara de un recital o de un concierto, los alumnos se motivan y tienen una mejor concentración. (p.172)

El segundo aspecto que debemos considerar es el papel del maestro.

Parece complicado dejar a los alumnos trabajar de manera autónoma sin intervenir directamente en sus creaciones, pero para estimular la creatividad me parece importante en estos procesos no intervenir directamente, o por lo menos intervenir lo menos posible.

Eso sí, debe de estar muy atento, observando el proceso creativo de los alumnos, tomando notas de lo que se observa para hacer después una discusión o un trabajo específico con toda la clase.

Según Joanna Glover (2004)

El rol del maestro en relación con la producción musical durante los primeros años puede resumirse en:

- Proveer un entorno rico para hacer música, que incluya varios instrumentos de diferentes timbres y estructuras.
- Ofrecer oportunidades para tocar libremente y sin interrupciones.
- Escuchar la música emergente para comprender sus cualidades musicales.

- Actuar como compañero de juegos, ya sea escuchando o tocando/ cantando.
- Introducir vocabulario y elementos de debate como introducción a la metacognición.
- Ayudar a los niños a reconocer los diseños de pequeña escala, tal vez mostrándoselos visualmente.
- Comenzar a establecer vínculos entre las ideas musicales de los niños y aquellas encontradas en otra música. (p.71)

La discusión y la reflexión de los alumnos tienen un gran valor educativo, es muy importante que en este punto, poner de relieve el papel del docente para favorecer la reflexión de los alumnos con preguntas y apoyando y sintetizando lo que ellos exponer de forma oral. No se trata de explicar los puntos de vista del maestro, sino de descubrir las reflexiones de los alumnos.

En definitiva la discusión es imprescindible para que en el grupo vayan apareciendo estrategias para componer o para improvisar, para repartirse las tareas, para aunar opiniones y elaborar y reelaborar. Y todo esto no puede ser enseñado por un maestro sin una renovación metodológica en el sentido que proponemos, que le permita enriquecer la discusión antes citada.

#### **4.5. EL JUEGO Y LA MÚSICA**

Igual que la capacidad creativa es una capacidad innata de los seres humanos, el juego también lo es, y es de especial relevancia a la hora de trabajar en el aula.

La PCM tiene muy en cuenta a la hora de desarrollar su metodología cual es el desarrollo natural del niño según Piaget, quien establece tres etapas de desarrollo: el juego de ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas y construcción.

En un primer momento los niños muestran una tendencia a manipular y tocar todos los objetos que hay a su alrededor. Mediante estas manipulaciones el bebé origina sonidos que le dejan fascinado. Cuando los movimientos que hace producen sonidos que le resultan agradables los bebés lo repiten una y otra vez, es lo que Piaget denomina reacción circular. Esto no deja de ser lo que ciertos músicos contemporáneos hacen

cuando crean una obra, ya que lo primero que buscan son materiales sonoros interesantes y a partir de aquí lo que hacen es manipular, variar y combinar estos sonidos. Pues bien, este periodo en el cual el alumno investiga a partir del movimiento está en clara vinculación con lo que Piaget denomina etapa del juego de ejercicio, como bien refleja Delalande (1995).

Posteriormente el foco de interés cambia y ya no se basa tanto en el objeto propiamente dicho que produce el sonido, si no en el sonido en sí. Poco a poco el niño va a ir relacionando las músicas con emociones y sentimientos, por lo tanto se va a ir desarrollando poco a poco una función simbólica. Más adelante el niño va a ir interesándose por aspectos estructurales, como es el concepto de la forma dentro del discurso musical, lo cual está en total sintonía con la etapa de juego de reglas y de construcción.

“La investigación del sonido y del gesto no es sino un juego sensorio-motor, la expresión y la significación en música se aproximan al juego simbólico y la organización es un juego de regla”. (Delalande, 1995, p.15)

En un primer momento con los más pequeños las actividades a trabajar se centrarán más bien en el sonido y el gesto, después se desarrollará el carácter simbólico y con los más mayores mediante las ejecuciones y los juegos musicales aparecerán las reglas.

Siguiendo la teoría de Piaget podríamos establecer 3 tipos de juegos en función de su etapa madurativa.

Delalande (1995) muestra cuales son los comportamientos de los niños ante el juego en función de su etapa evolutiva. Él defiende que los comportamientos musicales tanto de los niños como de los adultos están muy próximos al juego de los niños.

Así, el juego del ejercicio, puramente motórico, es el que se va a dar en el niño hasta los dos años de edad. Es la etapa de experimentar golpear, mover agitar, en esta etapa el interés por el sonido es algo inusitado, el bebé se da cuenta de que asociado al movimiento va el sonido, y se da cuenta que el mismo puede actuar sobre la fuente sonora de una manera determinante.

Cuando toma un objeto y juega con él no sabemos a ciencia cierta si lo que está haciendo es escuchar el sonido o simplemente satisfacer su necesidad de ejercicio motor. Para Delalande no hay ninguna distinción, toma posesión del sonido y lo atrapa

Por eso en estas edades es tan necesario que los bebés dispongan de cuerpos sonoros que se presten a exploraciones mediante el juego, en esta etapa no hay demasiada posibilidad de intervención., los alumnos van descubriendo solos las cualidades del sonido

Posteriormente, en torno a los 4 años, la función del juego cambia y también la del sonido. Va a aparecer el juego simbólico, va a asociar el sonido con una imagen con una función diferente a la que en un primer momento tenía; por ejemplo, el sonido que produce un tubo lleno de lentejas al agitarse, el alumno, en sus juegos, lo puede asociar a la lluvia. Pero estos dos tipos de juego no se excluyen entre sí. Delalande en una entrevista concedida a Andrea Giráldez (2010) sostiene lo siguiente:

Si tratamos de comprender las conductas musicales de un modo más general, con independencia de los sistemas propios de una cultura y una época, constatamos que producir música, con la voz o con un instrumento, es siempre una combinación, en proporciones variables, de juego sensomotor, juego simbólico y juego de reglas (p.118).

De hecho cuando un músico está ensayando un pasaje virtuosístico y lo consigue dominar siente un goce similar al que pudiese sentir un malabarista cuando consigue dominar un ejercicio, por lo tanto podríamos decir que en este tipo de ejercicios prima un componente motor, y porque no decirlo el juego del ejercicio o juego motor.

Delalande (1995) afirma lo siguiente:

Lo que es seguro y ampliamente contrastado en la mayoría de las culturas es que las conductas musicales tienen en general una intención simbólica, es decir que los músicos no hacen sonido por el sonido mismo, ni estructuras sonoras por las estructuras sonoras mismas sino que todo eso remite a otra cosa, ya esa otra cosa pertenezca al orden de las imágenes o de los afectos o de la mitología. (p.22)

Monique Frapat en un conferencia nos muestra como un niño llamado Sylvan se comporta frente a un juego simbólico.

Sylvan en el patio se entretiene haciendo el ruido de una motocicleta con sus labios, esta producción vocal es fabulosa, ya que imita la aceleración, la frenada, las curvas, la línea recta, el turbo, etc. También acompaña con su cuerpo todo el movimiento: espalda curva, manos en el manillar y el cuerpo recostándose cuando toma las curvas. Cuando Monique le invita dentro del aula a reproducir lo que estaba haciendo en el patio frente a un micrófono, pero el resultado no es el esperado ya que Sylvan produce unos sonidos planos, prácticamente sin vida. Aquí es donde reside el problema, en que a Sylvan se le ha pedido que repitiese unos sonidos frente a un micrófono sacándole de su contexto y desvinculándolo del juego. En el patio Sylvan estaba viviendo la experiencia como si fuese una experiencia real, y en la clase estaba reproduciéndola sin vivenciarla. No debemos olvidar que el juego es la base de toda creatividad.

El tercer tipo de juego es el juego de reglas. Sería el juego más analítico, más consciente, en el plano musical este tipo de juegos tendrían que ver con los juegos de creación musical.

La música contrapuntística barroca sería un buen ejemplo de lo que estamos hablando cuando hablamos de juego de reglas, el juego que hay entre las diferentes voces, “la aumentación” de las figuras en una melodía dada y todo tipo de variaciones sobre un tema es tomado como un juego de ingenio por parte del compositor, así como las reglas estrictas del periodo clásico.

En cambio la música de regla no posee la misma importancia cuando hablamos de música contemporánea. El interés que desvió de la regla poniendo el foco de interés sobre el sonido y los modos de producción de sonido, es un período de regreso a las fuentes.

Debemos de tener claro como docentes que estas tres formas de juego se encuentran presentes en la música. Delalande (1995) dice lo siguiente:

Se trata de tres tipos de actividad que son espontáneas en el niño. De modo que esto interviene la perspectiva de la educación musical. Educar a los niños no es sacarlos de un estado de nada musical en el que se supondría que están, para llevarlos a un cierto nivel de competencia, sino, por el contrario, desarrollar una actividad lúdica que existe en ellos y que es finalmente la fuente misma del juego. (p.28)

## **4.6. ACTUALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA MUSICAL EN EL AULA**

Según John Paynter (1972):

Ciertamente, existe tal inmediatez en la música del siglo XX que la gente joven parece responder a ella más prestamente que a música más antigua. La ejecución de música sencilla en el idioma actual puede ser un “puente” útil mediante el cual se podrá alentar a los alumnos, que se resisten a algunos materiales de la clase de música tradicional, a que tomen un interés más profundo en la música en general. (p.12)

En este punto quisiera reflexionar sobre las posibilidades que nos brindan las músicas contemporáneas, por ser unas músicas donde lo que prima es el sonido. No están tan mediatizadas por las reglas como otras músicas como puede ser la música barroca o la música clásica, en este sentido podemos afirmar que son más libres.

Pues bien, uno de los puntos fuertes que nos ofrece trabajar con músicas contemporáneas es el desarrollo de la creatividad. Muchas de las disciplinas trabajadas en la escuela han optado por desarrollar la creatividad como un punto importante, así podemos hablar de creatividad en el área de Lengua, que se trabaja cuando se pide a los alumnos que elaboren una simple redacción, la materia de plástica difícilmente se puede entender sin no está presente su componente creativo, pero en cambio la música que también es una disciplina artística a menudo carece en el aula de ese componente artístico. Lo cierto es que no es del todo fácil trabajar en la clase de música la creatividad con únicamente una hora semanal, muchas veces los profesores de música nos vemos frustrados por no poder conseguir los objetivos que nos proponemos y por ver como desde las instituciones no se le otorga a la música la relevancia que debería tener. Qué duda cabe que esto del tiempo es un gran problema. Nos empeñamos en trabajar lo que para nosotros serían las bases -sobre todo me estoy refiriendo a la notación y a la técnica- para a partir de ahí poder desarrollar en el aula aspectos más relevantes como son la creatividad o la propia musicalidad. Lo cierto es que en la mayoría de las veces nos quedamos en el primer punto, sin embargo cuando se consigue los alumnos experimentan una fuerte descarga emocional y de autoafirmación.



Entonces, ¿cómo podríamos trabajar este aspecto sin dominar una técnica, sin poseer unos grandes conocimientos de teoría musical?

Si observamos un poco el mundo artístico nos damos cuenta de que todos los artistas empiezan a formarse como artistas a partir de la experimentación.

Van moldeando sus pensamientos y probando lo que les funciona para crear su obra.

Si nos fijamos en las músicas que se elaboraron en el siglo XX nos damos cuenta de que están elaborada a partir de sonidos, es decir de combinaciones de diferentes sonoridades. Puede parecer desde fuera que son estructuras muy complejas, que lo son, pero también parten de elementos muy simples que pueden ser de gran ayuda en el aula.

Muchas de estas músicas están escritas con unos códigos y unos lenguajes que no son los convencionales porque, simplemente, los autores no pueden representar sus ideas mediante estos códigos. Son numerosas las posibilidades que se abrieron en el siglo XX en cuanto a sonoridades, efectos, dinámicas que son imposibles de representar con un código convencional. Aunque a priori estos códigos puedan parecer más complejos, la realidad es que suelen ser códigos mucho más visuales e intuitivos, por lo que su aplicación en la escuela es muy interesante. Por ejemplo una manera de representar un glisando sería mediante una línea curva que se prolonga hacia arriba o hacia abajo dependiendo del sentido del mismo. Para un alumno, entender que este signo va a representar un movimiento progresivo y continuo, es relativamente fácil, por lo menos mucho más fácil que si le indicamos el efecto con la palabra.

El universo de la música contemporánea está mucho más cerca de su mundo como expresa Delalande. De hecho en las creaciones infantiles y en las composiciones contemporáneas se pueden encontrar algunas semejanzas.

Dice Delalande (1995)

¿En qué influyó esa experiencia de la música primero concreta, luego electroacústica, en esas pedagogías del despertar?

Porque los más pequeños de una sala de jardín de infantes son músicos “concretos”. Descubren utensilios, cuerpos sonoros cualesquiera y tienen ante esos “instrumentos” una actitud muy próxima a la de un músico encerrado en un estudio

para hacer una grabación. Exploran el dispositivo, ven lo que se puede sacar de él, tratan de generar toda una familia de sonidos que se parezcan. (p.15)

Estas posibilidades que nos brinda la música las pone de manifiesta Hemsy de Gaínza que en un trabajo publicado en la revista *Música y Educación* (1995) nos muestra una serie de argumentos por los cuales hay que incluir la música contemporánea en la escuela.

-La escuela no puede ignorar los lenguajes actuales de comunicación sonora.

-El sonido y la música constituyen, en el marco de la música contemporánea, una realidad integral e integrada.

-Al ampliar el horizonte sonoro, la música tradicional adquiere un sentido más rico y trascendente.

-Las estructuras abiertas de la música contemporánea (ritmos, alturas, superposiciones aleatorias), por su carácter sincrético, responden funcionalmente a las etapas iniciales de la educación musical.

-A los niños les atrae el sonido, juegan espontáneamente con él, e integran de un modo natural los lenguajes “abiertos”, junto a las estructuras sonoras de la música tradicional.

-Contribuye a estrechar las relaciones con otros lenguajes artísticos contemporáneos y también con la ciencia (p.22)

Zaragoza (2009) manifiesta que:

La educación musical es un poderoso instrumento para la socialización y la cohesión, un vehículo para la sensibilización, el crecimiento personal y la comunicación, en sintonía con el desarrollo general de las competencias básicas y una disciplina que desarrolla una serie de habilidades cognitivas de amplio espectro. Toda esta carga pedagógico-instrumental es innegable, pero sólo es una parte de lo que aporta la educación musical. También es un conocimiento socialmente relevante en sí mismo...porque la música es un conocimiento intrínsecamente unido a las intensas experiencias vivenciales que proporciona su uso perceptivo, interpretativo o creativo: escuchar, interpretar o crear música por el mero placer de hacerlo. (p.225).

Hemsey de Gainza apuesta por la inclusión de la música contemporánea en la escuela puede ser un elemento importantísimo para el desarrollo integral de la persona.

La enorme versatilidad de la música contemporánea proporciona en el ámbito escolar un gran número de aportaciones:

Muchas partituras gráficas y obras contemporáneas sencillas pueden interpretarse en el aula con alumnado sin ninguna formación musical. Esta es una manera de que los alumnos que presentan mayores dificultades a la hora de adquirir los códigos tradicionales puedan entrar en contacto con la música de una manera inmediata. Esto en las actuales clases de música que se dan en Primaria es algo fundamental, ya que sólo se dispone de una hora semanal. Por lo tanto cuanto menos tiempo se pierda en adquirir conceptos puramente teórico y primero se pase a trabajar con materiales puramente musicales, mejor.

Se produce una gran atracción e interés por los efectos sonoros no convencionales obtenidos en los instrumentos clásicos. Estamos hablando de utilizar los instrumentos convencionales pero explorando otras posibilidades sonoras, por ejemplo podría ser utilizar un platillo pero en vez de utilizarlo de la manera tradicional que sería entrechocado, pues podríamos deslizar unas llaves por encima de él de manera circular lo que nos proporcionaría una sonoridad muy diferente.

Permite una mayor facilidad para la improvisación y el desarrollo de la creatividad. En música el término creatividad se utiliza muchas veces por retórica, sin un sentido concreto, lo cierto es que para muchos la improvisación está reservada para un pequeño grupo de personas que ya tienen más que adquiridos e interiorizados los conceptos musicales. Pero esto no debería ser así, porque la improvisación y la creatividad se puede trabajar desde el comienzo de una manera más básica. No tienen que ser unas improvisaciones complejas sobre diferentes tonalidades, sino que se puede empezar por improvisar sobre esquemas rítmicos y posteriormente pasar a hacer improvisaciones sobre un colchón armónico con una escala pentatónica. Esto nos va a servir para aprovechar y hablar a los alumnos sobre las músicas del mundo ya que les va a recordar a las músicas orientales.

La creatividad también se va a desarrollar de una manera clara cuando elaboramos dentro del aula una composición de música concreta, ya que vamos a utilizar objetos

cotidianos para su realización, además la música contemporánea permite experimentar creando obras sin tener conocimientos previos de codificación técnica, ya que como partitura podemos utilizar la obra grabada propiamente dicha.

Facilita la interpretación grupal. Estas composiciones permiten integrar dentro de un proyecto a todos los miembros del grupo, ya que lo que vamos a trabajar en la escuela es que todos partiendo de un mismo estatus aporten, para que se pueda llegar a elaborar una obra común donde todos hayan puesto su granito de arena.

Hemsey de Gainza (1995) defiende la necesidad de integrar en la enseñanza la música contemporánea, así como sus lenguajes y declara que el profesorado de música cuenta en la actualidad con múltiples recursos para la didáctica de la música contemporánea en el aula.

Hemsey de Gainza (1995) señala los objetivos de la didáctica de la música contemporánea en el aula:

- Sensibilizar a los alumnos frente al entorno sonoro y a la valorización del silencio.
- Dar múltiples oportunidades para el manejo y exploración de materiales y objetos sonoros y para la invención y construcción de instrumentos.
- Estimular la producción sonoro-musical mediante la voz, los instrumentos y objetos de diversos tipos.
- Desarrollar la fantasía y la imaginación sonoras a través de improvisaciones y composiciones individuales y colectivas.
- Conocer, inventar y utilizar las nuevas formas de grafía musical.
- Integrar el sonido y la música en experiencias interdisciplinarias que incluyan otros campos estéticos o artísticos.
- Preparar a los alumnos para el conocimiento y la apreciación de las obras musicales contemporáneas.
- Conocer nuevas técnicas y desarrollos musicales.
- Adquirir los conocimientos básicos para abordar la lectura y la interpretación. (p.21)

Para esta autora, y también para nosotros que compartimos su perspectiva didáctica, el objetivo fundamental que perseguiremos en el aula será trabajar las emociones, la sensibilidad, si luego conseguimos que de nuestras clases salga un gran músico pues bien venido sea, pero no debe de ser nuestro objetivo fundamental.

#### **4.7. ¿CÓMO PODEMOS TRABAJAR EL REPERTORIO CONTEMPORÁNEO EN LA ESCUELA?**

Diferentes campos de actuación.

Ana Urrutia Rasines (2012) Nos muestra cómo podemos trabajar la música contemporánea en la escuela mediante cuatro enfoques diferentes.

##### ***1. Audición y análisis***

Podemos realizar las audiciones pidiendo a los niños que expresen sus opiniones e impresiones sobre la obra.

Podemos pedir a los niños que jueguen a ser detectives musicales y se fijen como van apareciendo diferentes timbres a lo largo de la obra musical, a través de esta actividad lo que estamos favoreciendo es que sean capaces de focalizar su atención sobre un elemento musical concreto como es el timbre, y trabajar la discriminación auditiva de una manera un tanto diferente, ya que cuando trabajamos la discriminación auditiva nos solemos fijar más en cualidades del sonido como son la altura o la intensidad.

Otra manera de trabajar la audición es inventándose un argumento al modo programático, sobre todo para poder despertar el interés sobre la obra

##### ***2. Realización de partituras analógicas***

Podemos trazar una línea que represente el tiempo en el encerado y pedir a los alumnos que realicen gráficos de todos los sonidos que van apareciendo. Los alumnos deben desarrollar su ingenio para poder codificar en una grafía un sonido concreto, mediante este tipo de actividades se desarrolla no solo el ingenio, sino también su atención y la interiorización de conceptos temporales y espaciales como pueden ser los conceptos de simultaneidad y el de sucesión temporal. Sugerimos la actividad en pequeños grupos de la actividad.

### **3. *Recrear un fragmento de la obra***

No estamos intentando recrear idénticamente una obra escuchada si no que lo que se pretende es que los alumnos con los materiales disponibles en el aula desarrollen su ingenio para buscar sonoridades parecidas a las originales y a partir de aquí trabajar el concepto de tímbrica, los modos de acción sobre los instrumentos, diferentes combinaciones sonoras y la relación que hay entre los materiales y los timbres.

Tomar conciencia de cómo influye la colocación espacial para la percepción del sonido. Se puede pedir a los alumnos que busque diferencias auditivas en función de colocar a los mismos instrumentos en diferentes ubicaciones y que sean conscientes de cómo puede afectar cambiar la distribución espacial de los instrumentos al resultado final de la obra musical.

### **4. *Realización de obras mixtas***

Estamos hablando de obras donde interactúan instrumentos que tocan en vivo con sonidos procedentes de computadoras o cintas magnetofónicas.

## **5. DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE APLICACIÓN**

A continuación voy a mostrar cómo trabajaría en el aula la asimilación de la música concreta, llegando a elaborar una composición de música concreta para el 3º ciclo de Primaria, ya que los niños de primaria están en un periodo de desarrollo de la inteligencia y forman el conocimiento a partir de las experiencias con la realidad.

Consideramos la creación en el aula como uno de los aspectos fundamentales en nuestro planteamiento.

Para conseguir trabajar la creación en el 3º ciclo es muy importante haber iniciado ya en los cursos anteriores un trabajo sistemático de “apertura de oídos”, es decir, conseguir que los alumnos se interesen por el sonido en sí y sus posibilidades artísticas.

Lo primero que hay que trabajar en el aula con los más pequeños es la percepción, y para trabajar esto empezaré por el concepto de silencio, para que a partir de aquí los alumnos puedan apreciar los pequeños sonidos, aquellos que casi no lo son.

A modo de ejemplo voy a sugerir un par de actividades que podrían ser adecuadas para despertar la curiosidad sonora en la pequeña infancia para que cuando alcancen cursos

superiores no tengan ningún problema al empezar a trabajar mediante actividades creativas.

Comenzaríamos a trabajar la percepción leyendo a los alumnos el cuento “La caza del silencio”, donde se muestra la dificultad que tiene una niña para conseguir encontrar al silencio, ya que siempre que estamos en silencio aparecen ante nosotros una serie de pequeños sonidos que generalmente nos pasan desapercibidos.

Posteriormente pasaríamos a realizar ejercicios de escucha en el aula intentando conseguir el silencio. Esto se realizará en periodos cortos, que no sobrepasen el minuto, ya que la atención de los más pequeños es bastante limitada en el tiempo, es complicado que consigan estar totalmente en silencio durante más tiempo.

Centrándonos ya un poco más en el proyecto en sí, enfocado a alumnos de tercer ciclo, lo que proponemos es hacer una composición musical creativa trabajada a partir de una trama, es decir, buscando diferentes tejidos sonoros y texturas que puedan ser el resultado de amalgamas diversas.

## **5.1. DESARROLLO DEL PROYECTO CREATIVO**

Buscaremos diferentes materiales para elaborar la trama: botellas, papeles, plásticos, instrumental Orff, etc. Podríamos decir que cualquier objeto capaz de producir un sonido es un cuerpo sonoro que es potencialmente utilizable para utilizar en el aula.

Delalande(1995) establece una catalogación de los diversos cuerpos sonoros, por un lado habla de instrumentos-espacio e instrumentos-objetos.

Los instrumentos –espacio son aquellos en donde uno se desplaza delante del instrumento, por lo tanto interviene el movimiento de todo el cuerpo, estaríamos hablando de los instrumentos de percusión, en donde el percusionista se desplaza para poder tocar los diferentes instrumentos, o los barrotos de la rampa de la escalera que los alumnos frotan al pasar con un lapicero, o las cortinas sonoras. En cambio los instrumentos objeto serian todos los que se tocan sin desplazarse. En el proyecto utilizaremos los dos tipos pero sobre todo los instrumentos espacio, ya que para ellos el movimiento es una fuente de placer, por lo tanto especialmente interesante para elaborar nuestro proyecto creativo.

En cuanto a los materiales de los cuerpos sonoros podemos hablar de objetos de metal, de plástico, madera, vidrio. Todo es susceptible de ser utilizado en el aula y cada material otorga una sonoridad propia al objeto sonoro.

Mencionaremos algunos que nos parecen interesantes: por ejemplo la rueda de una bicicleta permite emitir sonidos de varias formas, por ejemplo pasando un lapicero por los radios o golpeando el caucho, etc., las cañas de bambú van a permitir entrar en contacto con las leyes de la acústica, percibiendo que cuanto más pequeña es la caña sonidos más agudos producirá, así como por ejemplo la utilización de cuerdas que también van a permitir observar como a parte de el tamaño de la cuerda también influye la tensión y el grosor, cuanto más tensa más agudo y cuanto más gruesa más grave.

Otra catalogación de los objetos sonoros sería si nos fijamos en su capacidad para mantener o prolongar el sonido en el tiempo. Así hablaremos de sonidos breves y de sonidos mantenidos. Al hablar de sonidos breves nos estamos refiriendo a todos aquellos que van perdiendo sonoridad poco a poco como por ejemplo la cuerda de una guitarra, o cualquier instrumento idiófono, en cambio tenemos otros instrumentos en los que la intensidad se mantiene y el sonido se puede prolongar, estaríamos hablando de sonido mantenidos, por ejemplo todos los instrumentos aerófonos.

El cuarto tipo de catalogación es atendiendo a la aleatoriedad o voluntariedad de la prolongación del sonido. Así tenemos cuerpos sonoros donde el sonido se prolonga de manera imprevisible como las cañas de bambú colgadas que se entrechoca. En otros cuerpos sonoros el sonido se prolonga por sí mismo pero se puede controlar relativamente su evolución, por ejemplo el sonido de una bolita a la que se le hace girar en un recipiente redondo. En otros cuerpos sonoros podemos controlar sin ninguna dificultad la evolución del sonido, si plegamos un papel se producirá un sonido que podemos controlar perfectamente. Por último tenemos aquellos en los cuales podemos sostener el sonido para que dure y el gesto le da su perfil, como por ejemplo un tubo dentro del cual soplamos.

El primer tipo de estos cuerpos sonoros sería muy interesante para trabajar en la clase con alumno de corta edad, ya que debido a su aleatoriedad poseen un gran componente lúdico y son especialmente útiles para las exploraciones sonoras.



Pues bien, una vez dicho esto, los alumnos experimentarán con todo tipo de cuerpos sonoro, y buscarán diferentes sonoridades experimentando diversas formas de manipular los materiales para producir sonido: rasgar, frotar, arañar, golpear, deformar, soplar dentro de tubos. No estaría de más también grabar sonidos del entorno, incluso hacer una pequeña excursión por el mismo para acudir a algún sitio donde se puedan recoger sonoridades interesantes para llevar a cabo el proyecto. Comentaremos en la excursión qué sensaciones nos transmiten esos sonidos (tensión, calma, miedo...), para posteriormente poder utilizarlo convenientemente en la elaboración del proyecto. Cuando tengamos bien claro qué sonidos nos interesan, pasaremos a la grabación de estos sonidos.

Así pues grabaremos los sonidos mediante el Audacity, u cualquier otro programa de mezclas, para posteriormente escucharlos y manipularlos en intensidades y duraciones, para buscar diferentes densidades sonoras.

Para desarrollar todas las posibilidades creativas, vamos a proponer un modelo didáctico en forma de proyecto que ejemplifica los fundamentos presentados en la parte teórica de este trabajo.

## **PROYECTO: “El viejo molino”**

### **Resultado final**

Elaboración de una creación que incorpore las diversas líneas metodológicas planteadas: recogida de sonidos concretos, grabación de paisajes sonoros y manipulación de los sonidos para elaborar una “obra” en función del proyecto elaborado con y por los alumnos.

### **Objetivos a conseguir**

- Desarrollar la escucha musical.
- Aprender a percibir el pequeño sonido, el que nos pasa desapercibido.
- Identificar los sonidos grabados del exterior con materiales de producción musical.
- Identificar el silencio como un elemento esencial en las producciones musicales.

-Utilizar correctamente los recursos técnicos de grabación y aprovechar todas sus virtualidades de uso y expresivas.

-Desarrollar la imaginación a través de la escucha.

-Experimentar muchas posibles relaciones entre texto y música.

-Desarrollar la creatividad y el pensamiento divergente.

### **Metodología**

Las dinámicas serán activas, con participación muy discreta del profesor. Gran margen de libertad. Se trata de acompañar y sugerir. Dar mucha importancia a la creatividad. Buscar el pensamiento divergente. Utilizaremos audiciones diversas que amplíen su riqueza de referencias.

### **Temporalización**

A lo largo del curso escolar. Una sesión semanal de tiempo variable, según la programación de salidas fuera del centro o el trabajo de aula.

### **Recursos**

-Cuerpos sonoros: tubos de plástico, cajas, ruedas, cepillos, gomas, chinchetas, semillas, clips, tornillos, cartones, celofán, cartulinas, etc.

-Reproductor de sonido.

-Ordenadores con el programa Audacity para grabar y manipular el sonido.

-Materiales ordinarios de escritura.

-CD con la obra “Stimmung” de K.H. Stockhausen.

-CD con la obra “Variaciones para puerta y suspiro” de P. Henry.

-CD con la obra “A Ronne” de L. Berio.

### **Desarrollo de la actividad**

Se llevará a cabo en tres fases sucesivas y cada fase se desarrollará en tres tiempos o momentos diferentes.

## Primera fase

Se llevará a cabo en el aula o en otras dependencias del colegio.

### *1º tiempo Contacto y exploración.*

Ocupará varias sesiones.

Consistirá en que, de forma libre, se experimente con los materiales que anteriormente se han distribuido por todo el espacio.

Al principio el profesor sugiere diferentes tipos de ejecución: choques, rasgueos, rebotes, etc., pero es muy importante que insista en que lo que él hace ha de servir de guía, nunca para ser copiado.

La experimentación sonora ha de hacerse con muchos objetos diferentes, cuantos más mejor, de ahí la importancia de disponer de un buen banco de ellos en el aula. También ha de abrirse al máximo el abanico de posibilidades de ejecución: soplar, arrastrar, golpear, vibrar, arañar, etc.

### *2º tiempo. Intercambio de experiencias. Grabación.*

Cada alumno va mostrando a los demás sus “descubrimientos”, cómo consigue sonidos y secuencias de sonidos con los materiales a disposición en el aula.

Con el Audacity, u otro programa similar, se van grabando las secuencias de los alumnos.

### *3º tiempo. Improvisación y expresión.*

Se trata de improvisar secuencias de sonidos producidos por los objetos.

Al comienzo se hará de forma individual, después puede hacerse por parejas y más adelante con grupos libres, como ellos quieran, para interpretar secuencias de forma libre.

En otro momento pueden expresar por escrito los sonidos que van produciendo utilizando un sistema de escritura no convencional: puntos, rayas, líneas ascendentes o descendentes, figuras geométricas, etc. En este caso ha de hacerse de forma individual o, como máximo, por parejas.

Asimismo sería interesante el ejercicio inverso, es decir, que algún grupo proponga una partitura con escritura no convencional y un alumno/a o una pareja la ejecute con los objetos sonoros del aula.

La última parte de este tercer tiempo consistiría en la manipulación de las secuencias obtenidas en el 2º tiempo y que se guardaron al efecto.

Este trabajo ocupará varias sesiones y puede hacerse de forma individual o por parejas. Va a requerir la disponibilidad de varios ordenadores en la sala.

Los resultados obtenidos se guardarán como material disponible para la última fase, al final del curso escolar.

### Segunda fase. “En el viejo molino”.

El viejo molino da nombre al proyecto. Está situado en un lugar cercano al colegio, no está en uso y se encuentra rodeado de vegetación salvaje. Es un lugar agreste, pero muy propicio para escuchar multitud de sonidos naturales: el agua que fluye por debajo del molino, por entre las piedras, el trinar de los pájaros, los ruidos que hacen pequeños animales, la puerta del molino que chirría, etc. En fin, que las sonoridades que nos aportan son numerosas.

#### *1º tiempo. Contacto, exploración y registro.*

Podemos escuchar la obra de P. Henry “Variaciones para puerta y suspiro” para que los alumnos entren en contacto con una obra contemporánea.

Nos ocupará varias semanas y los alumnos/as tomarán contacto con el lugar, escucharán atentamente e irán registrando la sonoridad que ofrece el lugar del viejo molino y sus alrededores. Es conveniente repetir la experiencia en varias sesiones cambiando los lugares de actuación de los diferentes grupos o individuos para que puedan participar todos y no se mezclen sonidos.

Es muy importante enriquecer los sonidos naturales con otros producidos al afecto, tales como pisar, arrastrar hojas, golpear palos o piedras, chapotear en el agua, etc.

Así pues grabaremos los sonidos mediante el Audacity o cualquier otro programa de grabación y edición musical. Es obvia la conveniencia de disponer de ordenadores portátiles para todos.

*2º tiempo. Intercambio de experiencias.*

Dentro del aula se escuchan las aportaciones de todos y se hacen comentarios de las impresiones que les producen las grabaciones de los compañeros: frescura, tensión, calma, soledad, relajación, etc.

*3º tiempo. Expresión e improvisación.*

Trabajo de manipulación en intensidades y duraciones, y montaje de los sonidos grabados de forma individual para buscar diferentes densidades sonoras. El trabajo de montaje puede hacerse de forma individual o en grupo, respetando todas las opciones, aunque conviene que si no es individual no participen demasiados alumnos en el grupo, porque se perdería calidad y nitidez en el resultado al haber demasiadas pistas en función.

Se guardarán los montajes hechos para emplearlos en la última fase, la tercera.

La última actividad de esta fase consistiría en la expresión mímica de las sonoridades que aparecen en las grabaciones de los diferentes grupos. Es un trabajo gestual que puede hacerse con todo el grupo a la vez o con grupos menores donde interesa el movimiento del cuerpo de la forma más creativa y desinhibida posible.

Tercera fase.

*1º tiempo. Contacto y exploración.*

Podemos mostrar a los alumnos la obra de K.H.Stockhausen “Stimmung” para escuchar diferentes tipos de texturas.

Comentarios.

*2º tiempo. Invención.*

Seguidamente los alumnos crearán un texto para recitarlo simultáneamente encima de las tramas conseguidas en la segunda fase. Intentaremos que haya una relación entre la

densidad de las texturas musicales y la carga emocional del texto. Tomando la obra “A Ronne” de Berio, como referencia.

*3º tiempo. Expresión e improvisación.*

La propuesta es que el texto se pueda musicalizar utilizando diferentes texturas sonoras. Se les puede pedir a los alumnos que intenten que sus voces, al declamar el texto, parezcan movidas por el viento, que se encuentra triste, que se encuentra alegre, que ha comido una comida copiosa y en ese momento está muy lleno, que ha subido en una nave espacial y no tiene gravedad, etc.

También se puede recrear que se desplaza sobre diferentes superficies: hierba, hormigón, nieve, plástico.

### **Competencias y evaluación**

La evaluación se realizará sobre todo por observación directa.

Nos fijaremos:

- Si el proceso concluye de forma creativa y participativa.
- Si han experimentado diferentes formas de expresión y se utilizan sonoridades novedosas.
- Si se combinan sonidos vocales, instrumentales, naturales, electrónicos con satisfacción.
- Si todos los participantes lo hacen de forma integrada y coordinada.
- Si se percibe una riqueza expresiva en el texto inventado, con múltiples adaptaciones a la textura del sonido.
- Si ha habido una escucha crítica de las grabaciones que se hicieron o de las piezas que se escucharon en las audiciones.

A medida que transcurre el proyecto iremos diseñando una memoria donde se refleje todo el proceso creativo, anotaremos ideas de los alumnos, actitudes, relaciones entre los miembros del grupo

Ya que este proyecto se va a llevar a cabo mediante la grabación de los sonidos y su posterior manipulación en el aula me parece conveniente dedicar un apartado explicando las múltiples posibilidades que nos brindan las TIC en el aula, y concretamente en el proyecto personal.

## **5.2. POSIBILIDADES DE LAS TIC EN LA CREACIÓN MUSICAL Y EN EL PROYECTO**

Las TIC en el ámbito de la educación musical ha ocupado un lugar principal debido a sus múltiples posibilidades.

Las nuevas tecnologías se abren ante nosotros como un universo por descubrir, debido a la infinidad de posibilidades que nos brindan, sobretodo que en el aula trabajamos siguiendo los principios de las metodologías creativas. Nos abren la posibilidad de trabajar en el aula como verdaderos compositores, ya que son un recurso infinitamente útil para la creación de materiales sonoros.

Si el tema de este trabajo son las aportaciones que nos brindan las músicas contemporáneas en el aula, debemos decir que la electrónica y las nuevas tecnologías tienen un papel imprescindible cuando hablamos de músicas concretas, especialmente si hablamos de músicas electrónica, concreta o electroacústica.

### **5.2.1. El proceso de grabación en el aula**

La posibilidad de grabar los sonidos fue algo totalmente revolucionario, la posibilidad de grabar un sonido y posteriormente poder manipularlo han marcado un punto de inflexión en la música y por ende en la educación musical. Gracias a este hecho podemos hablar hoy en día de música concreta y música electroacústica, además de todas las demás tendencias que desembocaron en la música actual. Paradójicamente donde se hace menos uso de la grabación de sonidos es en el aula. Por eso es tan necesario dar a conocer las nuevas corrientes que apuntan en este sentido a la hora de trabajar la musicalidad con los más pequeños.

A nuestro alrededor continuamente estamos escuchando sonidos grabados y manipulados, pero muchos docentes quizá no sepan como grabar, manipular sonidos, quizá sea esta razón por la cual no incorporan estos recursos dentro de su aula.

Para nosotros en este proyecto la grabación va a funcionar igual que una partitura, para nosotros va a ser nuestra partitura. Nosotros no nos vamos a servir de partituras ni pentagramas para reflejar nuestra creación, en cambio utilizaremos la grabación como el medio más eficaz para plasmar nuestro proceso creativo. En la medida que el proyecto

vaya discurriendo iremos grabándolo hasta que finalmente consigamos una composición musical. Los alumnos plasmarán en ella su potencial creativo, quedando así guardado para el futuro, al igual que los compositores clásicos se sirven de las partituras para plasmar su música. Por eso es tan importante hacer ver a los alumnos que para crear una composición musical no hace falta tener unos grandes conceptos teóricos, sino que con un poco de gusto se puede elaborar una obra musical con una calidad aceptable. De hecho muchas de las músicas actuales como puede ser el hip hop, están elaboradas por personas que no necesariamente poseen unos contenidos musicales tradicionales.

Convencidos ya de la importancia de la grabación, debemos decir que la grabación es el espejo donde los propios alumnos se van a ver reflejados. El arte musical es etéreo y solo nos queda el recuerdo de lo que ha ocurrido. De hecho cuando se tiene la atención centrada en una interpretación no se tiene en la escucha, y muchas veces nos llevamos una sorpresa cuando nos escuchamos a nosotros mismos. Los alumnos de esta manera podrán sacar una conclusión sobre cómo se va desarrollando el proyecto y podrán elaborar modificaciones del mismo.

Se nos puede plantear la duda de si la grabación hacer únicamente sonora o también audiovisual. Todo depende de en qué queramos fijarnos. Si lo que pretendemos es trabajar la postura corporal, la actitud del intérprete o su manera de ejecutar lógicamente utilizaremos la grabación audiovisual. Pero tenemos que tener clara una cosa no se escucha lo mismo cuando se escucha o cuando se escucha y se ve, por lo tanto nosotros vamos a decidirnos por realizar una grabación únicamente sonora para no dejarnos influir por las imágenes.

Grabar siempre es una experiencia gratificante en el aula, los alumnos saben que van a tener que mostrar su trabajo, por lo que van a mostrar especial cuidado en la atención, la concentración, y cuando termina siempre es una fuente de placer, aún cuando el resultado no es el adecuado.

El uso de las nuevas tecnologías a la hora de realizar procesos de creación colectivos como el “molino” posibilita unas clases mucho más abiertas y participativas. Con un solo programa como puede ser el Audacity (editor de audio) permite al alumno opciones como grabar sonidos, superponerlos, manipularlos en cuanto a frecuencia e intensidad, recortarlos etc., en definitiva manipular y crear sonidos. Al modificar en un sonido



todos sus parámetros estamos mostrando un conocimiento de las cualidades del sonido de una manera totalmente práctica.

Para abordar el proceso de creación el primer paso que debemos dar es objetos sonoros interesantes.

## **6. CONCLUSIONES**

Mediante el estudio realizado para la elaboración del TFG podemos extraer las siguientes conclusiones:

En primer lugar, decir que otra manera de enfocar la didáctica de la música en el aula de Primaria es posible. Creemos que todavía existe una tremenda desconexión entre determinadas músicas contemporáneas y las aulas, quizá más que desconexión podríamos hablar de desconocimiento. A lo largo desarrollo del trabajo hemos mostrado todas las posibilidades que nos brindan ciertas músicas contemporáneas en la escuela y cómo existen ciertos autores que abogan por su inclusión en el proceso educativo.

Por otra parte, debemos subrayar la accesibilidad de este tipo de músicas por no necesitar un código estandarizado de representación musical y la cercanía que sienten los niños cuando ven, que la música no solo se puede hacer con instrumentos convencionales, sino que se puede elaborar una creación con un cierto sentido musical a partir de elementos del entorno, por lo que perciben estas músicas como algo cercano a su universo sonoro.

También quisiera destacar la importancia que adquieren las TIC en el currículum educativo hoy en día y el peso que estas tecnologías tienen a la hora de trabajar actividades creativas.

Pero dentro de las posibilidades que se desarrollan trabajando con este tipo de músicas, la más reseñable a mi modo de ver es la creatividad, cómo desde un primer momento el alumnado puede convertirse en un creador musical, experimentando, comparando y jugando con la combinación de sonidos. De esta manera estaremos trabajando de una manera significativa y vivencial.

En definitiva, lo cierto es que tenemos que ampliar el horizonte sonoro de los niños todo lo que sea posible y mediante las aulas se puede contribuir a que el alumno vaya desarrollando una sensibilidad hacia diferentes tipos de música, así como un juicio crítico propio.

## 7. LISTA DE REFERENCIAS

Alcázar, A. (2013). *Seis invitaciones para una educación musical creativa*. En Gustems, J., (ed), *Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos*, (pp. 16-31). Barcelona: Dinsic.

Alcázar, A. (2010) *La pedagogía de la creación musical, otro enfoque de la educación musical. Una experiencia en la Escuela Universitaria de Magisterio de Cuenca. Eufonía Didáctica de la música N49. 81-92.*

Alsina, M. (2006). *Competencias profesionales y creatividad docente en los futuros profesores de música de secundaria: Un estudio a partir del contexto universitario inglés. RECIEM, Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, N° 3, 2.*

Bautista, F (2007) *El laboratorio del sonido, el diario sonoro de clase, el estudio de grabación. Eufonía Didáctica de la música. N°39. 37-45.*

Cabeza Rodríguez P (2008). *Competencias musicales en la formación del profesorado. Una perspectiva contemporánea. La competencia artística: Creatividad y apreciación técnica, (43-61). Madrid: Secretaría General Técnica del MEPSyD.*

Comellas, J.L. (2008). *Historia sencilla de la música*. Madrid. Ediciones Rialp.

Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Santander: Ediciones Universidad Cantabria.

Dennis, B. (1975) *Proyectos sonoros* Ricordi. Buenos Aires.

Díaz, M. y Giráldez, A. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*. Barcelona: Graó.

Giglio, M. (2012). *Cuando la colaboración creativa cambia la forma de enseñar*. Santander: Ediciones Universidad de Cantabria.

Consejo de los centros de formación de Músicos (CFMI) que intervienen en la escuela. Sistema Educativo Francés. (2008). *Músicas en la escuela. Guía de competencias musicales*. Francia: Ediciones J. M.Fuzeau.

Giráldez, A. (2010). Entrevista a Francois Delalande. *Eufonía Didáctica de la música*. N° 49.115-122.

Glover, J. (2004). *Niños Compositores (4 a 14) años*. Barcelona: Graó.

Hemsey de Gainza, V. (1995) Artículo “Didáctica de la música contemporánea en el aula” *Música y Educación*, año VII, N° 24, Madrid, diciembre de 1995. (p.17-24).

Hemsey de Gainza, V (2000) Problemática actual y perspectivas de la Educación Musical para el siglo XXI. Primer seminario y taller de educación musical. Pontificia Universidad católica del Perú. Centro de estudios, investigación y difusión de la música latinoamericana.

Muñoz Rubio, E. (2007). *La comprensión de las estéticas del siglo XX en el niño*. Servicio de publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Murillo, A (2007) La clase de composición colectiva: las TIC como recurso para la composición. *Eufonía N39*. 46-58

Paynter, J. (1972). *Oír aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura*. Oxford: Akal S.A.

Ross, A (2009) El ruido eterno. Escuchar al siglo XX a través de su música. Barcelona Seix Barral S.A Gago Luis (traductor)

Schaeffer, P (1998) *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza.

Schafer, M. (1996). *Compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Schafer, M. (1969). *Nuevo Paisaje Sonoro*. Toronto: Ricordi

Schafer, M. (1970). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Schafer, M. (1975). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Urrutia Rasines, A. y Díaz Gómez, M. Educación y música contemporánea: encuentros y desencuentros entre compositores y docentes. V.21 N.30.

Urrutia Rasines, A. (2012) *La presencia y el uso de la música contemporánea en la Educación Secundaria: Un estudio en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Vygotsky, L. S. *Journal of Russian and East European Psychology*, vol. 42, no. 1, January–February 2004, pp. 7–97.

Zaragozá, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria*. Barcelona: Graó.

## RECURSOS ELECTRÓNICOS

Bas, A. *La electroacústica y otras músicas para animarse a trabajar en la escuela*.

[http://cmsp.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/La\\_electroacustica\\_y\\_otras\\_musicas\\_para\\_animarse\\_a\\_trabajar\\_en\\_la\\_escuela\\_1.pdf](http://cmsp.bue.infed.edu.ar/sitio/upload/La_electroacustica_y_otras_musicas_para_animarse_a_trabajar_en_la_escuela_1.pdf) (Consulta: 14 de marzo 2014).

Cárdenas Serván, M. *Los cuerpos sonoros y su entorno. Reflexiones entre la música contemporánea y la Pedagogía de Creación Musical*. Universidad de Santiago de Compostela.

[https://dspace.usc.es/bitstream/10347/6439/1/pg\\_172-183\\_quintana6.pdf](https://dspace.usc.es/bitstream/10347/6439/1/pg_172-183_quintana6.pdf) (Consulta 22 de marzo).

Díaz Gómez, M. *La música en la educación primaria y en las escuelas de música: la necesaria coordinación*. Universidad del País Vasco

[http://www.ehu.es/argitalpenak/images/stories/tesis/Ciencias\\_Sociales/La%20musica%20en%20la%20Educacion%20Primaria%20y%20en%20las%20escuelas%20de%20musica.pdf](http://www.ehu.es/argitalpenak/images/stories/tesis/Ciencias_Sociales/La%20musica%20en%20la%20Educacion%20Primaria%20y%20en%20las%20escuelas%20de%20musica.pdf) (Consulta: 24 de marzo del 2014).

Hemsey de Gainza, V. La educación musical en el siglo XX. *Revista musical chilena* (2004), N° 201,74-81.

[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-27902004020100004](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-27902004020100004)

(Consulta: 5 de abril del 2014).

Mateos Moreno, D. *Familiaridad de los futuros maestros de música en educación primaria con la música "clásica" de nuestros días.*

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/mateos11.pdf> (Consulta: 2 de febrero 2014).

Schmitt, T. La música contemporánea en la educación. Ideas sobre la aplicación de nuevos conceptos de la enseñanza. *Eufonía* (1998), N°13,69-75.

[http://thomasschmitt.files.wordpress.com/2014/02/schmitt\\_eufonia.pdf](http://thomasschmitt.files.wordpress.com/2014/02/schmitt_eufonia.pdf) (Consulta: 5 de febrero 2014).

Serván Cardenas, M. *Sobre el grupo de creación musical (GCMUS) y los SONS creativos. Una experiencia músico educativa de encuentro, análisis y difusión de músicas experimentales y sus aplicaciones pedagógicas.* European Review of Artistic Studies, (2010), vol.1, N°.3, pp. 1-31.

<http://www.eras.utad.pt/docs/Creaci%C3%B3n%20Musical.pdf> (Consulta: 20 de enero del 2014).