

INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EN ARTE Y HUMANIDADES

José Jesús Gázquez Linares
María del Mar Molero Jurado
Ana Belén Barragán Martín
María del Mar Simón Márquez
África Martos Martínez
José Gabriel Soriano Sánchez
Nieves Fátima Oropesa Ruiz
(Eds.)

ISBN: 978-84-1324-560-7

Dykinson, S.L.

CAPÍTULO 38

GRADO EN MAESTRO DE INFANTIL: ADQUISICIÓN DE HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE ACTIVO EN EL TRABAJO DEL ANÁLISIS MUSICAL

VICENTA GISBERT CAUDELI* Y MARTA VELA GONZÁLEZ**

**Universidad de La Laguna; **Universidad Internacional de La Rioja*

INTRODUCCIÓN

Conscientes de la importancia de la música como herramienta educativa en la etapa de Educación Infantil, se propone en este trabajo acercar al alumnado de Grado en Maestro de Infantil unos recursos tan útiles como creativos. La escucha activa y dirigida, la creación e interpretación de grafía no convencional, el desarrollo de movimientos y coreografías sencillas y los musicogramas se convertirán en los mejores aliados para contribuir a la reflexión analítica en distintos ámbitos musicales: tímbricos, formales y melódicos.

Numerosos pedagogos se han servido de estos recursos, a lo largo de la historia, para facilitar el aprendizaje musical a edades tempranas y esta propuesta fija su objetivo en servirse de los mismos en la educación generalista, aportando herramientas que favorecen el desarrollo de sus capacidades cognitivas, psicomotoras, socializadoras y expresivas.

La etapa educativa de infantil comprende hasta la edad de seis años y carece de distribución por asignaturas, integrando la música como recurso transversal pedagógico conducente al desarrollo integral pleno del alumnado (Fernández-Jiménez, 2018). El aprendizaje artístico y más concretamente musical, favorece la formación integral y cultural del ser humano (UNESCO, 2006). La música adquiere valor como elemento motivador, por ser una actividad activa y divertida; como medio de expresión y comunicación, por conectarnos con las emociones, sentimientos y aportarnos nuevas vivencias obtenidas mediante la interacción con el entorno. Reafirmamos así el pensamiento de mejorar el aprendizaje global del individuo sirviéndonos del aprendizaje musical (López-Casanova y Nadal, 2018).

Desde los primeros meses de vida se observa una tendencia natural a la exploración, mediante la expresión vocal, con un simple afán comunicativo. Los sonidos espontáneos, sonidos corporales, experimentación de sonidos con objetos y juguetes cotidianos, entre otros, conforman el primer acercamiento a la actividad musical (Glover, 2000). Consideramos la música un lenguaje y una actividad social y artística que no solo se concibe como identidad colectiva sino que además está

inmersa en la cotidianidad vital de la primera infancia (Finnegan, 2001). Los beneficios artísticos y en la formación integral que proporciona la práctica musical, aportan al aula una motivadora versatilidad que favorece además la interiorización de las competencias (Díaz, 2015).

El aprendizaje conectado con la actividad musical, considerado eje vertebrador de los contenidos en Educación Infantil (Lozano y Hernández, 2014), actúa como potenciador creativo de gran variabilidad con el que ninguna otra materia puede siquiera compararse (Gutiérrez, 2017). La calidad de las prácticas musicales en el aula viene determinada por la preparación del profesorado (Jorquera, 2017) y, según parece, la formación universitaria en este ámbito resulta insuficiente (Vicente y Rodríguez, 2014). El alumnado en la etapa infantil no podrá beneficiarse de la experimentación musical sin un adulto que guíe y acompañe el proceso de aprendizaje musical garantizando una calidad mínima en el ámbito (Fernández-Jiménez, 2018).

Las consideraciones espacio-temporales adquieren relevancia, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando se estudian pedagogías como la de Reggio Emilia (Pérez, 2011) donde se establecen vínculos afectivos, desarrollo emocional y social, con la integración de la música colectiva y su práctica grupal. El desarrollo de habilidades extra-musicales, la atención, la memoria, la mejora motriz y del lenguaje, se ven incrementadas con estas prácticas (Fernández-Jiménez, 2018). El conocimiento de diversos géneros musicales y estilos actuales se considera una herramienta imprescindible cuando el objetivo fijado consiste en desarrollar la personalidad de los menores (Heiling, 2010).

Objetivos

Este trabajo pretende aportar recursos musicales, al alumnado de Grado en Maestro Educación Infantil, que permitan desarrollar su futura labor docente integrando la práctica musical en beneficio de la formación integral del alumnado.

Para desarrollar una eficiente labor musical docente en la Educación Infantil parece conveniente realizar un estudio previo como acercamiento a la práctica, promover la creación e intercambio de material docente y facilitar un ambiente de experimentación en el aula (Vicente y Rodríguez, 2014). Destacan también en este ámbito las propuestas creativas con alto contenido emocional, que mejoran tanto las actividades formativas como prácticas y el trabajo cooperativo (Rodríguez-Lorenzo, 2015). Conviene acotar las habilidades musicales con las que está recomendado trabajar en esta etapa educativa, priorizando la interpretación y trabajo vocal (Carbajo, 2009).

La práctica musical ha de realizarse de manera transversal, teniendo presente que sus beneficios se relacionan con: la mejora del lenguaje, de la lectura y del pensamiento matemático e inteligencia, (Hallam, 2015). La música y el lenguaje se

desarrollan de formas muy similares en los primeros años de vida (Peñalba, 2017), se considera incluso que sin la escucha musical no se puede desarrollar el habla (Brandt, Gebrian, y Slevc, 2012). No debemos olvidar que la música además contribuye a conocer culturas y sociedades lejanas, otras religiones, tradiciones, danzas, etc. (Peterson, 2011). La música nos aporta aprendizaje en valores que nos permite integrarnos socialmente, a través de la música percibimos el mundo (Hormigos, 2010).

MÉTODO

Este estudio se ha desarrollado mediante una revisión bibliográfica. Habiendo realizado un análisis sistemático de documentos publicados en revistas, trabajos científicos y publicaciones de impacto, relacionados con la temática a estudiar, mediante la cual se pretende determinar la calidad y relevancia del mismo y asegurar su originalidad (Gómez-Luna, Fernando-Navas, Aponte-Mayor, Betancourt-Buitrago, 2014). Este trabajo permite además que otros investigadores consulten las fuentes bibliográficas citadas, ampliando sus conocimientos y promoviendo que sus propias investigaciones puedan completar la aquí presentada. Realizada una revisión descriptiva se proporciona al lector una actualización sobre conceptos relevantes (Vera, 2009). Las revisiones de calidad resultan imprescindibles en la enseñanza y diversos campos relacionados, garantizando la actualización de nuestros temas de investigación (Day, 2005).

RESULTADOS

Contextualización teórica

-Pedagogías de referencia:

Las corrientes pedagógicas del s. XX contribuyeron a la universalización de la educación musical con su incorporación en la escuela generalista, al alcance de todos independientemente de su condición socio-económica. Aunque son pedagogías diferentes, tienen algunas coincidencias como su planteamiento activo y creativo, el enfoque del aprendizaje mediante el juego, la conceptualización teórica desde la experimentación y la introducción a edades tempranas de la educación musical. Estas pedagogías coinciden en el interés de la formación integral del alumnado, aportando el desarrollo de la sensibilidad y la creatividad (Zorrillo, 2009).

Jacques Dalcroze (1865-1950). Pedagogo que basó su método en el recurso corporal como instrumento de realización rítmica, mental y emocional. Los movimientos adquieren relevancia como medio expresivo, utilizando por ejemplo las canciones danzadas y también las melodías con movimientos sencillos (De las Heras-Fernández, 2018).

Justine Bayard Ward (1979-1985). Esta pedagoga se sirvió del canto litúrgico para mejorar destrezas vocales, otorgando protagonismo a la voz como instrumento principal. Se sirvió de signos manuales para relacionarlos con alturas sonoras. Un método que valoraba la práctica diaria que desembocaba en una facilidad interpretativa vocal y una constatable mejora en dictados rítmicos y melódicos, improvisación y una calidad sonora. Se ha observado recientemente un creciente interés en este método y su consecuente implantación en escuelas y tendencias de aprendizaje en el hogar (Morse, 2017).

Maurice Chevais (1880-1943). Se sirvió de la fononimia y la dactilorrítmia. (Chevais, 1937).

Zoltán Kodaly (1882-1967). Compositor, musicólogo y pedagogo que centró su trabajo en el repertorio tradicional. Propone que la actividad musical resulte un modo de conocimiento del repertorio popular, sirviéndose del canto como herramienta principal con un apoyo visual, mediante la fononimia, la altura relativa y el canto silábico (Imirizaldu, 2011).

Edgar Willems (1891-1978). El pedagogo centra su labor en la audición, considerado en varias fases: sensorial, práctica, selección pedagógica de repertorio y referencias rítmicas para interiorizar el tiempo. Consideramos, por tanto, la tendencia de Willems a profundizar en los aspectos psicopedagógicos de la enseñanza musical (Hemsey, 2004).

Carl Orff (1895-1982). Centró sus enseñanzas en el enfoque educativo, siendo su objetivo principal lograr la participación activa mediante: audición activa, adquisición y desarrollo de la comprensión musical y su valoración. Recursos basados en la entonación, rimas, retahílas, convirtiendo el ritmo de la palabra en figura rítmica. Se sirve de ritmos sencillos interpretados de manera individual y colectiva. La creatividad es el centro del aprendizaje para el compositor y pedagogo, aprenden música explorando, jugando e improvisando sus propias composiciones o composiciones pertenecientes a la música popular (Pretty-Norbury y Pontarini, 2018).

Maurice Martenot (1898-1980). Intérprete y compositor que inventó un instrumento denominado "Ondas Martenot". Centró su interés en los problemas educativos, su pedagogía se basó en el control muscular, la relajación y los estados físicos y psíquicos del individuo (Gil, 2015).

Shinichi Suzuki (1898-1987). Plantea el aprendizaje musical desde edades tempranas y con la implicación de la familia. Escucha e imitación, memorización, práctica colectiva, asistencia a conciertos y exposición frecuente al público. Aunque no se requiere conocimientos en lenguaje musical, se presupone un interés en proporcionar un entorno musical favorable y la asistencia de un adulto a las sesiones para reafirmar el compromiso musical. Se enfoca el aprendizaje musical como el

aprendizaje de una lengua materna, escucha, imitación y exploración, primando la calidad sonora para, posteriormente, iniciarse en el lenguaje musical (Saleh, 2017).

Murray Schafer (1933). Sus métodos pretenden activar la sensibilidad en la escucha y la curiosidad por las sonoridades entre su alumnado (Adams, 1983).

Jos Wuytack (1935). Este pedagogo musical belga, discípulo de Orff, trabajó para acercar la escucha musical activa, mediante recursos visuales, al alumnado sin conocimientos previos musicales, creando sistemas nuevos de audición como los musicogramas. Estos símbolos gráficos e imágenes representan una estructura musical con la intención de resaltar las relaciones musicales contenidas en una obra, para facilitar su comprensión en diferentes niveles (Rubio, Fornari, y Mendes, 2017).

John Paynter (1944). Pedagogo e investigador que incorporó la herramienta creativa en el ámbito escolar, aportando expresividad e imaginación en el entorno compositivo. Compositor prolífico que facilitó un nuevo resurgir de compositores jóvenes de música popular que no había estudiado notación musical (Spencer, 2010).

Sergio Aschero (1945). Utilizó números y colores, trazos geométricos, etc. Un nuevo sistema de grafía no convencional (Aschero, 1989).

Recursos

Propiciaremos las condiciones adecuadas para que el alumnado sea partícipe de la construcción de su propio aprendizaje, mediante su participación activa y un entorno de confianza con el máximo grado de adaptación personal posible (Carrasco, 2011). La forma en que se propondrá el trabajo en el aula atenderá varios ámbitos relevantes: el ámbito intelectual (atención, razonamiento, imaginación...), el ámbito volitivo (libertad, toma de decisiones y vocación), el ámbito afectivo (conocimiento de la autopercepción, desarrollo de la afectividad), el ámbito corporal (cuestiones somáticas) procurando la atención de todos ellos en cuantas necesidades educativas personales sean precisas (Calderero, 2014).

En la enseñanza escolar cobra protagonismo el trabajo grupal favoreciendo el aprendizaje entre iguales mediante la ayuda e interdependencia positiva, responsabilidad individual y colectiva, interacción, habilidades sociales y evaluación individual y colectiva (Johnson, Johnson y Holubec, 1996). Se enumeran a continuación varias actividades musicales que de una forma u otra contribuyen a integrar lo presentado en esta recopilación bibliográfica y pedagógica.

- Creación de letras para un ritmo dado. Se analizará la forma musical de forma colectiva. La realización de la letra se hará de forma progresiva, inicialmente el docente puede crear frases y dejar huecos para que el alumnado encaje palabras que tengan la acentuación correcta. Estas canciones se pueden cantar sobre una base rítmica. Presentadas varias propuestas (una por grupo) de la misma versión, se puede

hacer una votación para seleccionar la que más gusta a todos. El docente determinará qué parámetros se tendrán en cuenta para valorar cada propuesta.

- Incorporar movimientos, gestos o coreografía a una melodía/canción dada. Se comenzará la actividad mediante escucha activa para determinar el significado de la letra o la forma musical de la pieza. Se propondrán los movimientos y se acordarán entre todos. Se podrán incorporar recursos TIC para grabar y realizar un breve artículo de opinión sobre cada propuesta.

- Creación de grafía no convencional para canciones propuestas por el docente. Se acordarán los símbolos y se dará libertad a cada grupo para ordenarlos conforme a su criterio. Se observa un ejemplo en la figura 1 donde encontramos una imagen visual de sonidos Forte y piano. Se desarrollará posteriormente un debate en el que se considere qué orden sería más adecuado.

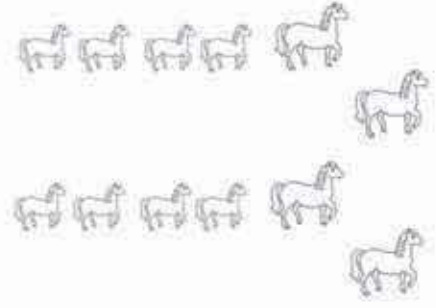
Figura 1. Grafía no convencional. Sonidos Forte-piano



- Coreografías sencillas adecuadas a la estructura formal, los movimientos se corresponderán a los temas de cada fragmento y se repetirán cada vez que se escuche el mismo tema. Al finalizar la práctica, se preguntará cuántas veces aparece cada célula temática. Las respuestas se harán colectivamente.

- Se presentarán dos propuestas de musicograma y seguidamente se escuchará un fragmento musical. Cada grupo ha de debatir qué musicograma se aproxima más al escuchado. Previamente a la actividad se acordarán los parámetros a los que se atenderá, adaptando el grado de complejidad al alumnado y sus conocimientos. Como ejemplo, podemos ver en la figura 2, observamos la popular canción Caballito blanco, caballito negro en un musicograma en el que hay dos alturas distintas y una frase que se repite, se puede dar opción a cada grupo determinar el color sirviéndose del recurso de la palabra: caballito blanco-caballito rojo, caballito verde-caballito negro, etc.

Figura 2. Musicograma. Canción caballito blanco-caballito negro



DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

A la vista de la bibliografía recogida y metodologías presentadas en este trabajo, se puede constatar que la música como recurso educativo en la educación general aporta numerosos beneficios en la formación integral. El trabajo colectivo resulta una propuesta motivadora en la etapa infantil, aportando un alto grado de socialización, creatividad, expresividad y aprendizaje en valores. Consideramos que queda demostrado en este trabajo que una buena formación artística contribuye al desarrollo del alumnado en la etapa de infantil, para lo que se requiere un alto grado de compromiso por parte del profesorado para mantenerse actualizado en los aprendizajes activos que evolucionan con tanta rapidez.

Los recursos aquí presentados, así como el enfoque didáctico de los distintos contenidos musicales, pueden ser aprovechados de manera transversal para desarrollar de forma global la personalidad del alumnado. Consideramos que este trabajo cumpliría las expectativas propuestas previamente al otorgar a los futuros docentes de herramientas útiles en el aula que permitiesen servirse de la música para conectar con su alumnado y proporcionar un aprendizaje integral favoreciendo además el aprendizaje analítico musical.

Prospectiva

Este trabajo deja constancia de la utilidad del aprendizaje artístico en la formación de las nuevas generaciones, concretamente del aprendizaje musical en el que tanto hemos profundizado, recopilando algunas teorías escritas hasta el momento y mencionando pedagogos musicales de referencia. Resultaría interesante ampliar la propuesta a la etapa de Educación Primaria, en la que hay constancia del descenso de motivación entre el alumnado, quizá porque se dedica menos recursos artísticos y de trabajo colectivo que en la etapa previa.

REFERENCIAS

- Adams, S. (1983). R. Murray Schafer, University of Toronto Press. *ProQuest Ebook Central*, <https://bv.unir.net:2056/lib/univunirsp/detail.action?docID=4669526>.
- Aschero, S. (1989). *Sonocolores: método de flauta dulce*. Madrid: Fundación para la Renovación de la Escuela: Ministerio de Educación y Ciencia
- Brandt, A., Gebrian, M., y Slevc, L.R. (2012). Music and early language acquisition. *Frontiers in Psychology*, 3, 327. Doi: 10.3389/fpsyg.2012.00327
- Calderero, J.F. (2014). *Educar no es domesticar*. Madrid. Sekotia.
- Carbajo, C. (2009). *El perfil profesional del docente de música de educación primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Carrasco, J.B. (2011). *Educación personalizada: principios, técnicas y recursos*. Madrid. Editorial Síntesis.
- Chevais, M. (1937). *Education musicale de l'enfance. Tomo 1: L'enfant et la musique; tomo II: L'art d'enseigner, tomo III: Méthode active et directe*. París: Alphonse Leduc.
- De las Heras-Fernández, R. (2018). Didáctica de la Educación Musical en Primaria. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 193-196. DOI:10.5209/RECIEM.58844
- Díaz, M.T. (2015). El aprendizaje y desarrollo de las Competencias básicas a través de la música en el grado de maestro de educación infantil: una propuesta de enseñanza basada en proyectos. *Investigación e innovación en formación del profesorado* (211-218). Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Fernández-Jiménez, A. (2018). Reseña de La música en Educación Infantil. Investigación y práctica, por C. Gluschkof & J. Pérez-Moreno. *Reseñas Educativas*, 25. Doi: 10.14507/er.v25.2314.
- Finnegan, R. (2001). *Senderos en la vida urbana. Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología* (437-474). Madrid: Trotta.
- Gil, J.V. (2015). ¿Música o magia? La presentación de las ondas musicales de Maurice Martenot en España. *Anuario Musical*, 70, 131-142. doi:10.3989/anuariomusical.2015.70.09
- Glover, J. (2000). *Children's Composing 4-14*. London and New York: Routledge/Falmer.
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., y Betancourt-Buitrago, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), 158-163.
- Gutiérrez, A.M. (2017). La educación en la creatividad a través de la música. *ECO. Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, (14), 70-79.
- Hallam, S. (2015). *The power of music: a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. London: International Music Education Research Centre (iMerc).
- Heiling, G. (2010). Formación del profesorado de música en los países nórdicos. Profesorado. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 14(2), 41-55.
- Hemsey, V. (2004). La educación musical en el s. XX. *Revista Musical Chilena*, 201, Universidad de Chile. Facultad de Artes.

- Hormigos, J. (2010). La creación de identidades culturales a través del sonido. *Comunicar*, 17(34), 91–98. Doi: 10.3916/C34-2010-02-09
- Imirizaldu, U. (2011). La metodología Kodály. *Revista Artista Digital*, 4, 77-79.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., y Holubec, E.J. (1996). *Apprendimento cooperativo in classe: Migliorare il clima emotivo e il rendimento*. Trento. Erickson.
- Jorquera, C. (2017). Las buenas prácticas como reflejo del estado de la educación musical; una revisión bibliográfica. *Revista Internacional de Educación Musical*, (5), 71-83.
- López-Casanova, M^a.B. y Nadal, I. (2018). La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (20), 107-124.
- Lozano, R. y Hernández, R. (2014). La música como eje conductor del currículo en educación infantil: concierto para Montejo opis 07-08. *La práctica cotidiana en los colegios: casos para la formación de docentes* (157-158). Barcelona: Octaedro.
- Morse, J. (2017). *Now I Walk In Beauty: 100 Songs and Melodies for School and Choir. Sacred Music*, 145, 62-63. Richmond: Church Music Association of America.
- Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 109-127. Doi: 10.5209/RECIEM.54814.
- Pérez, J. (2011). *La música a la vida cotidiana d'infants de dos anys. Anàlisi de situacions musicals que es desenvolupen en context escolar*. (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Peterson, A.D. (2011). The Impact of Neuroscience on Music Education Advocacy and Philosophy. *Arts Education Policy Review*, 112(4), 206–213.
- Pretty-Norbury, G. y Pontarini, L. (2018). Kodály or Orff? Why Not Both? *The Canadian Music Educator*, 60(1), 9-14.
- Rubio, M.C.; Fornari, J., y Mendes, A.N. (2017). A study about the use of Musicomovigrams in musical education. *Revista Vórtex. Curitiba*, 5(2), 1-18
- Saleh, D. (2017). *Down to Business: Suzuki school puts emphasis on creating 'well-rounded' musicians*. Chicago Tribune (Online), en: <http://www.espaciotv.es:2048/referer/secretcode-docview/1900362645?accountid=142712>
- Spencer, P. (2010). *John Paynter, 1931-2010: an appreciation*. Cambridge University Press. doi:10.1017/S0265051710000306
- UNESCO (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa: UNESCO.
- Vera-Carrasco, O. (2009). Artículo de Revisión-Actualizaciones. En E. Aranda, N. Mitru, y R. Costa (Eds), *ABC de la redacción y publicación Médico-Científica, Segunda edición* (pp. 115-121). La Paz-Bolivia: Élite Impresiones.
- Vicente, R.M., y Rodríguez, J. (2014). Opinión y valoración del profesorado sobre los materiales didácticos de música en Educación Infantil. *Bordón*, 66(3), 149-163.
- Zorrillo, A. (2009). *Juego musical y aprendizaje*. Sevilla: Mad.