



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

LOS MÉTODOS DE EDUCACIÓN MUSICAL: DALCROZE, ORFF Y KODÁLY EN EL AULA DE PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA MENCIÓN DE EDUCACIÓN
MUSICAL**

**Alumna: Elena Hortelano Rodríguez
Tutora académica: Verónica M.^a del Carmen Castañeda Lucas**

Valladolid, junio 2025

Agradecimientos

A mis padres, el motor de mi vida. Por enseñarme a ser, pero no decirme nunca cómo o que debo ser. Gracias a su dedicación y confianza hoy me encuentro escribiendo estas líneas y han hecho posible cada paso de mi camino. Y a mi hermano, Juan, por creer siempre en mi y enseñarme a no rendirme nunca. Por vuestro inquebrantable amor, apoyo y por ser la fuente de inspiración de lo que quiero en la vida

A mis amigas, y en especial a Marta, Carla y Andrea. Gracias por acompañarme durante toda esta etapa y por aplaudirme siempre tan fuerte que nunca he sentido quién no lo hacía.

A Jesús, por convertir lo cotidiano en especial y por acompañarme con paciencia, cariño y comprensión incluso en los momentos difíciles. Gracias por creer en mi cuando yo dudaba y por no soltarme nunca la mano. Espero poder devolverte algún día todo lo que has hecho por mí. Además de quererte, te admiro.

A mí, porque la Elena de hace 4 años no se imaginaría la persona en la que se ha convertido. Gracias por tu esfuerzo y por poner el corazón y el alma allá dónde vas. Lo has conseguido.

Y por último a vosotros, abuelos, que sabíais que lo conseguiría, pero no pudisteis llegar a verlo.

Resumen

Este Trabajo Fin de Grado propone una intervención didáctica pensada para una clase de 2.º de Primaria, una propuesta anual, pero dividida por trimestres, con una progresión muy clara: primero el cuerpo, después los instrumentos, y al final, la voz. Tres ámbitos clave en la educación musical.

Los niños y niñas se convierten en astronautas embarcados en una misión educativa que los lleva a visitar tres planetas muy especiales: el Planeta Movimiento, el Planeta Instrumento y el Planeta Voz. Cada uno, un universo distinto.

Cada bloque trimestral se apoya en uno de los grandes métodos de enseñanza musical: Dalcroze para moverse y sentir la música con el cuerpo. Orff para tocar, experimentar con instrumentos, crear. Y Kodály para cantar, afinar el oído y conectar con la música desde la voz. Además, se estudia el desarrollo psicológico, motriz y musical de los niños y niñas de 2.º de Primaria. Todo desde un enfoque riguroso, pero sin perder de vista la realidad del aula.

Esta propuesta, está basada en la observación real durante las prácticas en el aula, aunque no fue llevada a cabo por cuestión de tiempo.

Palabras clave: educación musical, propuesta didáctica, método Kodály, método Orff, método Dalcroze, Educación Primaria, intervención por trimestres, aprendizaje creativo, movimiento, instrumentos, voz.

Abstract

This Final Degree Project proposes a didactic intervention designed for a 2nd year Primary School class. An annual proposal, but divided by trimesters, with a very clear progression: first the body, then the instruments, and finally, the voice. Three key areas in musical education.

The children become astronauts embarked on an educational mission that takes them to visit three very special planets: Planet Movement, Planet Instrument and Planet Voice. Each one, a different universe.

Each quarterly block is based on one of the great musical teaching methods: Dalcroze to move and feel the music with the body. Orff for playing, experimenting with instruments, creating. And Kodály for singing, tuning the ear and connecting with music through the

voice. In addition, the psychological, motor and musical development of children in the 2nd year of primary school is studied. All from a rigorous approach, but without losing sight of the reality of the classroom.

It is not an improvised proposal, it is based on real observation during classroom practice, although it was not carried out due to time constraints.

Keywords: music education, didactic proposal, Kodály method, Orff method, Dalcroze method, Primary Education, trimester-based intervention, creative learning, movement, instruments, voice.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. JUSTIFICACIÓN.....	9
3. OBJETIVOS.....	11
3.1 OBJETIVO GENERAL	11
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
4. MARCO TEÓRICO	12
4.1 Métodos musicales en la educación	12
4.1.1 La pedagogía musical y sus métodos	12
4.1.2 De la tradición oral a la pedagogía musical moderna.....	13
4.2 El método Dalcroze: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones.....	15
4.2.1 Historia del Método Dalcroze	15
4.2.2 Aplicación en el aula de Primaria	16
4.2.3 Ventajas del método Dalcroze	17
4.2.4 El trabajo del movimiento en el método Dalcroze: proceso y técnicas.	18
4.3 El método Orff: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones.....	18
4.3.1 Historia del Método Orff.....	18
4.3.2 Aplicación del Método Orff en el aula	20
4.3.3 Ventajas del Método Orff.....	21
4.3.4 El trabajo de la voz en el Método Orff: proceso y técnicas	21
4.4 El método Kodály: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones	22
4.4.1 Historia del Método Kodály	22
4.4.2 Aplicación del Método Kodály en el Aula	23
4.4.3 Ventajas del Método Kodály	24
4.4.4 El trabajo de la voz en el Método Kodály: proceso y técnicas	25
4.5 El desarrollo musical de los niños de 6 a 12 años.....	28

4.5.1 Desarrollo melódico	28
4.5.2 Desarrollo rítmico.....	29
5.COMPARACIÓN ENTRE LOS MÉTODOS KODÁLY, ORFF Y DALCROZE....	30
5.1 Tabla comparativa de los tres métodos	32
Cuadro de elaboración propia	33
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	34
6.1 Características generales de la propuesta de intervención	34
6.2 Introducción	34
6.3 Relación interdisciplinar	35
6.4 Temporalización	36
6.5 Propuesta de intervención didáctica	36
Bloque 1: Planeta Movimiento (1º Trimestre)	36
Bloque 2: Planeta Instrumentos (2º Trimestre)	44
Bloque 3: Planeta Voz (3º Trimestre)	51
6.6 Atención a la diversidad	59
6.7 Evaluación	59
7. CONCLUSIONES.....	61
REFERENCIAS	63
ANEXOS.....	68
Anexo 1	68
Anexo 2	68
Anexo 3	69
Anexo 4	70
Anexo 5	71
Anexo 6	72
Anexo 7	73

Anexo 8	73
Anexo 9	74
Anexo 10	75

1. INTRODUCCIÓN

La música tiene un papel enorme y fundamental en el desarrollo integral del ser humano, y desde bien pequeñitos. No es solo sonido, es emoción, es movimiento, es pensamiento. En la escuela, además, se transforma en algo más: en una herramienta pedagógica con muchísimo potencial que sirve para despertar la sensibilidad, para fomentar la expresión, para dar rienda suelta a la creatividad y también, claro, para socializar y para compartir.

En Educación Primaria, el área de Música y Danza permite algo que no todas las materias logran: conectar cuerpo, emoción y mente. Lo hace a través de vivencias, de experiencias que se sienten y que, por eso, se recuerdan y justo de ahí nace esta intervención, de esa convicción personal y también, cómo no, de la experiencia directa que tuve durante las prácticas en un centro educativo.

La intervención se presenta como un viaje por tres planetas: Movimiento, Instrumento y Voz. Cada uno representa un trimestre y cada uno, un mundo diferente. Una metáfora que no es solo decorativa, sino que sirve para motivar, para activar la imaginación del alumnado, para que se sientan parte de la historia y no meros espectadores.

En cada planeta se desarrollan actividades específicas, con sentido y con intención pedagógica, basadas en los principios del método que les da nombre y con una lógica interna, y, sobre todo, adaptadas a las capacidades reales del alumnado, porque a esta edad, cada paso cuenta.

Este Trabajo Fin de Grado quiere ser: una propuesta coherente, posible, aplicable, algo que se pueda llevar al aula de verdad. Y aunque no ha sido posible implementarla durante el periodo de prácticas, eso no le resta valor, ya que se ha diseñado con rigor, atendiendo a los criterios del currículo oficial de Castilla y León.

Está pensada para responder a las competencias específicas del área, pero también para respetar los ritmos de aprendizaje para partir de lo vivencial, de lo que conecta con el alumnado, en definitiva: para enseñar música de una forma que se sienta, que se viva y que deje huella.

2. JUSTIFICACIÓN

La enseñanza musical en Primaria no es solo cuestión de arte o expresión, es mucho más. Contribuye al desarrollo artístico del alumnado, pero también (y esto es clave) potencia capacidades que son fundamentales para su vida: la creatividad, la expresión emocional, la coordinación, la escucha activa... y la cooperación con los demás (Hallam, 2010).

Hay bastantes estudios que lo respaldan, de hecho, está demostrado que aprender música desde edades tempranas tiene efectos muy positivos a nivel cognitivo, pero también en lo emocional y lo motor (Schellenberg, 2005). Por eso, no deberíamos entender el área de Música como algo “complementario” o menor, porque tiene un valor pedagógico enorme y real.

Este Trabajo Fin de Grado nace de ahí, de esa reflexión y también de lo vivido durante las prácticas. La propuesta que aquí se presenta surge de observar de cerca qué necesitan los niños y niñas de 2º de Primaria, qué les motiva, cómo aprenden mejor y también de ver qué funciona en el aula y qué no tanto.

Durante el tiempo que pasé en el centro escolar, me di cuenta de algo que me pareció muy lógico (aunque no siempre se aplica): dividir el curso escolar en tres partes, cada una con un enfoque claro (movimiento, instrumentos y voz) ayuda mucho y favorece una progresión que tiene sentido, una secuencia natural, porque, como explican Campbell y Scott-Kassner (2019), lo pedagógico debería ir "desde lo más sensorial y global —el cuerpo y el movimiento— hacia lo más específico y abstracto —el canto, la entonación y la audición interna—" (p.35). Y eso es exactamente lo que propone este trabajo.

La elección de los métodos de Dalcroze, Orff y Kodály no ha sido casual. Son tres enfoques que tienen muchísimo respaldo, y no solo porque estén de moda o suenen bien, sino porque funcionan, porque se ajustan al desarrollo de los niños y niñas, respetan sus ritmos y favorecen el aprendizaje real.

El método Dalcroze, por ejemplo, se basa en la euritmia, no es solo moverse por moverse. Una manera de conectar cuerpo y música que, sinceramente, me parece fascinante.

Por otro lado, Orff propone algo muy vivencial y lúdico. Jugar, crear, improvisar, usar instrumentos, pero también el cuerpo y la voz. No tanto desde la técnica, sino desde la experiencia (Frazee & Kreuter, 1987). Aprender música haciéndola, así de simple, y así de potente.

Y Kodály, su método gira en torno al canto, como vía natural para entender la música. Es accesible, progresivo, muy estructurado y pone el foco en el desarrollo auditivo y melódico del alumnado, lo cual es una base muy sólida para cualquier aprendizaje musical posterior (Choksy, 1999).

Además, esta propuesta, está totalmente alineada con el currículo de Castilla y León. Un currículo que, de hecho, insiste en la importancia de trabajar el cuerpo, la voz y los instrumentos de forma integrada y de forma coherente con la progresión del alumnado. Según el BOCYL, el área de Música y Danza permite "desarrollar en el alumnado una conciencia corporal, auditiva y expresiva que favorece su desarrollo integral y el bienestar emocional y social", y esa es, la línea que sigue esta intervención.

La metodología que planteo en esta propuesta es activa, participativa, respetuosa con el ritmo de cada niño o niña y está en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que busca que todos y todas puedan aprender, con sus tiempos y con sus fortalezas.

También hay un componente narrativo, los alumnos no son solo alumnos: se convierten en astronautas que viajan a través de tres planetas musicales. Es un recurso didáctico potente porque engancha y porque emociona y motiva.

En definitiva: música, cuerpo, voz, emoción, narrativa, currículo, neurociencia... Todo tiene cabida, porque todo suma y todo ayuda a enseñar y a aprender mejor.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta didáctica en el área de Música y Danza, pensada especialmente para segundo de Primaria. Una intervención aplicable, realista y que tenga una estructura clara: tres trimestres, tres enfoques. Primero el cuerpo y el movimiento; después los instrumentos; por último, la voz. Todo ello apoyado en los métodos de tres grandes referentes: Dalcroze, Orff y Kodály.

La idea es que cada uno de estos bloques esté pensado de forma progresiva y adaptado, por supuesto, al desarrollo evolutivo de los niños y niñas de esta etapa, porque no se trata solo de seguir un método porque sí, sino de adaptarlo al aula, a lo que los niños necesitan y pueden asimilar a su ritmo.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar y desarrollar el cuerpo. Que el alumnado sienta el ritmo, el espacio, el tiempo... con todo su cuerpo a través del método Dalcroze, claro, con actividades que no solo les hagan moverse, sino que les ayuden a interiorizar el pulso y la musicalidad desde dentro desde lo vivido, porque moverse con música es mucho más que seguir un compás.
- Acercar a los niños y niñas a los instrumentos. Poco a poco, sin prisa. Con el enfoque Orff como guía, se les propone tocar, crear, improvisar, probar, equivocarse... Y, sobre todo, acompañar el ritmo con instrumentos sencillos, a su medida, pensados para ellos, porque no es solo tocar por tocar, sino expresarse con sonidos.
- Trabajar la voz, la escucha y el canto. Desarrollar esa capacidad musical interior que todos los niños traen consigo con la metodología Kodály. A través de juegos vocales, canciones colectivas y propuestas que les hagan a afinar, a reconocer la melodía, a cantar juntos, porque cantar en grupo también educa el oído.
- Diseñar actividades progresivas, que no se queden en lo superficial, actividades con un propósito, pensadas desde el desarrollo real de los niños y niñas de segundo de Primaria.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Métodos musicales en la educación

4.1.1 La pedagogía musical y sus métodos

La música, reconocida como una de las siete Bellas Artes, ha acompañado a todas las culturas a lo largo de la historia. Se entiende como una forma de expresión basada en la producción, percepción y organización de sonidos dentro de un tiempo determinado. En esta manifestación intervienen elementos esenciales como el ritmo, la melodía, la armonía y los matices, además del medio o instrumento utilizado. La pedagogía musical es el campo encargado de su estudio y de su transmisión educativa. (Universidad Internacional de la Rioja, 2024)

Según Universidad Internacional de la Rioja (2024) la pedagogía musical es una disciplina dentro del ámbito educativo que se ocupa de investigar, comprender y aplicar las teorías pedagógicas vinculadas a la música. Abarca tanto los aspectos prácticos del aprendizaje musical (como el uso de instrumentos o la creación musical) como los teóricos, relacionados con la adquisición de conocimientos sobre lenguaje musical, historia o cultura musical.

Además, la Universidad Internacional de la Rioja (2024) explica que la manera en que se imparte la educación musical resulta clave, ya que tiene un impacto directo en el desarrollo cognitivo, emocional y creativo del alumnado. Diversas evidencias respaldan esta afirmación desde distintos enfoques:

Cognitivamente, se ha demostrado que el aprendizaje musical contribuye al desarrollo de destrezas técnicas, la comprensión de conceptos musicales complejos y la valoración de distintos géneros. Todo ello favorece el fortalecimiento de funciones cerebrales vinculadas al lenguaje, el razonamiento lógico-matemático y el pensamiento analítico.

En el plano emocional, la música funciona como un lenguaje universal capaz de expresar y evocar sentimientos profundos. Gracias a ello, puede fomentar en los estudiantes valores como la empatía, la solidaridad o el respeto hacia los demás.

En cuanto a la creatividad, se sabe que la práctica musical estimula áreas cerebrales (especialmente del hemisferio izquierdo) relacionadas con la comunicación, el pensamiento lógico, la memoria y la imaginación, promoviendo así un desarrollo integral de la capacidad creativa y la concentración.

4.1.2 De la tradición oral a la pedagogía musical moderna

Según Cabrelles Sagredo (2020) desde principios del siglo XX, la educación musical experimentó transformaciones significativas. A lo largo de varias décadas, surgieron distintos enfoques pedagógicos con el objetivo de mejorar la formación del alumnado, promoviendo una organización más eficaz del conocimiento musical y potenciando sus capacidades perceptivas, expresivas y comunicativas.

“La evolución de la educación musical facilitó la facultad de unir educación, música, juego, exploración, imaginación e integración multicultural, a fin de lograr que el proceso educativo se convirtiera en una experiencia positiva para llevar a cabo el descubrimiento y la valoración de los distintos aspectos del universo sonoro.” (Cabrelles Sagredo, 2020, párr.2)

Desde principios del Siglo XX, la educación musical (Hemsy de Gainza, V., 2000, citada en Cabrelles Sagredo, 2020), ha sufrido diversos cambios y ha estado formada por diferentes períodos:

1. Período de los Precursores (1930-1940)

Aparecen los primeros intentos de renovación pedagógica en la enseñanza musical. Sarah Glover crea el método *Norwich Sol-Fa*, más tarde reformulado por John Curwen como *Tonic Sol-Fa*, con el uso de gestos manuales para facilitar el aprendizaje. Maurice Chevais también propone un enfoque basado en oído, gesto y voz, usando técnicas como la fononimia y la dactilorritmia. La música empieza a representarse visualmente para ser más accesible.

2. Período de los Métodos Activos (1940-1950)

Inspirado por la Escuela Nueva, este periodo prioriza la participación activa del alumnado, la creación musical, y la vivencia del ritmo y el movimiento. Destacan pedagogos como Montessori, Willem, Dalcroze y Martenot. La enseñanza musical se hace más lúdica, intuitiva y cercana a los intereses del niño.

3. Período de los Métodos Instrumentales (1950-1970)

Se consolida el uso de instrumentos y la voz como medios principales de enseñanza. Orff promueve la percusión y el trabajo en conjunto, Kodály se enfoca en el canto coral y el folklore, y Suzuki en el aprendizaje temprano del violín. Se reutilizan ideas de etapas anteriores, como el uso de gestos y sílabas rítmicas.

4. Período de los Métodos Creativos (1970-1980)

Se impulsa la creación musical dentro del aula. Autores como Paynter, Dennis y Schafer fomentan la invención sonora, el uso de partituras gráficas y la exploración de paisajes sonoros. La música se convierte en un medio de expresión libre y personal, favoreciendo la escucha activa, la improvisación y el juego.

5. Período de la Integración (1980)

Surgen múltiples propuestas pedagógicas, algunas poco estructuradas, que integran nuevos lenguajes, tecnologías y enfoques multiculturales, como respuesta a una sociedad cada vez más diversa. La educación musical busca ampliar horizontes, pero también se ve afectada por cierta dispersión metodológica.

6. Período de Nuevos Paradigmas (1990)

Se produce un fuerte contraste entre la educación musical en etapas iniciales (rica en métodos modernos) y la educación superior, más estancada. Mientras países del norte de Europa avanzan, en el sur (incluida España) el desarrollo es más lento. Aun así, con la influencia de la Escuela Nueva, la educación musical en España comienza a adquirir mayor presencia y a adaptarse a nuevos modelos.

4.2 El método Dalcroze: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones.

4.2.1 Historia del Método Dalcroze

Émile Jaques-Dalcroze, compositor y pedagogo suizo nacido en Viena en 1865 y fallecido en Ginebra en 1950, creó una metodología innovadora para la enseñanza musical que se fundamenta en el movimiento y el ritmo, aspectos que hasta entonces no se consideraban en la formación musical. Comenzó a aplicar este método en el Conservatorio de Ginebra y, gracias a su efectividad, sigue siendo utilizado en la educación musical contemporánea. El enfoque del método Dalcroze pone especial énfasis en el uso del cuerpo para trabajar el ritmo y establecer patrones sonoros, así como en la capacidad de realizar representaciones mentales de los sonidos. Para ello, se fortalecen la audición, la percepción y la coordinación corporal del alumnado mediante diversas actividades diseñadas para facilitar la comprensión de conceptos musicales. (Universidad Internacional de la Rioja, 2022)

Según Lluís Fontelles (s/f), estos son los tres componentes que responden a los principios fundamentales del método:

1. La expresión sensorial y motriz se manifiesta en la aplicación práctica del método, donde la música activa el cuerpo. Esta educación, que integra sensibilidad y movimiento, es adecuada para implementarse desde las primeras etapas educativas, como la Educación Infantil.
2. El conocimiento intelectual se incorpora a través de la expresión sensorial y motriz, fusionando la experiencia física con la comprensión mental.
3. La educación rítmica y musical desarrolla tanto las capacidades corporales como las cognitivas, mejorando la coordinación entre ambas y preparando al alumno para la improvisación musical.

Dalcroze creó un método de enseñanza musical centrado en el ritmo, conocido como “Rítmica”. Se trata de un enfoque activo que promueve el aprendizaje musical mediante la participación corporal en el ritmo, entendiendo la música a través del movimiento del cuerpo. Este método se fundamenta en la estrecha relación entre el movimiento y la música. Los pilares fundamentales de este método son: la rítmica, el solfeo o desarrollo auditivo, y la improvisación. (Porcel Carreño, 2010)

4.2.2 Aplicación en el aula de Primaria

En el contexto de Educación Primaria, la propuesta de Dalcroze funciona muy bien. Es flexible, adaptable, y, sobre todo, muy motivadora. No hace falta mucho material y no se necesita una gran infraestructura, basta con un espacio amplio (si es posible), instrumentos sencillos, y ganas de moverse.

Según Porcel Carreño (2010), este método está comprendido por una parte de ritmo, otra de solfeo y otra de improvisación, y se implementan en el aula de esta manera:

- Rítmica (euritmia):

La rítmica representa una forma inicial de comprensión musical que puede comenzar a desarrollarse a partir de los dos o tres años de edad. Es fundamental tener en cuenta que este trabajo debe iniciarse, al menos, un año antes de introducir el aprendizaje del solfeo.

Su principal objetivo es educar el sentido rítmico del niño, a través de la música, el cuerpo se activa de manera intuitiva, convirtiéndose en el vehículo ideal para expresar los distintos elementos musicales: el ritmo, la melodía, la textura y la forma. Mediante el trabajo rítmico se alcanza uno de los propósitos esenciales del método: adaptar el movimiento corporal a las diversas estructuras temporales de la música, como la duración, los distintos fraseos, la percepción corporal del silencio, y los diferentes compases, ya sean binarios o ternarios. (Porcel Carreño, 2010)

- Solfeo:

Tras trabajar la rítmica y desarrollar la experiencia motriz y social, se introduce el solfeo, apoyado en el canto y el movimiento corporal para potenciar habilidades como la audición, la sensibilidad y el ritmo. El objetivo es desarrollar la audición interna y comenzar con la notación y teoría musical. Al inicio, se recomienda usar notaciones espontáneas o grafías inventadas como paso previo al lenguaje musical convencional. (Porcel Carreño, 2010)

- Improvisación:

La improvisación es una herramienta clave en este método, especialmente por parte del docente, que utiliza el piano para generar ritmos o melodías en tiempo real. El alumnado responde corporalmente a estas propuestas, adaptando su movimiento al pulso musical. Por ejemplo, caminan al ritmo de negras y corren con corcheas. Esta práctica es esencial para fomentar la creatividad en los niños. (Porcel Carreño, 2010)

Por último, Porcel Carreño también nos habla de la importancia de mencionar a Juan Llongueras cada vez que hablamos de Dalcroze, ya que fue el que introdujo el método Dalcroze en España y en 1912 fundó el Instituto Llongueras (Barcelona), en el cual se imparten cursos del método Dalcroze

4.2.3 Ventajas del método Dalcroze

El método Dalcroze tiene muchas ventajas en la educación musical infantil, pero hay algunas de ellas que destacan más que otras y que son consideradas las más importantes.

Según Euroinnova International Online Education (2024) estos son los beneficios más importantes del método:

- Desarrollo global del alumnado: Este enfoque va más allá del simple aprendizaje instrumental, ya que estimula tanto las capacidades cognitivas como físicas. Al integrar el movimiento en la enseñanza musical, los estudiantes adquieren una comprensión más completa y vivencial de la música.
- Mejora del ritmo y la coordinación: A través de ejercicios rítmicos corporales, se fortalece la coordinación motora y se interiorizan con mayor precisión los tiempos y compases musicales.
- Impulso a la creatividad: La improvisación, elemento central del método, permite al alumnado expresarse de forma espontánea y musical, fomentando su creatividad, confianza y flexibilidad artística.

4.2.4 El trabajo del movimiento en el método Dalcroze: proceso y técnicas

El movimiento es el núcleo fundamental del método Dalcroze y no un simple recurso para acompañar la música. En este método, el movimiento es el vehículo principal para interiorizar los conceptos musicales.

La técnica estrella, sin duda, es la euritmia la cual establece una conexión directa entre el espacio, el cuerpo, el movimiento y los elementos musicales. A través de juegos y ejercicios específicos, el alumnado explora, reconoce y desarrolla el control sobre estos aspectos, interiorizando conceptos musicales mediante la experiencia corporal. (*Rítmica Jaques-Dalcroze*, 2018)

Esquema básico de actividades rítmicas (*Rítmica Jaques-Dalcroze*, 2018):

- Seguir el pulso: El alumnado camina siguiendo el pulso de la música improvisada, adaptándose a cambios de tempo y dinámica.
- Respuesta inmediata: Mientras caminan a un tempo fijo, responden con una acción concreta (por ejemplo, cambiar la velocidad) tras oír una señal preestablecida.
- Canon con silencios: El docente intercala compases de silencio en su improvisación y el alumnado continúa el ritmo caminado, expresando lo oído previamente.
- Canon rítmico: Tras escuchar un compás, el alumnado lo reproduce corporalmente con un compás de desfase, trabajando así la memoria y la precisión rítmica.

Este proceso, permite que el ritmo y la forma musical se interioricen a fondo, sin necesidad de partituras, por eso, los aprendizajes son más vivenciales, significativos y, sobre todo, duraderos.

4.3 El método Orff: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones.

4.3.1 Historia del Método Orff

Este método lo desarrolló Carl Orff, compositor y pedagogo alemán (1895-1982). Según Lluís Fontelles (s/f), el enfoque Orff-Schulwerk parte de una conexión muy directa entre

el ritmo y el lenguaje, haciendo que el alumnado experimente la música de forma vivencial antes de abordarla desde un plano más teórico o técnico. Esta metodología fue desarrollada por Carl Orff entre los años 1930 y 1935, y su propósito era ofrecer una propuesta de enseñanza musical accesible para la infancia, que él mismo definió de forma general como “Música para niños”.

Los aspectos fundamentales de esta metodología según (Universidad Internacional de la Rioja, 2025) son los siguientes:

- Es un enfoque práctico y progresivo, que parte de lo más básico y se apoya en la voz, el cuerpo y los instrumentos para reforzar lo que el alumnado ya sabe.
- Promueve la creatividad y el aprendizaje a través de la experimentación, destacando el proceso por encima del resultado.
- Aunque se realizan presentaciones, el valor está en todo lo que se aprende durante el camino.
- Ayuda al alumnado a conocerse mejor a sí mismo mediante la música, dando importancia tanto a su desarrollo personal como musical.
- Favorece la expresión oral y mejora la competencia lingüística.
- Trabaja valores como el respeto y la convivencia.
- Utiliza instrumentos sencillos y familiares para el alumnado, como la flauta o el tambor.

Retomó sus estudios musicales en 1920 y en 1925 dirigió el departamento de “Tanzpädagogische Musikerziehung” en la Günter Schule de Múnich, siguiendo los principios de Jacques Dalcroze. Su trabajo con aficionados y el uso práctico de percusiones para formar orquestas escolares marcaron el inicio de su compromiso con la educación musical infantil. Este camino lo llevó al desarrollo de su obra pedagógica “Das Schulwerk”, que definió su enfoque educativo y le otorgó un papel preponderante en el ámbito de la enseñanza musical. En 1930, formalizó su método “Orff-Schulwerk”, basado en los fundamentos rítmicos de Dalcroze, que ha sido adoptado internacionalmente por su enfoque integrador y lúdico para el aprendizaje musical en niños. (Silva, 2023)

4.3.2 Aplicación del Método Orff en el aula

Llevar el método Orff al aula es más bien una forma de estar con los niños, de proponerles experiencias musicales que les inviten a moverse, a crear, a escuchar... y también a equivocarse y volver a empezar, porque eso es lo que pretende conseguir este enfoque: de vivir la música, no solo aprenderla.

En la práctica, se estructura a través de actividades vivenciales, muy activas, que invitan a los alumnos a conectar con el sonido desde lo más corporal y sensorial. No se trata de dar teoría primero y práctica después, aquí es al revés. Primero se hace, se siente, se escucha y luego, si toca, se pone nombre.

Estas actividades suelen organizarse en varias fases. No siempre son fijas ni secuenciales, a veces se mezclan, incluso, se repite una fase porque el grupo lo necesita. Pero, en general, podemos hablar de estas etapas (Universidad Internacional de la Rioja, 2025):

- **Marcar el ritmo con movimiento:** Algunos alumnos disponen de instrumentos como xilófono o triángulo y comienzan a tocar de forma gradual, primero un instrumento y, después de un par de tiempos, se une el siguiente. Mientras todos los instrumentos suenan, el resto de la clase realiza movimientos corporales (giros, pasos, chasquidos con los dedos) para seguir el ritmo marcado por los intérpretes.
- **Canto y música corporal:** Se utiliza una canción popular para que los alumnos interpreten la música con el cuerpo mientras cantan, combinando ambas expresiones para fomentar la coordinación rítmica y vocal.
- **Progresión hacia la canción:** Inicialmente, el alumnado aprende la letra y el ritmo de una canción utilizando solo la voz y el cuerpo para reproducirla. Posteriormente, se trabaja el ritmo con la canción de fondo y finalmente se incorporan instrumentos básicos para acompañar la interpretación.
- **Historia sonora:** El aula se divide en grupos, asignando a cada uno un instrumento diferente vinculado a una palabra concreta de la historia que se narrará. Durante la narración, los alumnos deben hacer sonar su instrumento en el momento adecuado, manteniendo todos un ritmo coordinado que da vida sonora a la historia.

4.3.3 Ventajas del Método Orff

Esta metodología contribuye al desarrollo integral del alumnado al potenciar sus habilidades lingüísticas y conceptuales, a la vez que fomenta la libertad de expresión y el respeto hacia la diversidad individual. Además, mejora el control corporal y la percepción espacial, promoviendo al mismo tiempo el trabajo en equipo y la capacidad de comunicarse tanto verbal como no verbalmente. Facilita la motivación al canalizar los impulsos internos y ofrece un medio saludable para liberar el estrés. Asimismo, brinda una experiencia musical enriquecedora que invita al disfrute, la participación voluntaria, el autodescubrimiento y la autonomía personal, elementos clave para un aprendizaje significativo y creativo. (Método ORFF, 2013)

Además, la accesibilidad es clave. Los instrumentos Orff (como xilófonos, metalófonos, tambores...) están pensados para que cualquiera pueda tocarlos. Aunque no sepan música o, aunque nunca hayan cogido uno. Esto hace que todos, absolutamente todos los niños, puedan participar desde el primer momento y esa participación activa les motiva y les hace sentir parte de algo.

4.3.4 El trabajo de la voz en el Método Orff: proceso y técnicas

El Método Orff no ve la voz como algo aislado, sino que la entiende como una parte más del cuerpo del niño, algo que se mueve con él, que juega, que explora. Un instrumento natural, accesible, y sobre todo expresivo. Y desde ahí... se construye. Silva (2023) señala que Orff no propuso una secuencia específica para la implementación de su método. No buscó elaborar un sistema rígido; dio ideas al educador para colaborar con la natural evolución de los educandos. Además, cita a Wheeler y Raebeck, en su libro “Orff and Kodály adapted for the elementary school” (1972), los cuales nos hablan de la técnicas o pautas para aplicar el método Orff en el aula:

- Se emplean patrones lingüísticos, refranes y rimas infantiles como fundamento para el desarrollo del sentido rítmico, además de favorecer la capacidad del niño para explorar y utilizar su voz en una amplia variedad de sonidos y matices, ayudándole así a descubrir su propio registro vocal.

- Se utiliza el ostinato, tanto rítmico como melódico, en formas que van desde las más simples hasta las más elaboradas, para acompañar y enriquecer actividades de movimiento, canto y juego.
- Se aprovecha la cantinela natural que el niño produce como base esencial para fomentar el desarrollo melódico y la comprensión musical de las melodías.
- Se incorporan los instrumentos Orff, junto con instrumentos rítmicos y flautas, para ofrecer al niño herramientas inmediatas con las que crear música, al mismo tiempo que se profundiza en su sentido del ritmo y la melodía.
- Se emplea la escala pentáfona, especialmente en las primeras experiencias musicales, como material melódico y de acompañamiento, minimizando la complejidad para facilitar la participación del niño.

4.4 El método Kodály: Historia, principios fundamentales, aplicación en el aula, ventajas y limitaciones

4.4.1 Historia del Método Kodály

Zoltán Kodály, compositor y pedagogo, es uno de esos nombres que resuenan fuerte cuando se habla de educación musical. Nació en Hungría en 1882 y vivió hasta 1967. Durante su vida, fue testigo del deterioro en la formación musical escolar de su país y eso, pese a que Hungría tenía (y tiene) una tradición musical riquísima, pero la calidad de la educación musical en las escuelas no iba a la par. Muchas veces se reducía a aprender de memoria algunas canciones... sin entenderlas del todo, sin contexto y sin emoción.

Forrai (2009) subraya que el enfoque de Kodály busca que los alumnos experimenten y comprendan la música de manera profunda y vivencial, priorizando la práctica activa y el canto, y rechazando un aprendizaje basado exclusivamente en la memorización mecánica de teoría musical.

Su enfoque se centra sobre todo en el canto, el solfeo y la experiencia práctica. Kodály quería que los niños vivieran la música y que la sintieran y la entendieran desde dentro. Para él, la voz era el instrumento más accesible, el más directo, el más humano y sobre esa base construyó todo un sistema pedagógico. Según Choksy (1999), Kodály rechazaba

la enseñanza basada únicamente en la memorización mecánica de canciones o teoría sin comprensión, y proponía en cambio un aprendizaje musical activo y significativo.

4.4.2 Aplicación del Método Kodály en el Aula

El método Kodály no es solo una técnica, es una filosofía educativa, una manera de entender la música y su lugar en la vida de las personas. Vamos a ver sus principales pilares. (Equipo de Redacción de la Universidad Internacional de la Rioja, 2024)

1. El canto como base del aprendizaje musical.

Para Kodály, cantar no era simplemente una forma de hacer música. Era, más bien, la forma natural en la que los niños pueden comprender conceptos musicales. Como dice él mismo: “El canto forma parte de nuestra vida; es la expresión más íntima y directa de nuestro ser musical” (Kodály, 1964, p. 87). Con la voz, se puede explorar el ritmo, la altura, la intensidad... todo y, además, cualquiera puede usarla, no se necesita instrumento, solo ganas de cantar.

2. Un aprendizaje secuenciado.

Otro punto fuerte del método es su estructura. No se trata de improvisar sobre la marcha, Kodály insistía en que el aprendizaje musical debía seguir una secuencia lógica. Primero lo básico: el pulso, el ritmo, las notas más sencillas. Después, poco a poco, lo demás (armonía, contrapunto...) todo con sentido y en el orden adecuado para el desarrollo del niño.

3. Canciones adecuadas a la edad.

Kodály defendía el uso de canciones tradicionales y folclóricas, con letras y melodías adaptadas a la edad del alumnado. (Equipo de Expertos En Educación, 2023). Estas canciones no solo enseñan música, también transmiten cultura, valores, historias, ayudan a crear vínculos, identidad, raíces. Como dice Houlahan y Tacka (2008), “el repertorio utilizado debe estar cuidadosamente seleccionado para ser culturalmente relevante y pedagógicamente eficaz” (p. 25).

4. La música como parte de la vida.

Finalmente, y esto es quizás lo más bonito del método, Kodály no veía la música como una asignatura aislada. Para él, la música era una herramienta de desarrollo personal, emocional e intelectual, una forma de conectar con los demás, con uno mismo. Por eso decía: “La música debe pertenecer a todos” (Kodály, 1964, p. 14). Y es que, para él, la educación musical era una forma de humanizar la educación en su conjunto.

4.4.3 Ventajas del Método Kodály

Las ventajas del método Kodály son muchas. No es solo que funcione bien; es que tiene un enfoque muy pensado, muy completo y está diseñado para acompañar al niño en su proceso global de aprendizaje. Desde lo musical, pero también desde lo emocional, lo social, incluso lo cognitivo. No se trata solo de enseñar música, sino de educar a través de la música y eso marca la diferencia. (Equipo de Expertos En Educación, 2023)

- Desarrollo integral del alumno.

Cuando un niño canta, memoriza, se concentra, se disciplina, se conecta con los demás, y todo eso mientras disfruta. Así, la música pasa a ser una herramienta poderosa para entrenar la atención, la memoria, el trabajo en equipo... incluso la gestión emocional. Es una enseñanza que va por dentro, que transforma sin que apenas se note.

- Enfoque inclusivo.

Kodály parte de una idea sencilla, pero muy bonita: que todo el mundo puede hacer música, sin importar si tienen talento previo o si saben tocar un instrumento. Aquí lo que importa es la voz, que todos llevamos dentro, por eso el canto es el centro de su método, porque todos pueden cantar y porque es algo natural, accesible, cercano, desde el primer momento, sin miedo y sin comparaciones. Esto hace que el alumnado participe sin sentirse excluido y sin necesidad de conocimientos previos. Y eso, a nivel de inclusión, es clave. (Salinas, 2024)

- Fortalecimiento del sentido musical.

Otra ventaja fuerte del método es su progresión. Está todo muy bien pensado: se empieza desde lo más simple (un ritmo básico, una pequeña melodía) y poco a poco se avanza hacia estructuras más complejas. Así, el niño va interiorizando la música paso a paso, con seguridad y con profundidad. No solo aprende a cantar o a seguir un ritmo, aprende a entender la música, a sentirla, analizarla, disfrutarla y a vivirla con conciencia. (Salinas, 2024)

4.4.4 El trabajo de la voz en el Método Kodály: proceso y técnicas

El Método Kodály usa la voz como su principal instrumento para enseñar música, porque el canto es, sin duda, el medio más natural para que los niños interioricen conceptos musicales. No hay nada más cercano ni nada más intuitivo. Este trabajo vocal no es aleatorio, ni improvisado, sigue una progresión muy cuidadosa, sistemática, que se adapta al desarrollo del niño y todo esto, fundamentado en la pedagogía musical.

Lluís Fontelles (s/f) habla de que el método Kodály sigue una secuencia lógica basada en un enfoque inductivo-deductivo. En primer lugar, se parte de la experiencia práctica: los niños aprenden canciones, juegos y melodías populares, que más adelante se utilizarán como base para introducir los conceptos del lenguaje musical. Esta progresión respeta siempre los distintos niveles de dificultad y está especialmente pensada para alumnos que inician el primer ciclo de Educación Primaria, es decir, niños y niñas de entre 6 y 7 años.

El método Kodály comienza con el reconocimiento auditivo y la representación gráfica del intervalo de tercera menor descendente (Sol–Mi), considerado expresivo y presente en muchas canciones populares húngaras. A partir de ahí, se introducen secuencias como Sol–Mi–La, Do–Mi–Sol–La y La–Do–Re. El repertorio se basa principalmente en melodías pentatónicas, facilitando la comprensión y entonación musical. (Lluís Fontelles, s/f)

Una de las herramientas más características del enfoque es el uso de la solmización relativa con sílabas como do, re, mi, fa, sol, la, si. A diferencia del sistema absoluto anglosajón (donde do siempre es C), en el sistema Kodály la sílaba “do” representa la

tónica del contexto tonal, lo que permite que el alumnado comprenda las relaciones funcionales entre los sonidos.

Llama solmisación al recurso de cantar en una altura relativa con el nombre de las notas en latín dado que cuando lo hacen en una altura absoluta las cambia por el sistema anglosajón [C, D, E,]... para así identificar cada nombre con un sonido. (Lluís Fontelles, s. f., p.31)

Este enfoque, lejos de ser arbitrario, está respaldado por la neuroeducación musical. Como explica Choksy (1999), “la enseñanza de la entonación mediante sílabas de solmisación relativa es uno de los pilares del método Kodály, pues permite a los niños comprender las funciones tonales y desarrollar su oído interno antes de aprender a leer partituras” (p. 34).

Además, una de las cosas más famosas que aportó Kodály fue el sistema Curwen para el solfeo, el cual representa las notas y sus relaciones entre ellas y esto facilita mucho la memorización y la entonación correcta de las notas. Este sistema fue diseñado por John Curwen y se asociaba también al “Do móvil”, el cual consistía en llamar con los nombres de las notas de la escala de Do a cualquier escala que se cantara. Este método fue llamado “Tonic- Sol -Fa” por Curwen, y posteriormente lo heredó Kodály. (Rubio Ferrera, 2018)

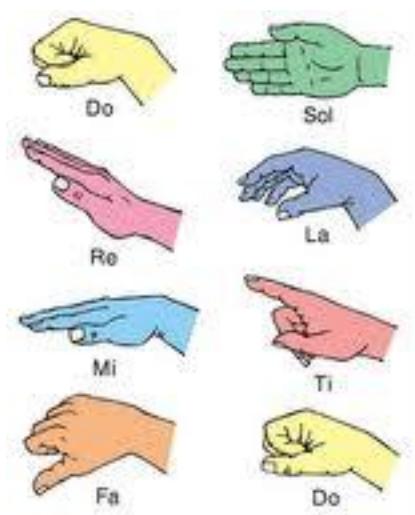
El repertorio musical utilizado en este método suele empezar con canciones sencillas basadas en dos o tres sonidos (frecuentemente Do - Re - Mi - So – La) que los niños aprenden a reconocer, reproducir y asociar con sus respectivas sílabas. Y una cosa importante: se utilizan canciones folclóricas y juegos musicales porque ya contienen esos patrones rítmico-melódicos que se quieren trabajar. Así, sin que se den cuenta, los niños aprenden divirtiéndose. Aprenden casi sin darse cuenta (Kodály, 1974).

La Educación Musical ha de comenzar por la canción. Su sistema emplea canciones folclóricas anteriormente memorizadas por el alumno (las conoce desde pequeño) y enseña el solfeo reconociéndolo y asociándolo en ellas. Esta innovación provoca una motivación enorme en el alumno y facilita los mecanismos de aprendizaje. (Lluís Fontelles, s. f.)

En la siguiente tabla se muestra la relación que había entre las notas y los gestos de la mano:

I	Do	Puño cerrado
II	Re	Mano abierta inclinada hacia arriba
III	Mi	Mano abierta, palma hacia abajo
IV	Fa	Puño cerrado, pulgar señalando hacia abajo
V	So	Mano abierta, dedos separados, palma hacia el cuerpo
VI	La	Mano abierta, relajada, dedos apuntando hacia abajo
VII	Si	Mano cerrada, dedo índice apuntando hacia arriba

(Rubio Ferrera, 2018, P.244)



(Hernandes Delgado, 2013, párr. 5)

Entre las ideas fundamentales de este método encontramos el uso del cuerpo como una herramienta básica para aprender música, ya que el movimiento no es algo complementario si no algo fundamental para interiorizar el ritmo y aprender de manera más natural. Entre los objetivos que se persiguen con esta metodología está el ayudar a los niños más tímidos a soltarse y expresarse sin miedo, fomentar el gusto por la música desde edades tempranas, desarrollar la sensibilidad auditiva y visual, y también trabajar la memoria y la atención de forma lúdica. (Lluís Fontelles, s. f.)

4.5 El desarrollo musical de los niños de 6 a 12 años

Según Lacarcel Moreno (1992), este era el desarrollo tanto melódico como rítmico de los niños en la etapa de Educación Primaria:

4.5.1 Desarrollo melódico

- Discriminación tonal

La habilidad para distinguir la altura de los sonidos se va perfeccionando con la edad. Según Bentley (1966) citado en Lacarcel Moreno (1992), a los 7 años los niños ya pueden detectar diferencias de hasta un cuarto de tono, y hacia los 12 años la mayoría distingue incluso octavos. También se ha observado que los intervalos amplios, como las terceras y quintas, resultan más fáciles de identificar para ellos.

Estudios como el de Sergeant y Boyle (1980), citados en Lacarcel Moreno (1992), demuestran que las tareas de “igual o diferente” son más fáciles que aquellas en las que se debe especificar si el sonido es más agudo o grave. Del mismo modo, Hair (1977), citado en Lacarcel Moreno (1992), confirma que los niños comprenden mejor las tareas si pueden realizar una acción (como tocar campanas) en lugar de verbalizar la dirección tonal, lo cual refuerza la necesidad de estrategias no verbales en educación musical.

- Comprensión de secuencias melódicas

A partir de los 6-7 años, los niños empiezan a distinguir entre secuencias tonales y atonales. La investigadora Zenatti (1969, 1983), citado en Lacarcel Moreno (1992), observó que los alumnos recuerdan mejor las melodías tonales, ya que estas les ofrecen una estructura familiar que pueden almacenar en su memoria.

Además, Sloboda (1985), citado en Lacarcel Moreno (1992), evaluó cómo los niños juzgan si una secuencia musical es correcta o incorrecta. Descubrió que a los 5 años sus respuestas son casi azarosas, pero a partir de los 9 años ya pueden analizar y justificar musicalmente por qué una secuencia está bien o mal compuesta, aunque los resultados más cercanos a los adultos no se dan hasta los 11 años.

- Adquisición de la tonalidad

El desarrollo de la tonalidad requiere una comprensión de las relaciones entre los tonos y sus intervalos. Imberty (1969), citado en Lacarcel Moreno (1992), mostró que a los 6 años los niños todavía no reconocen la función cadencial de una melodía, pero hacia los 8 comienzan a identificar las cadencias perfectas (V-I) y hacia los 10 comprenden incluso las semicadencias. También a los 8 años son capaces de diferenciar los modos mayor y menor si están familiarizados con las melodías.

La "aculturación", es decir, la exposición continua a un entorno musical determinado es clave. Según Zenatti, citado en Lacarcel Moreno (1992), los estímulos tonales familiares favorecen mejores resultados en tareas de memoria y discriminación musical, especialmente en niñas, que suelen mostrar mayor interés musical a estas edades.

4.5.2 Desarrollo rítmico

La comprensión del ritmo según Fraisse (1976), citado en Lacarcel Moreno (1992):

Este autor define cinco dominios que influyen en el desarrollo rítmico:

1. Espacio: orientarse y desarrollar la lateralidad.
2. Pareja o grupo: acción rítmica en colaboración (socialización).
3. Material pequeño: mejora de la coordinación usando objetos.
4. Imitación-identificación: reproducción del entorno mediante mímica.
5. Ritmo-melodía: integración de frases melódicas y rítmicas.

El ritmo debe tener un significado para el alumnado, con implicación emocional y expresiva, para que no se reduzca a una secuencia mecánica de duraciones.

- El “tempo” rítmico

Cada niño tiene un tempo interno o "compás psíquico" (Stern, citado en Lacarcel Moreno (1992)), que determina su percepción rítmica. En general, los niños presentan un pulso más rápido que los adultos (84-100 negras/minuto), pero a partir de los 7 años pueden sincronizar su movimiento con un tempo regular. La sincronización senso-motora es clave, y mejora cuando el tempo es lento y predecible.

- Comprensión y desarrollo de las estructuras rítmicas

El niño empieza a percibir estructuras rítmicas completas cuando comprende sus agrupaciones internas (acentos, pausas...). Las tareas de reproducción rítmica permiten evaluar esta capacidad. Según Stambak (1960), citado en Lacarcel Moreno (1992), a los 8 años ya pueden imitar patrones simples y a partir de los 10, reproducir fórmulas más complejas de hasta 6 elementos.

Diversos estudios muestran que la capacidad de sincronizar y reproducir fórmulas rítmicas mejora progresivamente con la edad y que un entrenamiento rítmico puede suponer hasta un 20% de mejora en la comprensión y ejecución, en comparación con quienes no han recibido dicha formación.

5. COMPARACIÓN ENTRE LOS MÉTODOS KODÁLY, ORFF Y DALCROZE

En esta parte voy a comparar según lo que conozco de los métodos qué tienen en común, en qué se diferencian, qué aportan, y por supuesto, también sus limitaciones.

Lo que más destaca en los tres métodos es eso: que no son solo técnica ni teoría. Son mucho más. El método Dalcroze, por ejemplo, es todo movimiento, el ritmo se aprende bailando, caminando, moviendo el cuerpo. Es como si el cuerpo fuera un instrumento más. Orff, por otro lado, invita a tocar instrumentos, a improvisar y experimentar con sonidos. Y Kodály, es más de cantar, de ir aprendiendo la música paso a paso, con un sistema muy claro para que los niños entiendan y lean música desde pequeños.

Otra cosa que los une: los tres valoran mucho las canciones populares, esas que ya forman parte de la cultura de los niños. Kodály y Orff usan mucho esas canciones tradicionales

para enseñar conceptos musicales. Con Dalcroze, aunque el repertorio es más libre, también se busca que la música tenga sentido para los niños, que conecte con su vida.

Pero, no todo es igual ya que cada uno se especializa en algo diferente. Kodály tiene un método muy estructurado para que los niños aprendan a leer y cantar música, usando sistemas como la fononimia y los ritmos hablados tipo “ta-ti-ti” (Choksy, 1999). Orff usa instrumentos de percusión pequeños, habla rítmica y mucho movimiento creativo. Es más libre y espontáneo (Frazee & Kreuter, 1987). Dalcroze, por su parte, basa todo en la eurritmia, es decir, moverse para sentir la música y entenderla por dentro (Juntunen & Hyvönen, 2004).

Si pensamos en ventajas, Kodály es muy claro y progresivo, lo que ayuda a los niños a avanzar con confianza. Pero cuidado, para un profesor que no sepa mucho solfeo, puede ser complicado y no siempre es fácil adaptarlo si el foco no está en la técnica.

Orff puede resultar más llamativo y divertido porque muchas veces trabaja con instrumentos musicales y eso les llama mucho la atención, pero debe trabajarse correctamente.

Dalcroze aporta algo único: trabajar el ritmo y la música desde el cuerpo y las emociones, genial para niños con dificultades o que necesitan otro tipo de atención.

Desde el punto de vista de las competencias que marca la LOMLOE, los tres métodos ayudan mucho, pero si los combinás... creo que esa es la clave, así cubres todas las áreas mejor y de forma más equilibrada.

En definitiva, no hay que elegir uno solo. Lo importante es encontrar ese equilibrio que mejor funcione para los niños y para el contexto

5.1 Tabla comparativa de los tres métodos

Aspecto	Método Kodály	Método Orff	Método Dalcroze
Fundamento pedagógico	Se basa en un aprendizaje progresivo. Aprendizaje por la alfabetización musical y mucho canto. Sí, mucho canto.	Aprendizaje lúdico. Improvisación, percusión y movimiento. Todo muy libre.	Interiorización musical a través del movimiento corporal consciente. Eso es la euritmia, que es el eje central del método.
Elemento musical central	La voz es la protagonista. Canto solista, coral... es el foco.	Ritmo, percusión y creatividad. Eso es lo que manda.	Ritmo y percepción corporal del sonido, lo que se siente con el cuerpo.
Rol del cuerpo y movimiento	El cuerpo ayuda, sobre todo con gestos manuales, la fononimia, para apoyar la entonación. No es movimiento libre.	Movimiento creativo, sí, pero no tan estructurado.	El cuerpo es el canal principal. Todo gira alrededor del movimiento consciente.
Uso de la voz / instrumentos	Uso intensivo del canto, sí. Instrumentos casi nada.	Instrumentos Orff, que son percusión afinada y no afinada. También voz hablada y cantada.	La voz queda en segundo plano. Lo importante es el movimiento libre o guiado.
Materiales y recursos	Cancionero popular, escaleras tonales, tarjetas rítmicas y sofísticas. Mucho material para ir paso a paso.	Instrumentos escolares de percusión, juegos musicales y poesía rítmica.	Piano en directo que acompaña al movimiento y un espacio amplio para moverse.

Aspecto	Método Kodály	Método Orff	Método Dalcroze
Organización de sesiones	Muy estructurado y secuenciado: introducción, práctica y consolidación.	Abierto, adaptable. Juegos, improvisaciones según el grupo.	Dinámico, cambia según la respuesta corporal de los niños.
Aplicación en Primaria	Perfecto para consolidar la lectoescritura musical desde pequeños.	Fomenta participación, creatividad y expresión libre.	Muy útil para trabajar lo psicomotor, la atención y el ritmo interior.
Fortalezas	Claridad metodológica. Mejora la afinación y el dominio musical sólido.	Versátil, motivador, inclusivo y fácil de acceder para todos.	Desarrolla la escucha, la coordinación, la concentración y lo emocional.
Limitaciones	Exige que el docente tenga formación técnica; menos flexible en contextos diversos.	Puede quedarse superficial si no se articula bien la didáctica.	Necesita formación específica y espacio amplio para moverse bien.

Cuadro de elaboración propia

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

6.1 Características generales de la propuesta de intervención

La intervención está diseñada para Educación Primaria, concretamente para 2.º de Primaria. El grupo está formado por 25 alumnos, 12 chicos y 13 chicas. El centro educativo es de titularidad concertada, con una sola línea, y está ubicado en un contexto rural.

El aula cuenta con recursos básicos pero suficientes para las actividades musicales: altavoces, instrumentos de pequeña percusión, una pizarra digital y espacio para moverse con libertad.

6.2 Introducción

Esta unidad didáctica se plantea para niños y niñas de entre 7 y 8 años, en su segundo curso de Primaria. La idea es ofrecerles una experiencia globalizadora e interdisciplinar. Pero no sólo eso, se busca que la música se conecte con la creatividad, la expresión corporal, la escucha activa y, por supuesto, el trabajo en equipo.

La unidad gira en torno a un viaje espacial muy especial, un viaje a tres planetas musicales. Cada planeta representa un pedagogo musical diferente: Kodály, Orff y Dalcroze. No sólo se trabajan sus métodos, sino que se practican de forma muy dinámica y vivencial.

Así, los alumnos trabajan la voz, los instrumentos y el movimiento. Todo conectado, todo integrado. Es más que música, es experiencia y emoción.

Para introducir esta propuesta para un curso escolar, he diseñado unos carnés de astronauta (*Anexo 1*) que se les entregará el primer día de curso. Esta entrega se hará después de una breve explicación con ayuda de un mapa planetario (*Anexo 2*) en el que podremos ver qué planeta vamos a visitar cada trimestre y el recorrido que vamos a hacer.

En cada carné, cada alumno deberá poner su nombre, nombre de su planeta de origen (inventado), fecha de inicio de la expedición y una foto o retrato suyo. Ese carné también

les servirá a modo de pasaporte galáctico, en el que podrán colorear cada planeta que han visitado una vez superado.

6.3 Relación interdisciplinar

- Lengua Castellana y Literatura:

Esta propuesta fomenta el desarrollo lingüístico a través del uso consciente de la voz. Memorización y recitación de letras de canciones (muy presentes en el planeta Voz). También hay juego fonético y mucha expresión oral. Durante las dinámicas grupales, la interacción verbal favorece la competencia en comunicación lingüística: se habla, se escucha, se aprende...

- Educación Física:

En el planeta Movimiento, la expresión corporal y la rítmica musical se conectan directamente con los contenidos de coordinación, equilibrio, lateralidad y movimiento consciente del cuerpo. Se trabaja también la percepción espacial, la escucha activa... y la sincronización de acciones. Todos aspectos fundamentales para ambas áreas.

- Ciencias Sociales y de la Naturaleza:

Aquí se incluyen referencias culturales vinculadas a los pedagogos musicales: Orff, Kodály y Dalcroze. Además, el hecho de imaginar planetas distintos permite relacionar la música con otras culturas y contextos sociales. La propuesta, además, despierta la curiosidad por el entorno artístico y patrimonial, que es fundamental para formar ciudadanos críticos y con sentido cultural.

• Matemáticas:

La música y las matemáticas están más cerca de lo que pensamos. Aquí la música sirve de base para reforzar conceptos matemáticos como compases, fracciones rítmicas (corcheas, negras...), estructuras repetitivas, patrones y secuencias lógicas. Las actividades relacionadas con la lectura rítmica o la improvisación ordenada también estimulan el pensamiento lógico-matemático.

- Educación Plástica y Visual:

Cuando los alumnos caracterizan sus planetas (a través de los carnés, mapas y demás), desarrollan tareas plásticas que estimulan la creatividad visual, la estética y la representación simbólica. En resumen, es todo un ejercicio artístico que complementa el aprendizaje musical.

6.4 Temporalización

- 1º Trimestre: Planeta Movimiento

- 2º Trimestre: Planeta Instrumentos

- 3º Trimestre: Planeta Voz

6.5 Propuesta de intervención didáctica

Bloque 1: Planeta Movimiento (1º Trimestre)

1. Competencias del área de Música y Danza de 2º de Primaria (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

Competencia específica 1

- *1.1 Explorar y descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa en diferentes contextos y/o la interpretación, mostrando curiosidad, placer y apertura por el descubrimiento de lo nuevo y respeto por las mismas.*

Competencia específica 2

- *2.3 Explorar y compartir las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo a través de la recepción activa y su disfrute.*

Competencia específica 3

- *3.2 Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación de manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, breves y sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes artísticos, por medio de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales.*
- *3.3 Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo breves y sencillas utilizando la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales u otros materiales desarrollando progresivamente una actitud cooperativa y de escucha.*

Competencia específica 4

- *4.2 Tomar parte en el proceso cooperativo de elaboración de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma respetuosa, utilizando elementos básicos y técnicas artísticas, disfrutando tanto del proceso como del resultado final.*

Competencia específica 5

- *5.2 Explorar el propio cuerpo y las posibilidades motrices, progresando en el control del equilibrio y en la coordinación, en ejercicios naturales y habituales.*

2. Contenidos trabajados (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

BLOQUE	CONTENIDO
A	La música descriptiva y programática como medio de evocación de ideas, sentimientos e imágenes extra-musicales y de fomento de la percepción auditiva y de la creatividad.
B	La percusión corporal y posibilidades sonoras del propio cuerpo.
B	Práctica instrumental, vocal y corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación, a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas.
B	El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
B	Movimiento orgánico del cuerpo. Progreso en el control del equilibrio y la coordinación en ejercicios cotidianos, naturales, sencillos y espontáneos.
B	Capacidades expresivas y creativas básicas de la expresión corporal y dramática.
B	Los estados anímicos en situaciones de la vida cotidiana y su expresión a través de herramientas artísticas elementales. La adecuación de la emoción con algunas técnicas vocales, instrumentales y de movimiento sencillas.

Cuadro de elaboración propia

3. Progresión

• **Exploración libre del pulso**

Primero, dejamos que los niños exploren el pulso a su manera. Que caminen, corran, se paren... todo siguiendo el ritmo de la música. No se trata de imponer nada, sino de que

lo sientan de verdad. También usamos la percusión corporal: palmas, pisadas, golpes en el cuerpo, así el pulso se hace más real, más tangible, algo que ellos pueden tocar y sentir sin complicaciones.

- **Euritmia básica: movimientos rítmicos y espaciales**

Después, vamos a lo básico de la euritmia. Reproducir con el cuerpo ritmos simples, de esos que ya conocen: negras, corcheas, blancas... pero con movimiento. También cambiamos dirección y velocidad, que no todo es moverse igual. Eso ayuda a que entiendan las dinámicas y el tempo, que no siempre es lo mismo ni se mantiene constante.

- **Juego de desplazamientos rítmicos**

Luego vienen los juegos de desplazamientos. Caminan o saltan siguiendo los patrones rítmicos que les va marcando el docente. Poco a poco la cosa se complica, pero sin que se agobien. Además, tienen que moverse por el espacio para sentir bien la métrica y las subdivisiones del pulso. Es como si la música la vivieran con todo el cuerpo, no solo con los oídos.

- **Improvisación motriz con música**

En esta parte todo es más libre. Se mueven como quieran, pero siempre siguiendo la música. Esto potencia su creatividad, y, sobre todo, que se expresen con naturalidad. También hacemos ejercicios para que respondan a la música: si cambia el ritmo, el volumen o el carácter, ellos cambian su movimiento. Es como un juego que les conecta con la música de forma directa.

- **Coordinación y sincronización en grupo**

Para terminar, trabajamos la coordinación en grupo, que es súper importante. Juegos en parejas o en grupos pequeños para mantener el pulso todos juntos. También crean secuencias rítmicas con el cuerpo, respetando tiempos y silencios. Porque la música no solo es individual, también es saber escuchar y estar en sintonía con los demás.

4. Actividades

Actividad 1 – Despertamos el cuerpo

Objetivo: Sentir e interiorizar el pulso musical moviéndose.

Actividad:

El aula se convierte en un lugar para jugar con la música, pero con el cuerpo. Ponemos una pieza que tenga un pulso bien claro, como la Marcha Radetzky de Johann Strauss. La idea es que los niños caminen por el aula, pero no cualquiera, sino siguiendo ese pulso que escuchan. Que lo sientan de verdad, sin pensar mucho, solo dejarse llevar por la música.

Luego, para no aburrirnos, metemos algunas variaciones. Por ejemplo, cuando la música se para, todos se quedan congelados ahí, en la posición que les tocó. O si la música acelera, pues tienen que andar más rápido; si va despacio, también ellos. Así, adaptarse, estar atentos.

Lo divertido es ver que cada niño vive el ritmo a su manera, desde su propio cuerpo y emoción. No es solo escuchar la música, es vivirla en movimiento.

Materiales: Música con pulso marcado, reproductor.

Agrupamiento: Individual, pero en espacio común.

Actividad 2 – El espejo musical

Objetivo: Mejorar la coordinación y la percepción corporal imitando movimientos.

Actividad:

Ahora, en parejas. Se colocan uno frente al otro. Uno hace de “líder” y el otro de “espejo”. Suena una música suave, como la música clásica, con frases largas, para moverse con calma.

El líder hace movimientos lentos, fluidos, y el espejo tiene que copiar exactamente lo que hace, como si fuera un reflejo. Requiere estar súper atento, y ayuda a que escuchen la música y la expresen con el cuerpo.

Después de unos minutos, cambian roles, claro. Y para hacerlo más divertido, el profe puede decir que algunos movimientos sigan el ritmo o los acentos, por ejemplo, que cada compás fuerte sea un gesto más marcado.

Esto no solo ayuda con la motricidad y la escucha, también ayuda con la empatía y el trabajo en equipo porque tienes que estar pendiente del otro sin hablar, solo con movimientos.

Materiales: Música instrumental (Camille Saint-Saëns – “El Cisne” (de El Carnaval de los animales)

Agrupamiento: Parejas.

Actividad 3 – Dibujamos música con el cuerpo

Objetivo: representar con el cuerpo las estructuras rítmicas y formas musicales más comunes.

Actividad:

El alumnado «dibuja» la música con el cuerpo, sin usar partituras ni nada escrito. Escuchamos una canción que tenga una estructura clara, por ejemplo, una forma A-B-A, como “Carnaval de los animales – El elefante”, Camille Saint-Saëns), en la que la parte A es grave, marcada y fácil de seguir con movimientos pesados, mientras que la sección B contrasta claramente, es más ligera y permite otro tipo de movimiento corporal. Además, es una canción instrumental, corta (menos de 3 minutos), muy expresiva y fácil de entender estructuralmente.

Entonces, los animamos a que expresen con movimientos lo que va pasando en la música. Si la melodía sube, levantan los brazos poco a poco. Si hay un momento fuerte, como una

cadencia, dan una palmada o pisan fuerte. Cuando se repite una parte, se mueven en círculo, por ejemplo.

Para hacerlo más visual y divertido, usamos pañuelos o cintas de colores que ayudan a ver esos «dibujos» que hacen en el espacio con sus brazos y movimientos.

Después, entre todos identificamos esas partes de la canción: la A con un movimiento grupal coordinado, la B con un gesto diferente, y la última A como el regreso al inicio. Así empiezan a entender la forma musical no con notas, sino viviéndola en su propio cuerpo.

El papel del docente en toda la actividad es de guía, los acompañamos en todos los movimientos, no nos quedamos mirando como trabajan, sino que lo trabajamos con ellos y les orientamos en algunos momentos, pero siempre dejándoles total libertad.

Materiales: Canciones con estructura clara, pañuelos o cintas de colores.

Agrupamiento: Gran grupo.

Actividad 4 – Juegos de ritmo

Objetivo: mejorar la atención auditiva, la rapidez de respuesta corporal y la sincronización.

Actividad:

Esta dinámica es un juego para entrenar la escucha activa y el ritmo. Empezamos fácil: si escuchan una nota aguda, saltan; si es grave, se agachan rápido. Así se despierta el oído y la reacción física.

Luego, el docente añade instrumentos de percusión para complicar un poco: cuando suene el tambor, caminan; si escuchan palmas, aplauden; si aparece el triángulo, giran sobre sí mismos. Cada sonido tiene su movimiento. Esto ayuda a que el cuerpo se sincronice con la música y que el ritmo se entienda, no solo con el oído, sino con todo el cuerpo.

Finalmente, introducimos la idea de contraste: fuerte o suave, rápido o lento, agudo o grave. Les proponemos un reto grupal para reaccionar rápido a esos cambios, por ejemplo, moverse suave o fuerte según la música. Así, la actividad se vuelve como un laboratorio de experimentación donde exploran la música desde dentro.

Materiales: Instrumentos de percusión, piezas musicales con contrastes claros.

Agrupamiento: Gran grupo o pequeños grupos, según la dinámica.

Actividad 5 – Danza del planeta Dalcroze

Objetivo: Integrar todo lo aprendido en una coreografía grupal y expresiva.

Actividad:

Para terminar esta serie, invitamos a los niños a crear una pequeña coreografía en grupos de 4 o 5. Cada grupo elige una pieza instrumental corta que les guste y empiezan a montar una secuencia de movimientos que incluya pulso, reacciones a los cambios, frases musicales, contrastes y movimientos espaciales.

No buscamos perfección ni una danza profesional, sino que cada grupo exprese libremente cómo han sentido la música con su cuerpo. Ensayan y, cuando están listos, muestran su danza al resto de la clase. Después, explican qué partes de la música quisieron destacar y cómo lo hicieron.

Cerramos con una reflexión colectiva: ¿cómo ha cambiado su forma de escuchar la música? ¿Qué sintieron al expresarse con el cuerpo? ¿Qué fue lo más divertido o lo más complicado?

Esta experiencia fomenta sensibilidad artística, cooperación y que el lenguaje musical se convierta en algo vivo y propio.

Materiales: Música instrumental, pañuelos u otros elementos de apoyo escénico.

Agrupamiento: Grupos reducidos.

Bloque 2: Planeta Instrumentos (2º Trimestre)

1. Competencias del área de Música y Danza de 2º de Primaria (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

Competencia específica 1

- *1.1 Explorar y descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa en diferentes contextos y/o la interpretación, mostrando curiosidad, placer y apertura por el descubrimiento de lo nuevo y respeto por las mismas.*

Competencia específica 3

- *3.2 Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación de manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, breves y sencillas, experimentando con los diferentes lenguajes artísticos, por medio de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y otros materiales.*
- *3.3 Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones breves y sencillas utilizando el cuerpo desarrollando progresivamente una actitud cooperativa y de escucha.*

Competencia específica 4

- *4.1 Participar de manera guiada en el diseño de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.*
- *4.2 Tomar parte en el proceso cooperativo de elaboración de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma respetuosa, utilizando elementos básicos y técnicas artísticas, disfrutando tanto del proceso como del resultado final.*

2. Contenidos trabajados (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

BLOQUE	CONTENIDO
A	El sonido y sus cualidades básicas: sonido, ruido y silencio. Sonidos fuertes y débiles, largos y cortos, agudos y graves. Discriminación auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y líneas melódicas a través de diferentes grafías.
A	La música descriptiva y programática como medio de evocación de ideas, sentimientos e imágenes extra-musicales y de fomento de la percepción auditiva y de la creatividad.
A	Objetos sonoros. Cotidiáfonos. Discriminación visual y auditiva.
A	Vocabulario específico básico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
B	Práctica instrumental, vocal y corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación, a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas.
B	Lenguajes musicales básicos: aplicación de sus conceptos elementales en la interpretación de propuestas musicales vocales e instrumentales.
B	Fases del proceso creativo de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo: planificación guiada, experimentación e interpretación.
B	El cuerpo y sus posibilidades motrices: interés por la experimentación y la exploración a través de ejecuciones individuales y grupales vinculadas con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral como medio de expresión y diversión.
B	Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo.

B	La percusión corporal y posibilidades sonoras del propio cuerpo.
---	--

Cuadro de elaboración propia

3. Progresión

La progresión que sigue este bloque no es complicada, pero sí bastante lógica ya que va desde lo más sencillo a lo más complejo. Primero, lo que hacen es la exploración sonora con los instrumentos Orff. O sea, que los niños juegan con xilófonos, metalófonos, tambores y demás, a veces por su cuenta, otras veces con algo de guía. No es sólo darle golpes sin más, sino que van descubriendo sonidos, texturas... lo que se puede hacer con cada instrumento. Es un poco abrir el oído y la curiosidad.

Después realizamos ejercicios rítmicos en grupo. Aquí, los alumnos practican patrones básicos con los instrumentos Orff. Esto les ayuda a mejorar la coordinación y, sobre todo, a escuchar a los demás. Porque la música no es sólo lo que tú haces, sino cómo encaja con lo que hacen los otros.

Más adelante, todo se vuelve más divertido con la improvisación instrumental colectiva. En estas sesiones, los niños hacen música espontánea, nada planeado, sino que cada uno aporta lo que siente en ese momento y eso les da libertad para expresarse y, a la vez, aprenden a colaborar, porque la improvisación es como una conversación entre ellos, pero con sonidos.

Y, para terminar, hacen la interpretación de piezas sencillas. Se escoge repertorio adaptado a lo que pueden manejar, nada muy complejo. Aquí ponen en práctica todo lo que han ido aprendiendo: ritmo, tempo, dinámica... Y lo hacen en grupo, así van sintiendo la música como algo completo, no solo como una suma de ejercicios.

4. Actividades

Actividad 1 – Exploradores sonoros

Objetivo: Descubrir las características sonoras de los instrumentos Orff (xilófonos, metalófonos, carillones, tambores, claves, maracas...).

Actividad:

En el aula habrá varias estaciones, cada una con un instrumento diferente del conjunto Orff. Por ejemplo, xilófonos, carillones, tambores, claves, maracas, etc. Los alumnos, organizados en grupos pequeños, de 4 o 5, van rotando por cada estación y pueden experimentar libremente con los instrumentos. Les damos unos minutos para que prueben, toquen, hagan sonidos, que exploren. Es importante que se fijen en aspectos como el volumen, si el sonido es agudo o grave (las cualidades del sonido las veremos en el último trimestre del curso anterior, por lo que ya entenderán los conceptos), cuánto dura y, claro, el timbre.

Para ayudarles a interpretar lo que van descubriendo, en cada estación habrá un taco de tarjetas con diferentes cualidades del sonido representadas iconos gráficos para que se las repartan entre ellos. Una vez repartidas tendrán que interpretar piezas rítmicas teniendo en cuenta la premisa de la tarjeta: por ejemplo, gotas para sonidos cortos, una liebre para sonidos rápidos, una tortuga para sonidos cortos, así van experimentando distintas cualidades del sonido a la vez que conocen los instrumentos. Las tarjetas irán rotando entre ellos para que puedan experimentar todas las cualidades con el instrumento. Es un recurso visual que les facilita expresarse sin necesidad de usar demasiadas palabras, que a veces cuesta.

Materiales: instrumentos Orff variados, tarjetas con iconos para interpretar sonidos (*Anexo 3*) (grave y agudo siempre que sea posible, si tienen unas claves, quitamos esas tarjetas)

Agrupamientos: grupos reducidos (4-5 alumnos)

Actividad 2 – Jugamos al eco

Objetivo: desarrollar la precisión rítmica, sobre todo mediante la imitación de patrones.

Actividad:

Aquí la dinámica es sencilla, pero muy efectiva. El docente toca o hace sonidos rítmicos (con palmas o con instrumentos de percusión pequeños, como claves, tambor o pandereta) el alumnado repite ese patrón en forma de eco. Se empieza con cosas sencillas, por ejemplo, negras y corcheas, y poco a poco se va complicando.

Después, los niños repiten los mismos patrones, pero ya usando instrumentos. En la segunda parte, se forman parejas, y uno crea un patrón que el otro tiene que imitar. Para acabar, algunos de ellos pueden proponer ritmos nuevos para que todo el grupo los repita. Así practican la escucha, la iniciativa, y también la autoexpresión.

Esta actividad no solo ayuda a interiorizar el pulso y el ritmo, que es básico, sino que

Materiales: instrumentos de pequeña percusión

Agrupamientos: gran grupo y parejas

Actividad 3 – Construimos acompañamientos

Objetivo: crear patrones rítmicos con instrumentos para acompañar una canción. Algo sencillo, pero creativo.

Actividad:

Se empieza con una canción que sea fácil, pegadiza, que los niños ya conozcan o puedan aprender rápido. Por ejemplo, "Debajo un botón" (*Anexo 4*). Se escucha primero y luego se analiza con ellos, separamos la canción en frases musicales. Cada grupo pequeño (de tres o cuatro alumnos) se encarga de una frase. Inventan un patrón rítmico que encaje con su parte, usando instrumentos Orff. No hace falta que sea muy complicado, pero sí que respete el pulso, la estructura de la canción. Es decir, que tenga sentido musical.

Después, juntamos todos los acompañamientos y ensayamos. Tocan la canción entera con sus aportaciones. Se pueden probar cosas nuevas: ¿y si ahora lo hacemos más suave? ¿y

si cambiamos el orden? ¿y si dos grupos tocan a la vez? Así también juegan con la textura y la dinámica.

Es una actividad muy completa. Se trabaja la escucha, el ritmo, la creación, la colaboración... todo a la vez.

Materiales: instrumentos Orff, letras impresas

Agrupamientos: pequeños grupos.

Actividad 4 – Improvisamos juntos

Objetivo: trabajar la improvisación y la creatividad improvisando sin miedo y guiados por la imaginación.

La clase se coloca en círculo. Cada niño con un instrumento, algo sencillo: maracas, cascabeles, tambor, claves... Lo que haya. El docente propone ideas, como, por ejemplo: “toca algo que suene como la lluvia”, “imagina que tu instrumento está enfadado”, “ahora solo sonidos cortos”, “responde al sonido anterior” ...

Ellos improvisan a su manera. Lo importante no es si suena bonito o no, sino si expresa algo. Mientras tocan, se pueden grabar pequeños fragmentos, los que sean más interesantes. Luego se escuchan. Se habla de lo que ha pasado. ¿Cómo suena la tristeza? ¿Qué sentiste al tocar eso? ¿Qué efecto hizo ese cambio de ritmo?

Si da tiempo, se vuelve a hacer. Pero esta vez intentando mejorar, profundizar, probar cosas nuevas. Se nota que los niños se sueltan más en la segunda vuelta.

En el enfoque Orff, improvisar es esencial. Porque es desde ahí, desde la libertad, donde nace la música de verdad.

Materiales: grabadora, instrumentos variados

Agrupamientos: gran grupo

Actividad 5 – Orquesta del Planeta Orff

Objetivo: aprender a leer una partitura sencilla... y tocarla entre todos, como una orquesta.

Actividad:

Cada grupo recibe una parte de una partitura (partitura completa (*Anexo 5*)). Muy simple, adaptada al nivel del alumnado. Además, al ser el final del primer trimestre, he aprovechado para introducir una canción navideña, y así ligar el aprendizaje al contexto social de los niños.

Una vez la tengamos haremos símbolos claros (negra=1 golpe), colores, dibujos, flechas para marcar cambios. Que sea visual y comprensible. Lo importante aquí no es que sepan leer solfeo, sino que entiendan el código y puedan seguirlo. En vez de seguir la partitura adaptada, podemos trabajar con cada grupo de alumnos dependiendo el instrumento que tengan y crear la partitura con círculos en vez de negras, por ejemplo. El caso es adaptar la partitura para que sean capaces de interpretarla, aunque no entiendan aún solfeo.

Cada grupo ensaya su sección, el docente interpretará la parte de flauta y los demás le acompañarán con percusión Orff y cuando ya lo tienen... se juntan todos y se monta la orquesta.

El docente dirige, ayuda a coordinar, marca las entradas, se hace una interpretación conjunta. Esta interpretación es muy emocionante porque cada parte, por pequeña que sea, suma, y cuando todos tocan juntos, suena algo especial.

Al final, se propone una pequeña reflexión. ¿Qué les ha costado más? ¿Qué han aprendido sobre la lectura musical? ¿Qué sintieron al tocar en conjunto?

Es una manera muy práctica y significativa de introducir la partitura en clase sin presión, pero con mucho aprendizaje.

Materiales: partituras adaptadas, instrumentos Orff

Agrupamientos: pequeños grupos

Bloque 3: Planeta Voz (3º Trimestre)

1. Competencias del área de Música y Danza de 2º de Primaria (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

Competencia específica 1

- *1.1 Explorar y descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de diferentes géneros, estilos, estéticas, épocas y culturas, a través de la recepción activa en diferentes contextos y/o la interpretación, mostrando curiosidad, placer y apertura por el descubrimiento de lo nuevo y respeto por las mismas.*

Competencia específica 3

- *3.3 Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones breves y sencillas utilizando el cuerpo desarrollando progresivamente una actitud cooperativa y de escucha.*

Competencia específica 4

- *4.1 Participar de manera guiada en el diseño de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.*
- *4.2 Tomar parte en el proceso cooperativo de elaboración de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo, de forma respetuosa, utilizando elementos básicos y técnicas artísticas,*

Competencia específica 5

- *5.1 Descubrir diversos usos y propiedades de la voz, así como la importancia de su cuidado como instrumento y recurso expresivo y comunicativo, explorando sus posibilidades a través de la práctica de ejercicios elementales de técnica vocal, de forma hablada y cantada.*

2. Contenidos trabajados (Decreto 38/2022, de 29 de septiembre):

BLOQUE	CONTENIDOS
A	La música descriptiva y programática como medio de evocación de ideas, sentimientos e imágenes extra-musicales y de fomento de la percepción auditiva y de la creatividad.
A	El sonido y sus cualidades básicas: sonido, ruido y silencio. Sonidos fuertes y débiles, largos y cortos, agudos y graves. Discriminación auditiva, clasificación y representación de diversidad de sonidos y líneas melódicas a través de diferentes grafías.
A	Voces masculinas, femeninas e infantiles. Discriminación auditiva.
A	Vocabulario específico básico de la música, la danza y las artes escénicas y performativas.
B	Práctica instrumental, vocal y corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación, a partir de las propias posibilidades sonoras y expresivas.
B	Actitud activa e interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo.
B	El cuidado de la voz hablada y cantada como instrumento y recurso expresivo y comunicativo. Ejercicios básicos de técnica vocal.
B	Lenguajes musicales básicos: aplicación de sus conceptos elementales en la interpretación de propuestas musicales vocales e instrumentales.
B	Técnicas de respiración. La relajación del cuerpo en ejercicios básicos de interpretación vocal, instrumental y de movimiento.
B	Fases del proceso creativo de propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y performativo: planificación guiada, experimentación e interpretación.

Cuadro de elaboración propia

3. Progresión

La progresión en esta propuesta va paso a paso, de lo más libre y espontáneo, hacia lo más estructurado. De lo corporal, lo expresivo, hacia lo técnico. Pero sin prisas, y sobre todo sin perder el juego.

Primero, imitación y exploración vocal libre. Nada de partituras, solo la voz, su voz. Empiezan con sonidos que conocen, que han oído muchas veces: voces de animales, del entorno, cosas de su día a día. A veces un perro, a veces una sirena... incluso un trueno. También juegos de eco con los que repiten se escuchan y se sueltan; es una forma de desbloquear la voz sin miedo, sin juicio.

Después, poco a poco, se introducen canciones populares muy sencillas. De esas que casi todos conocen o pueden aprender en un momento, y ahí, las sílabas rítmicas: ta, ti-ti, sh... Les ayudan a entender el ritmo de una manera muy concreta y esto es algo que viene del método Kodály.

Más adelante, se incorpora la manosolfa (Melo, 2023). Este gesto, que puede parecer extraño al principio, pero les gusta porque hace visible lo invisible: la altura del sonido. Subir la mano, bajarla, mantenerla. Y todo eso vinculado a la melodía que están cantando. Es como darle cuerpo al sonido y les ayuda a entenderlo sin necesidad de teoría.

Luego viene la lectura, leen e interpretan pequeñas melodías con: do, re, mi, fa... Esto les resulta familiar porque lo han escuchado y lo han cantado. Luego lo leen y así, el paso hacia lo simbólico no resulta forzado.

Y, por último, el montaje, ahí es donde todo se une. Canciones cortitas, pero completas, con dramatización, con movimiento, con algún instrumento. A veces es solo percusión corporal y otras, un xilófono. Lo importante es que el alumnado siente que crea y que no solo canta, sino que construye música.

4. Actividades

Actividad 1 – Voz de explorador

Objetivo: Explorar y controlar la voz en diferentes registros y dinámicas.

Actividad:

Esta es la primera toma de contacto con la voz entendida como lo que es: un instrumento. Uno propio, interno, que llevamos siempre con nosotros y que puede hacer mucho más de lo que pensamos.

Se empieza jugando, siempre jugando. Hacemos un calentamiento vocal sencillo y divertido, con algo corporal también, para liberar tensiones y preparar el aparato fonador sin que casi se den cuenta. A veces nos olvidamos de que cantar también es respirar bien, relajarse, soltar el cuerpo. El calentamiento puede ser algo así:

Comenzamos con movimientos suaves como estiramientos y balanceos que ayudan a liberar tensiones físicas y a tomar conciencia del cuerpo como instrumento musical. Acompañamos estos gestos con zumbidos o vocalizaciones sencillas, fomentando una respiración profunda y natural. Después, realizamos juegos de soplo y sonidos con vocales largas para activar la resonancia y mejorar el control del aire. Finalmente, se introducen pequeñas imitaciones vocales y juegos expresivos que invitan al alumnado a explorar su voz de forma libre y creativa, siempre acompañando con gestos corporales que refuerzan la conexión entre cuerpo y sonido.

Luego, a partir de premisas (nombres de animales, imágenes de paisajes, entornos naturales) los niños se convierten en exploradores sonoros, tienen voz de explorador. ¿Qué se escucha en un bosque? ¿Y en una cueva? ¿Cómo sonaría un lobo aullando? ¿O una rana en plena noche tropical? Reproducen esos sonidos y juegan con ellos (aúllan, croan, susurran...) sin vergüenza y sin miedo a equivocarse.

Sin darse cuenta, trabajan muchas cosas: el volumen, el timbre, la duración, incluso la direccionalidad del sonido. Están haciendo música sin partituras, solo con su imaginación y su cuerpo.

Después, llega el juego “voz de gigante, voz de ratón”, una propuesta tan simple como eficaz. Se les dan consignas vocales: “ahora como un ogro”, “ahora como un ratoncito”, y ellos tienen que variar la altura, el volumen, el timbre. Es muy divertido, pero, además, muy pedagógico, porque no solo ejercitan la voz, sino que desarrollan una conciencia expresiva muy valiosa.

Para cerrar la sesión, una propuesta más tranquila, pero profunda: los glissandos vocales. Les pedimos que dibujen con la voz caminos en el aire: ascendentes, descendentes, curvos, libres... Y lo hacen mientras acompañan con las manos, con gestos amplios. Esto no es solo un juego, es una forma muy Kodály de interiorizar la dirección del sonido, de afinar y de sentir que la música también se mueve en el espacio.

Materiales: Imágenes de animales y paisajes proyectadas en la pizarra

Agrupamientos: Gran grupo

Actividad 2 – Juego del eco cantado

Objetivo: trabajar la entonación mediante la repetición melódica y rítmica.

Actividad:

Aquí el objetivo está claro: afinar. Se trata de escuchar bien y repetir mejor, y, sobre todo, de disfrutar del sonido en grupo, como si fuese un juego de espejo, pero con la voz.

El docente lanza una frase melódica breve y sencilla, como do-re-mi, combinada con un ritmo básico, quizás usando las sílabas rítmicas Kodály: ta-ti-ti, por ejemplo. Y el grupo repite, de esta sencilla manera se trabaja la memoria auditiva, la afinación, el ritmo, todo a la vez.

A medida que avanza la sesión y ellos se sienten más seguros, se sube el nivel. Un poco más largas las frases y algún silencio inesperado, contrastes de intensidad, un piano, luego un forte... Y vuelven a repetir.

Lo más bonito de esta actividad es cómo se transforma: de repetir lo que dice el docente, pasan a crear sus propias frases. Se animan e inventan algo y el grupo responde una y otra

vez. Eso genera autoestima, responsabilidad musical y también risa, porque muchas veces improvisan cosas muy graciosas.

En resumen, es una dinámica sencilla, pero completísima. Trabaja lo técnico, pero también lo emocional.

Materiales: Ninguno

Agrupamientos: Gran grupo y parejas

Actividad 3 – Cantamos con las manos (manosolfa)

Objetivo: Relacionar visual y kinestésicamente las alturas sonoras.

Actividad:

Esta propuesta parte de algo muy típico en la pedagogía Kodály: la conexión entre gesto, audición interior y representación visual del sonido, tres pilares que, combinados hacen magia.

Se presenta al grupo el sistema de manosolfa, donde cada nota (do, re, mi, fa, sol, la, si) tiene un gesto propio, un movimiento que la representa y que la hace visible, y eso, para el alumnado, es un descubrimiento porque les ayuda a comprender de forma muy intuitiva cómo se relacionan los sonidos entre sí. Como si el cuerpo hablase el idioma de la música.

Primero lo hace el docente: un gesto, una nota. Luego otra... Se entonan y se explican, sin prisa y después, el grupo canta una canción sencilla, pentatónica, de esas que conocen o les suenan mucho: “Hola, don Pepito”, por ejemplo. Lo importante no es la canción, sino lo que se hace con ella: entonarla usando los gestos de manosolfa. Así, lo visual, lo auditivo y lo kinestésico se dan la mano.

Para terminar, una pequeña dinámica de lectura melódica. Se muestran tarjetas con secuencias de notas escritas en solfa y primero, las leen en silencio, pensándolas y cantándolas en su cabeza, y luego, las cantan, todo acompañado de los gestos. Esta forma

de leer activa y corporal, no solo afina el oído, también refuerza la atención y la memoria musical.

Materiales: Tarjetas de manosolfa, aprenderse canciones pentatónicas (“Hola, Don Pepito”).

Agrupamientos: Individual, parejas y gran grupo.

Actividad 4 – Improvisamos con la voz

Objetivo: fomentar la creación vocal espontánea en un contexto estructurado.

Actividad:

Improvisar, una palabra que a veces da miedo, pero no aquí. Esta actividad busca justamente lo contrario: que el alumnado se suelte, que cree, que experimente con su voz sin miedo. Sin juicios. Solo con ganas.

Todo empieza con el grupo en círculo, en espacio seguro y con un clima de confianza. Se lanzan pequeñas consignas para que cada alumno invente: “Canta una pregunta”, “Responde con tres sonidos graves”, “Haz una melodía con tu nombre” ... Cosas pequeñas, pero muy potentes que cada cual, a su manera, prueba, se equivoca y lo vuelve a intentar.

Mientras uno improvisa, el resto acompaña, pero suave y con respeto, con sonidos corporales: chasquidos, palmas bajitas, alguna pisada. Es un fondo sonoro que acompaña la voz protagonista. También se pueden usar gestos, para señalar la dirección de la melodía, o para marcar un cambio.

Si el grupo está cómodo, se pueden grabar algunos fragmentos para escucharlos después, no con ánimo de corregir, sino de tomar conciencia: ¿me ha salido afinado?, ¿cómo suena mi frase?, ¿me ha emocionado lo que canté? Se trata de vivir la música desde dentro, de manera emocional, auténtica y personal.

Materiales: Grabadora (opcional).

Agrupamientos: Gran grupo.

Actividad 5 – Coro del Planeta Voz

Objetivo: integrar lo aprendido en una pequeña actuación vocal grupal.

Actividad:

Esto no es una actuación al uso ya que no hay público externo ni escenario con luces. Es una especie de celebración íntima y una forma de cerrar el proceso vocal del trimestre con alegría, con calma y con sentido.

Se elige una canción sencilla (mejor si es conocida o fácil de aprender) con frases cortas y con estructura clara. Puede ser folclórica o una melodía pentatónica, lo importante es que funcione como base para aplicar lo aprendido: la entonación, los gestos de manosolfa, las sílabas rítmicas.

Se ensaya en grupo (también en pequeños grupos también y con pausas). Comentando entre todos para corregir o a veces solo para compartir sensaciones, porque lo que importa no es solo el resultado, es el proceso.

Poco a poco, el grupo afina más y se escucha mejor, y canta con más seguridad. Se nota todo lo que se ha trabajado y que el canto ya no es algo externo o impuesto.

Y al final hay una pequeña celebración donde nos felicitamos, porque hemos cantado juntos, y eso, aunque parezca simple, no lo es.

Materiales: Canción seleccionada

Agrupamientos: Gran grupo y pequeños grupos.

6.6 Atención a la diversidad

Todas las actividades han sido diseñadas desde una perspectiva inclusiva y flexible, permitiendo múltiples formas de participación y adaptación según las características del alumnado. Se prioriza el trabajo en gran grupo y en dinámicas colaborativas que favorecen el apoyo entre iguales y la seguridad afectiva, especialmente en propuestas donde la expresión vocal puede generar inseguridad.

Además, se ofrecen consignas abiertas, con distintos niveles de dificultad, que permiten que cada alumno o alumna responda desde sus propias capacidades. Por ejemplo, en actividades de improvisación o juegos vocales, se valoran tanto las respuestas simples como las más elaboradas, sin establecer un único modelo correcto. En caso necesario, se adaptarán los tiempos de respuesta, el uso de apoyos visuales (imágenes, gestos de manosolfa, esquemas sencillos) y se facilitará la participación mediante el uso de tecnologías accesibles, como grabaciones previas o apoyos visuales proyectados.

De este modo, se busca garantizar el acceso equitativo a la experiencia musical, promoviendo un desarrollo expresivo, creativo y emocional significativo para todo el alumnado, con independencia de sus necesidades educativas.

6.7 Evaluación

Para la evaluación de las actividades de los tres trimestres, usaré tres elementos distintos de evaluación. Para el primer trimestre, usaré una rúbrica realizada con la aplicación de IDoceo (Anexo 7) en la cuál aparecen los criterios que voy a evaluar durante ese trimestre, y los indicadores del uno al cinco (de excelente a mal) según su nivel de desempeño en cada criterio. “Las rúbricas son una herramienta que ayuda a evaluar el aprendizaje del alumnado haciendo que los propios estudiantes también conozcan sus errores mediante la autoevaluación” (Román, 2019, párr.4).

La evaluación del segundo trimestre la realizaré mediante una diana de evaluación (Anexo 8). Además de la diana, he elaborado también la hoja donde aparece a qué ítem corresponde cada número de los seis que voy a evaluar (Anexo 9).

“Es un sistema visual, rápido y sencillo que permite evaluar a los alumnos y conocer su opinión sobre una actividad, profesor o proyecto, la cual se da a través de un aprendizaje participativo. Una participación que puede darse en todas las etapas de su uso, desde la elaboración de la misma, hasta el debate sobre los resultados obtenidos.

Suele definirse como una posible representación gráfica de una evaluación que nos conducirá a una reflexión, a partir de una única imagen que aglutina diferentes informaciones. Es el *visual thinking* de las evaluaciones, por usar terminología actual.” (Mosquera Gende, 2024, párr. 2 y 3)

Por último, el tercer trimestre será evaluado con la herramienta de la guía de observación, pero más resumida, ya que la he dividido en cinco tablas con diferentes ítems para cada una de las cinco actividades. Cada ítem tendrá cuatro posibles valoraciones; no superado (NS), mejorable (ME), bien (BN) y muy bien (MB). (Anexo 10)

“Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada “. (Arjona González, s/f, p.1)

He optado por utilizar una herramienta de evaluación distinta en cada trimestre: rúbrica, diana de evaluación y guía de observación, debido a que he querido adaptar la evaluación al tipo de aprendizaje que se busca en cada etapa y promover una visión más variada y ajustada al desarrollo del alumnado.

7. CONCLUSIONES

Esta propuesta didáctica ha permitido observar, con calma y detalle, tres métodos pedagógicos que realmente han dejado una huella profunda en la enseñanza musical de la escuela primaria: Kodály, Orff y Dalcroze. Cada uno aporta una visión distinta y complementaria, ya que como hemos podido observar, no compiten entre sí, sino que se enriquecen cuando se aplican juntos.

El enfoque de Kodály apuesta fuerte por el canto. El desarrollo de la audición interna, la conciencia tonal y rítmica, y la lectura musical se trabajan mediante un solfeo vivenciado que involucra el cuerpo y los gestos, para que la música se interiorice de forma intuitiva y progresiva. Además, nos facilita una base sólida para aprender música desde edades muy tempranas sin hacerlo forzado, sino natural.

La propuesta de Orff se centra en la acción musical desde el cuerpo y el juego. Los instrumentos de percusión son medios para explorar sonidos y el cuerpo, se convierte en un instrumento más. Frazee y Kreuter (1987) destacan que este enfoque potencia la participación activa, la expresión personal y la creatividad. Este ambiente lúdico no solo favorece el desarrollo musical, sino también la cooperación y la motivación dentro del aula y eso es muy importante, sobre todo para los niños.

El método Dalcroze parte de la idea de que el movimiento corporal es la vía para entender el ritmo y la estructura musical. La euritmia, en concreto, hace que el alumnado sienta la música en el cuerpo antes que en la cabeza. Juntunen y Hyvönen (2004) lo expresan claro: esta conexión física con la música genera una comprensión más profunda, emocional y auténtica. Es una experiencia sensorial directa que conecta al alumnado con la música de manera integral.

Integrar estos tres enfoques en una sola propuesta permite atender mejor las necesidades reales del alumnado del segundo ciclo de Primaria, ya que considera su desarrollo cognitivo, emocional y motriz y se diseña una propuesta coherente con su etapa evolutiva.

La educación musical, especialmente en estas edades, no puede quedarse en la teoría o en ejercicios mecánicos y repetitivos, sino que tiene que ser una experiencia que conecte con el cuerpo, la emoción y la imaginación, y que enseñar música es, sobre todo, enseñar a vivirla y a disfrutarla.

A nivel personal y profesional, este trabajo ha supuesto un punto de inflexión en mi formación como maestra especialista en música ya que desde el inicio me propuse conocer en profundidad los métodos de Kodály, Orff y Dalcroze no solo desde una perspectiva teórica, sino también entendiendo cómo pueden articularse dentro de una propuesta didáctica realista, creativa y comprometida con las necesidades del alumnado para en un futuro poder llevarlo al aula. Creo que ese objetivo se ha cumplido, ya que no solo he aprendido a distinguir las claves y aportaciones de cada enfoque, sino que he sido capaz de diseñar una intervención adaptada a la realidad del aula de segundo de Primaria. Este proceso me ha permitido afianzar mis conocimientos y reflexionar sobre la importancia de la educación musical y, sobre todo, crecer como futura docente. He descubierto nuevas formas de entender la enseñanza, más abiertas, más sensibles y humanas, y eso es algo que me llevo conmigo mucho más allá de este trabajo.

Sería muy interesante que futuros estudios evalúan esta intervención desde una perspectiva longitudinal. Analizar qué impacto tiene con el tiempo, qué aprendizajes se mantienen, cómo evoluciona el alumnado y cuál es el papel de la formación docente en la aplicación de estos métodos porque bien aplicados, estos métodos tienen un gran potencial para transformar la educación musical. Y, de verdad, merece la pena intentarlo.

REFERENCIAS

Arjona González, T. (s. f.). Técnicas de observación. En *Educacyl*.

https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.educacyl.es/crol/es/recursos-educativos/evaluar-s-xxi.ficheros/1579617-3.1-T%25C3%25A9cnicas%2520de%2520Observaci%25C3%25B3n.pdf&ved=2ahUKEwj6377bmPSNAxUCL_sDHUYVLHYQFnoECCQQAQ&usg=AOvVaw03ioDXUHMSkZcoamJE6Jbe

Bresler, L. (2004). *Knowing bodies, moving minds: Towards embodied teaching and learning*.

https://www.google.es/books/edition/Knowing_Bodies_Moving_Minds/nzqzBwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&kptab=overview

Cabrelles Sagredo, M. S. (2020, 3 julio). *Educación musical*. Doce Notas.

<https://www.docenotas.com/152098/la-educacion-musical-evolucion-historica-desde-comienzos-del-siglo-xx/>

Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2019). *Music in childhood: From preschool through the elementary grades*.

Choksy, L. (1999). *The Kodály method I: Comprehensive music education* (3rd ed.).

http://elementarypraxis.weebly.com/uploads/8/3/6/6/8366015/choksy_-_the_kodaly-4-255.pdf

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León - Portal de Educación de la Junta de Castilla y León.

<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-38-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>

Equipo de Expertos En Educación. (2023, 6 noviembre). Pedagogía musical: el método Kodaly. *VIU Universidad Online*.

<https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/pedagogia-musical-el-metodo-kodaly>

Euroinnova International Online Education. (2024, 4 diciembre). *Método Dalcroze*.

<https://www.euroinnova.com/arte-y-produccion-audiovisual/articulos/metodo-dalcroze>

Frazee, J., & Kreuter, K. (1987). *Discovering Orff: A curriculum for music teachers*.

<https://es.scribd.com/document/674323405/Discovering-Orff-a-Curriculum-Frazee-Jane>

Gordon, E. E. (2003). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*.

<https://books.google.es/books?id=UzJEIhSraKsC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.

https://www.researchgate.net/publication/242560857_The_power_of_music_Its_impact_on_the_intellectual_social_and_personal_development_of_children_and_young_people

Hernandes Delgado, P. (2013). Z. KODÁLY - 1882 1967. Arte Paty Delgado.

<https://patyfolio.webnode.page/products/z-kodaly-1882/>

Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodály today: A cognitive approach to elementary music education*.

[https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Kodály%20Today%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education%20\(2015,%20Oxford%20University%20Press\).pdf](https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Kodály%20Today%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education%20(2015,%20Oxford%20University%20Press).pdf)

Juntunen, M.-L., & Hyvönen, L. (2004). Embodiment in musical knowing: How body movement facilitates learning within Dalcroze Eurhythmics. *British Journal of Music Education*, 21(2), 199–214.

https://www.researchgate.net/publication/231897750_Embodiment_in_musical_knowing_how_body_movement_facilitates_learning_within_Dalcroze_Eurhythmics

Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály*. Boosey & Hawkes.

<https://es.scribd.com/document/681831317/Kodaly-Selected-Writings>

Lacarcel Moreno, J. (1992). EL DESARROLLO MUSICAL DE SEIS A DOCE AÑOS. *Dialnet*.

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/618820.pdf&ved=2ahUKEwjtwZWp0uuNAxWuAfsDHfxcM50QFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw280KCPIsXi9BRBZZnnfh3L>

Lluís Fontelles, V. (s. f.). 'METODOLOGÍAS MUSICALES' - siglos XX y XXI –

<https://roderic.uv.es/rest/api/core/bitstreams/13c4355c-209b-442c-ad39-a96fce266a3b/content>

Melo, J. (2023, 5 abril). Manossolfa - método Kodaly. *Janaina Helen*.

<https://www.janainahelen.com/post/manossolfa-m%C3%A9todo-kodaly?srsltid=AfmBOoqenVCtQjG484MtTXUU6VB7TALnGJnmvEmIhp-Bz2zSZU49eUVJ>

Método ORFF. (2013, 22 febrero). Red de Educadores Musicales - UNR.

<https://metodologiamusicalunr.wordpress.com/metodo-orff/>

Mosquera Gende, I. (2024, 14 junio). Dianas de evaluación o aprendizaje: qué son y para qué sirven. *UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/educacion/dianas-de-aprendizaje-que-son-y-para-que-sirven/>

Porcel Carreño, A. (2010). METODOLOGÍAS MUSICALES DEL S. XX. APLICACIÓN EN EL AULA. *CSIF*.

<https://enqr.pw/tMKEh>

Rítmica Jaques-Dalcroze. (2018, 9 abril). Arte y Parte.

<https://www.ayp.org.ar/project/ritmica-jaques-dalcroze/>

Román, L. (2019, 27 mayo). *Evaluar con rúbricas: qué son, cómo aplicarlas y cuáles son sus beneficios*. EDUCACION 3.0.

<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/evaluar-con-rubricas/>

Rubio Ferrera, A. (2018). *Cuerpo de Maestros Educación Musical* (Cep S.L.).

https://www.google.es/books/edition/Cuerpo_de_Maestros_Educaci%C3%B3n_Musical_Te/p8KWDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=kodaly+y+las+manos+curwen&pg=PA244&printsec=frontcover

Salinas, A. (2024). *Enseñar música con el método Kodály*. Rededuca.

<https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/metodo-kodaly>

Schellenberg, E. G. (2005). Music and cognitive abilities. *Current Directions in Psychological Science*, 14(6), 317–320.

https://www.researchgate.net/publication/230753446_Music_and_Cognitive_Abilities

Scribd, Inc. (s. f.). *Scribd: Home to the world's documents*. Scribd.

<https://es.scribd.com/>

Silva, L. (2023, 1 agosto). Metodología ORFF. *arteparaeducar*.

<https://www.arteparaeducar.com/post/metodolog%C3%ADa-orff>

Universidad Internacional de la Rioja, E. (2022, 7 febrero). Enseñar música con el método Dalcroze. *UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/humanidades/metodo-dalcroze/>

Universidad Internacional de la Rioja. (2024, 8 octubre). Enseñar música con el método Kodaly. *UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/educacion/metodo-kodaly/>

Universidad Internacional de la Rioja, E. (2024, 22 noviembre). La importancia de la pedagogía musical en el desarrollo del alumnado. *UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/humanidades/pedagogia-musical/>

Universidad Internacional de la Rioja, E. (2025, 2 junio). Enseñar música con el método Orff: claves y características. *UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/humanidades/metodo-orff/>

Welch, G. F. (2006). Singing and vocal development. In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 311–329).

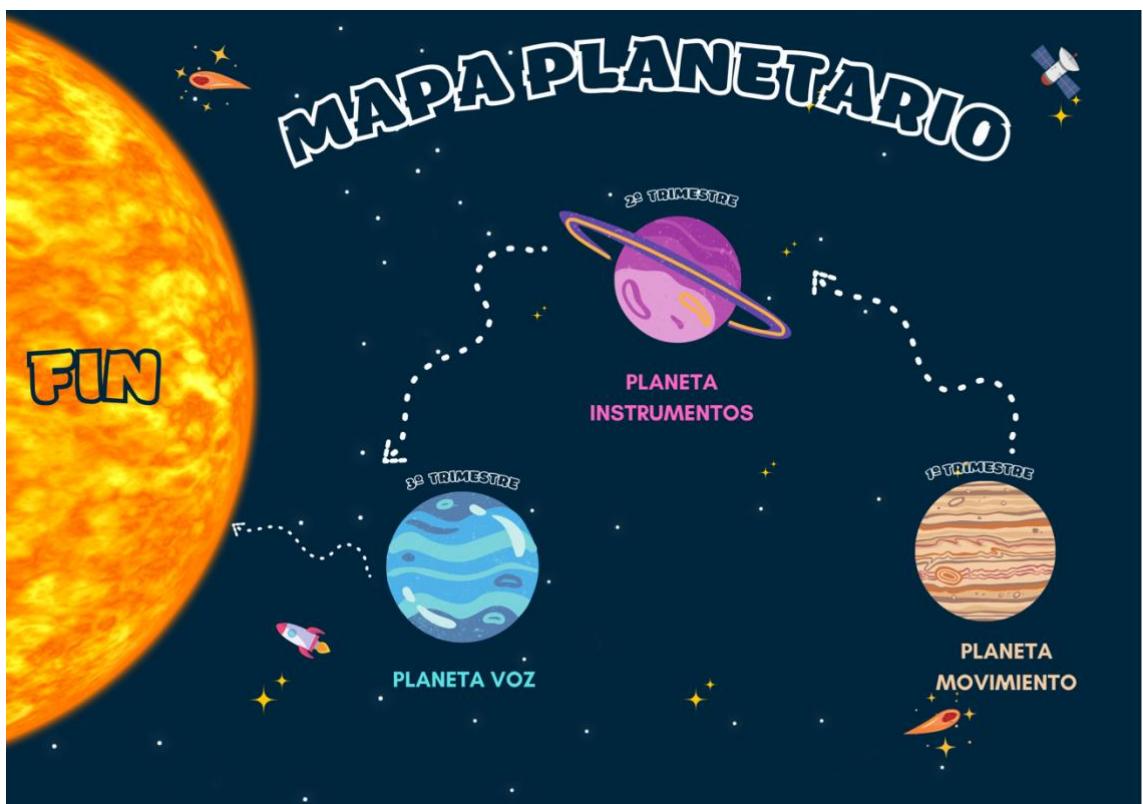
https://www.researchgate.net/publication/279063526_Singing_and_Vocal_Development

ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3



Debajo un botón



Debajo un botón, tón, tón;
que encontró Martín, tín, tín.

Había un ratón, tón, tón,
¡Ay, qué chiquitín, tín, tín!

¡Ay qué chiquitín, tín, tín,
era aquel ratón, tón, tón.

Qué encontró Martín, tín, tín;
debajo un botón, tón, tón.



Anexo 5

NAVIDAD

Flauta

Xilófono

Cascabeles

Claves

Caja clara

7

Fl.

Xil.

Casc.

Clv.

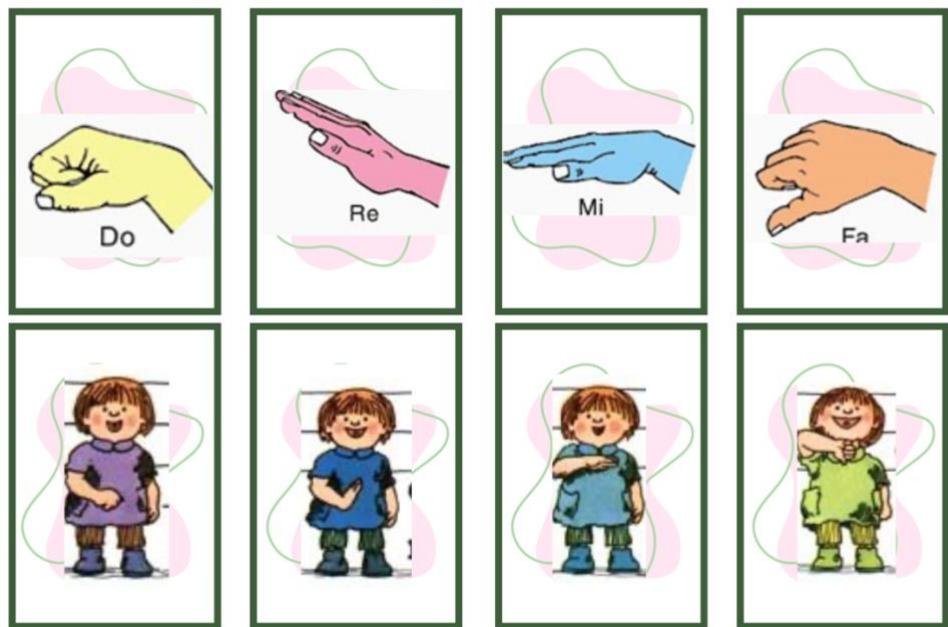
Caj.

1.

2.

71

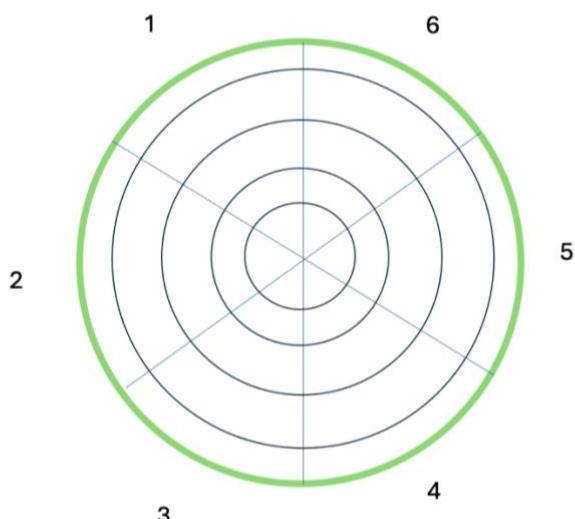
Anexo 6



Anexo 7

	Excelente 5	Bastante bien 4	Bien 3	Mejorable 2	Mal 1
1.1 <i>Explorar y descubrir propuestas musicales, de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de 16.67%</i>	Participa con entusiasmo y curiosidad en todas las propuestas; muestra apertura total hacia lo nuevo y respeta todas las manifestaciones.	Participa activamente y con interés en las propuestas, mostrando respeto y una actitud bastante receptiva ante nuevas experiencias.	Participa en la mayoría de propuestas con actitud correcta, aunque con menor implicación o curiosidad. Respeta lo propuesto.	Participa solo si se le anima o insiste; muestra poco interés o apertura hacia lo nuevo.	Rechaza participar o se muestra pasivo/a ante las propuestas. No demuestra curiosidad ni respeto por otras formas expresivas.
2.3 <i>Explorar y compartir las sensaciones y emociones producidas por diferentes manifestaciones 16.67%</i>	Comparte con claridad y espontaneidad sus emociones durante y después de las actividades; se implica activamente en la experiencia.	Expresa con naturalidad sensaciones durante las actividades; muestra disfrute en lo que hace.	Comparte algunas sensaciones si se le pregunta; disfruta de forma moderada las propuestas.	Le cuesta expresar lo que siente; no parece disfrutar plenamente la experiencia.	No expresa emociones ni sensaciones; se muestra desconectado/a durante la actividad.
3.2 <i>Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de la interpretación de manifestaciones musicales de 16.67%</i>	Interpreta con gran expresividad y coherencia guiada; utiliza cuerpo y/o voz con intención comunicativa clara.	Interpreta correctamente y con cierta expresividad, siguiendo las guías. Usa cuerpo o voz de forma funcional.	Participa en la interpretación con guía, pero de forma algo mecánica. Expresa de forma limitada.	Tiene dificultad para seguir la guía o expresar con el cuerpo o la voz. Necesita mucha ayuda.	No se implica en la interpretación o no consigue expresar ningún contenido significativo.
3.3 <i>Interpretar de manera individual o grupal manifestaciones musicales, de lenguaje corporal, 16.67%</i>	Se implica con actitud cooperativa ejemplar, escucha activamente al grupo e interpreta con seguridad.	Participa bien en grupo, escucha la mayoría de veces y colabora activamente.	Participa de forma aceptable, aunque a veces cuesta la escucha o la cooperación.	Coopera poco; se distrae fácilmente o interrumpe la dinámica grupal.	Dificulta el trabajo del grupo o actúa de forma individualista sin escuchar.
4.2 <i>Tomar parte en el proceso cooperativo de elaboración de producciones de lenguaje corporal, escénico y/o performativo de 16.67%</i>	Colabora activamente en todas las fases del proceso, disfrutando tanto del trabajo como del resultado.	Participa en la mayoría del proceso, con buena actitud y disfrute evidente.	Interviene en parte del proceso, aunque con poca implicación o entusiasmo.	Participa poco, no parece disfrutar ni se implica en el resultado.	No participa o lo hace de forma negativa, sin implicación ni disfrute.
5.2 <i>Explorar el propio cuerpo y las posibilidades motrices, progresando en el control del 16.67%</i>	Demuestra muy buen control del cuerpo, equilibrio y coordinación en las propuestas de movimiento.	Realiza con seguridad los ejercicios; muestra progresos evidentes en control y coordinación.	Participa y logra controlar parte de los movimientos con esfuerzo. Coordinación aceptable.	Tiene dificultades claras para coordinar o mantener el equilibrio; necesita guía constante.	No logra seguir los ejercicios; desequilibrado/a y con muy poca coordinación.

Anexo 8



EVALUACIÓN 2º TRIMESTRE

INDICADORES DE LA DIANA DE EVALUACIÓN

1. EXPLORA SONIDOS Y CUALIDADES TÍMBRICAS CON CURIOSIDAD Y DISFRUTE

- ¿HA MOSTRADO INTERÉS AL DESCUBRIR LOS INSTRUMENTOS ORFF?
- ¿SE HA FIJADO EN EL TIMBRE, VOLUMEN, ALTURA, DURACIÓN...?
- ¿HA DISFRUTADO DE LA EXPLORACIÓN SONORA?

2. IMITA Y REPRODUCE PATRONES RÍTMICOS CON PRECISIÓN Y ATENCIÓN

- ¿HA SEGUIDO CORRECTAMENTE LOS ECOS RÍTMICOS?
- ¿HA PARTICIPADO CON ATENCIÓN EN LA IMITACIÓN MUSICAL?

3. CREA Y COLABORA EN ACOMPAÑAMIENTOS MUSICALES SENCILLOS

- ¿HA CONTRIBUIDO A INVENTAR RITMOS PARA UNA CANCIÓN?
- ¿HA RESPETADO EL PULSO Y LA ESTRUCTURA?

4. IMPROVISA Y SE EXPRESA CON LIBERTAD Y SENTIDO MUSICAL

- ¿HA SIDO CAPAZ DE IMPROVISAR CON SU INSTRUMENTO?
- ¿HA EXPRESADO IDEAS, SENTIMIENTOS O IMÁGENES A TRAVÉS DE LA MÚSICA?

5. LEE Y SIGUE UNA PARTITURA ADAPTADA PARA TOCAR EN GRUPO

- ¿HA COMPRENDIDO LOS SÍMBOLOS MUSICALES ADAPTADOS?
- ¿HA TOCADO EN COORDINACIÓN CON SUS COMPAÑEROS?

6. PARTICIPA ACTIVAMENTE, RESPETA TURNOS Y COLABORA CON SU GRUPO

- ¿ESCUCHA A SUS COMPAÑEROS DURANTE LAS ACTIVIDADES? ¿RESPETA LOS TURNOS PARA TOCAR E IMPROVISAR?
- ¿CONTRIBUYE AL TRABAJO COLECTIVO SIN INTERRUMPIR O DOMINAR?

EVALUACIÓN TERCER TRIMESTRE

PLANETA VOZ

Nombre:

ACTIVIDAD 1

PARTICIPA CON IMPLICACIÓN EN LOS JUEGOS VOCALES PROPUESTOS.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EXPLORA CON LIBERTAD DIFERENTES TIMBRES, VOLÚMENES Y REGISTROS.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

UTILIZA LA VOZ DE MANERA EXPRESIVA Y VARIADA SEGÚN LAS CONSIGNAS.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RESPETA EL TURNO Y ESCUCHA A SUS COMPAÑEROS/AS.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ACOMPAÑA SUS PRODUCCIONES VOCALES CON GESTOS CORPORALES.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ACTIVIDAD 2

REPITE CORRECTAMENTE LAS FRASES MELÓDICAS Y RÍTMICAS.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MANTIENE LA AFINACIÓN EN LOS ECOS VOCALES.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESCUCHA ATENTAMENTE Y RESPONDE EN EL MOMENTO ADECUADO.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PARTICIPA EN LA CREACIÓN DE FRASES PROPIAS CON SEGURIDAD.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

DISFRUTA DEL PROCESO DE CANTAR EN GRUPO.

NS	ME	BN	MB
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ACTIVIDAD 3

RECONOCE Y REALIZA CORRECTAMENTE LOS GESTOS DE MANOSOLFA.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
ASOCIA CADA GESTO CON SU NOTA CORRESPONDIENTE.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
CANTA AFINADAMENTE UTILIZANDO LOS GESTOS.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
MUESTRA ATENCIÓN Y MEMORIA MUSICAL DURANTE LA ACTIVIDAD.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
PARTICIPA EN LA LECTURA MELÓDICA ACTIVA CON CONCENTRACIÓN.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>

ACTIVIDAD 4

PARTICIPA ACTIVAMENTE EN LAS DINÁMICAS DE IMPROVISACIÓN.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
CREA FRASES VOCALES ORIGINALES CON SENTIDO MUSICAL.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
RESPETA AL COMPAÑERO/A DURANTE SU INTERVENCIÓN.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
USA LA VOZ DE FORMA EXPRESIVA Y SIN MIEDO AL ERROR.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
ACOMPAÑA A LOS DEMÁS CON SONIDOS CORPORALES DE APOYO.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>

ACTIVIDAD 5

PARTICIPA EN LOS ENSAYOS CON ATENCIÓN Y ESFUERZO.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
CANTA CON AFINACIÓN Y SEGURIDAD EN EL GRUPO.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
APLICA CORRECTAMENTE LOS GESTOS APRENDIDOS (MANOSOLFA, DINÁMICAS).	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
COOPERA CON SUS COMPAÑEROS/AS DURANTE EL PROCESO.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>
MUESTRA SATISFACCIÓN Y ORGULLO POR EL TRABAJO VOCAL REALIZADO.	NS <input type="checkbox"/> ME <input type="checkbox"/> BN <input type="checkbox"/> MB <input type="checkbox"/>