

**DIDÁCTICA DE LA MÚSICA
EN EL NIVEL INICIAL**



Silvina Mairet
Karina Malvicini de Benini

DIDÁCTICA DE LA MÚSICA EN EL NIVEL INICIAL



Malvicini, Karina

Didáctica de la música en el nivel inicial / Karina Malvicini y Silvina Mairet. - 1a ed. - Buenos Aires : Bonum, 2012.

144 p. ; 22x15 cm. - (Didáctica)

ISBN 978-987-667-052-4

1. Música. 2. Nivel Inicial. I. Mairet, Silvina II. Título
CDD 780

Corrección: Elías Botella

Diseño de interiores: Cecilia Ricci

Diseño de cubierta: Natalia Siri

© Editorial Bonum, 2012

Av. Corrientes 6687 (C1427BPE)

Buenos Aires - Argentina

Tel./Fax: (5411) 4554-1414

ventas@editorialbonum.com.ar

www.editorialbonum.com.ar

Queda hecho el depósito que indica la Ley 11.723

Todos los derechos reservados

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o en cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las Leyes 11.723 y 25.446.

Impreso en Argentina

Es industria argentina

Índice

Prólogo	9
----------------------	---

PRIMERA PARTE: LA EDUCACIÓN MUSICAL

Capítulo 1: La educación artística y el desarrollo de la persona	15
Capítulo 2: El desarrollo infantil	19
2.1. La dimensión motriz	20
2.2. La dimensión socioemocional	23
2.3. La dimensión cognitiva	27
Capítulo 3: Aprendizajes significativos	31
3.1. ¿Qué aporta la educación musical a los niños?	31
3.2. Tipos de conocimiento	32
Capítulo 4: El rol docente	35
4.1. Planificar las clases	37
4.2. Brindar pautas y límites claros durante el trabajo en el aula ...	38
4.3. La mediación del maestro	39
Capítulo 5: El juego como estrategia metodológica	41

SEGUNDA PARTE: SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Capítulo 6: Cuatro ejes para diseñar y desarrollar secuencias didácticas	47
Capítulo 7: Ejemplos de secuencias didácticas	51
7.1. Secuencias para sala de dos años	51
7.2. Secuencias para sala de tres años	58
7.3. Secuencias para sala de cuatro años	67
7.4. Secuencias para sala de cinco años	75
...Y seguimos preguntando... ¿Cómo debería ser una clase de música?	86

TERCERA PARTE: LA CLASE DE MÚSICA

Capítulo 8: El canto	89
8.1. Educando la sensibilidad: escucharse a sí mismo y escuchar a los demás	89
8.2. Didáctica de la canción	90
8.3. Actividades para sala de dos años	93
8.4. Actividades para sala de tres años	94
8.5. Actividades para sala de cuatro años	96
8.6. Actividades para sala de cinco años	97
Capítulo 9: Exploración sonora	99
9.1. Didáctica de la exploración sonora	99
9.2. Actividades para sala de dos años	102
9.3. Actividades para sala de tres años	103
9.4. Actividades para sala de cuatro años	104
9.5. Actividades para sala de cinco años	106
Capítulo 10: Ejecución instrumental conjunta	109
10.1. Didáctica de la ejecución musical conjunta	109
10.2. Actividades para salas de dos y tres años	113
10.3. Actividades para salas de cuatro y cinco años	114
Capítulo 11: La escucha atenta y participativa	117
11.1. Motivar la escucha	117
11.2. Actividades para salas de dos y tres años	120
11.3. Actividades para salas de cuatro y cinco años	123
Capítulo 12: Expresión corporal en la clase de música	127
12.1. El cuerpo como medio de expresión y comunicación	127
12.2. Música y expresión corporal	128
12.3. Actividades generales	131
Capítulo 13: Los actos escolares: un encuentro con la comunidad educativa	133
13.1. Sentido y propósito de los actos escolares	133
13.2. Clases abiertas y conciertos didácticos	135
13.3. La música reúne. Participación de toda la comunidad educativa	135
13.4. Proyecto para un acto escolar	135
Conclusiones	139
Bibliografía	141

*A mis hijos, Natalia y Sebastián,
a quienes les canté con todo mi amor,
desde que empezaron a existir.*

Silvina

*A Franco y a nuestros tres hijos,
Catalina, Cecilia y Luca,
porque son lo que siempre soñé.*

Karina



Agradecimientos

En primer lugar queremos agradecer al licenciado Julio César Labaké, por confiar en nosotras y en nuestro trabajo, por su entusiasmo, su aliento, sus sugerencias y su humildad.

Destacados profesores, colegas y amigos participaron y enriquecieron desde distintos ámbitos nuestras ganas de plasmar en el papel veinte años de experiencia. Por sus lecturas, sus aportes, reflexiones, su aliento y, sobre todas las cosas, por hacernos sentir en todo momento que este desafío valía la pena, agradecemos profundamente a Noemí Antraygues de Doublier, Ruth Harf, Guillermo Padial, Andrea Monzón, Verónica de Falco, Fernando Arce, Sandro Benedetto e Ivana Mollo. Compartimos la alegría de presentar este libro con todos ellos, porque los sentimos parte de este proyecto.

A nuestra maestra, Judith Akoschky, por lo aprendido en tantos años compartidos en el Centro de Estudios Musicales y a todos nuestros colegas que formaron parte de este grupo de estudio, por el enriquecimiento mutuo del trabajo en equipo.

A Silvia Rut Altman, por sus enseñanzas.

A Pedro Martín, por su generosidad y su cariño, y a Jorge Bergallo, por sus sabios consejos.

A Eduardo Slusarczuk, por integrarse con entusiasmo sumando su sensibilidad, creatividad y profesionalismo.

Deseamos concluir los agradecimientos en primera persona. A quienes nos acompañaron y nos acompañan en el día a día...

Quiero agradecer profundamente a Franco, por su amor, por cuidarme y alentarme, y a mis hijos, Catalina, Cecilia y Luca, porque dan sentido a mi vida.

Agradecer a mis padres, Chichi y Héctor, por ayudarme siempre y por estar a mi lado.

A toda mi familia, por su cariño incondicional. A mis sobrinos y mis ahijados, porque me hace muy feliz tenerlos.

A mis queridos abuelos, que viven en mi corazón. Al recuerdo de Gualti, por su sabiduría y porque su abrazo paternal sigue presente en toda nuestra familia.

A Silvina, por haber logrado juntas lo que soñamos hace tanto tiempo. Por nuestra amistad y la pasión que sentimos por esta profesión.

A todos mis queridos amigos y a sus hijos, por su afecto, por los momentos compartidos y porque, como dice Serrat, “son lo mejor de cada casa”.

A los docentes con los que compartí mi tarea como profesora de música, porque aprendí de ellos y con ellos.

A mis alumnos, porque disfruto viéndolos crecer, y a sus familias, por acompañar y valorar mi trabajo.

Karina

Agradezco

A mis hijos, por iluminar mi vida.

A mis padres, por educarme en el respeto y la libertad, y por estar cerca incondicionalmente, escuchándome, alentándome y dándome fuerzas.

A mi hermano, por su sinceridad.

A mis abuelos, que ya no están pero que viven en mí, porque de su experiencia aprendí algunos secretos de la vida.

A Rafa, mi amor y compañero en la madurez, por su serenidad y por enseñarme a ver la vida con humor.

A mis entrañables amigos de Buenos Aires y Madrid, por ser parte esencial y motor de mi vida.

A mis alumnos y compañeros de tarea, por todo lo que me enriquecieron.

Y a vos, Karina, por la ilusión compartida, la pasión, el empuje, la escucha, el respeto, la tolerancia y la lealtad.

Silvina

Prólogo

*“Toda la vida tiene música hoy”
(Luis Alberto Spinetta, 1977).*

—¡Ey, papi!, esa canción es igual a la del Mono Loco.

—¿Cuál canción del Mono Loco?

Con una sonrisa de oreja a oreja, reflejando sin filtros su alegría por haber descubierto algo revelador, Tati corrió hasta la computadora para escuchar más de cerca los primeros compases de la versión de “Dos edificios dorados”, la canción de David Lebon, que salía de los parlantes. Y, de paso, alcanzarle a su papá el *digi pack* del CD de Jack Johnson and Friends, *Curious George*.

“La que está acá”, le indicó, y se fue por ahí a disfrutar de sus tempranísimos tres años. Mientras, su papá apuraba el cambio de repertorio en la lectora de su PC. Probó uno, dos temas. Tres, cinco, siete. “Ésa es”, gritó Tati, ni bien el piano disparó los primeros acordes de “The Sharing Song”. Y su padre, entre la sorpresa y el orgullo, se rindió ante la evidencia.

¿Cuándo había aprendido Tati a escuchar de tal modo que pudiera comparar, distinguir, asociar? ¿Con qué herramientas había procesado esa información? ¿Cómo había accedido a ellas?

“Los chicos tienen el wi-fi todo el tiempo en *On*. Ellos, aunque parezca que están en otra cosa, captan todo lo que anda por ahí. Escuchan, y afinan a la perfección. Reconocen las canciones”, señala el pianista Adrián Iaies. “¿Por qué, entonces, si uno como padre está tan atento al nivel del maestro de matemática, de lengua o computación de nuestros hijos, no lo está tanto al de la parte artística?”, se pregunta, y responde: “Porque se piensa que es menos dañino, que es más inofensivo”.

Justamente por la vereda opuesta a la que transita ese pensamiento, Karina Malvicini y Silvina Mairet desandan una trayectoria

de dos décadas con la saludable intención de formular –sin apelar a fórmulas mágicas– un esquema de trabajo en el que la música es asumida como mucho más que una sucesión de acordes ejecutados con ritmo.

Espacio de libertad, creación, pertenencia, diálogo, trabajo en equipo; de evocación y de reflexión; de arenga, ritual y exaltación; entre otros tantos, se revela como una materia cuya enseñanza requiere un especial cuidado y una base de probada solidez.

“Hay algunas reglas generales del lenguaje musical que son comunes a todos, otras, del profesor y otras que son del alumno. Ahí están la habilidad y la plasticidad del profesor de hacer una mezcla adecuada con ellas y transmitir las a los chicos. Sin temor a coartar la libertad. Los niños no son jarroncitos chinos que se vayan a romper si se les baja una regla universal”, observa el escritor y cantautor Luis Pescetti, cuyo primer contacto con la música se remonta a una banda de rock que atronaba las siestas de su pueblo, en Santa Fe. “Los vecinos se quejaban. A mí me volaban la cabeza”, reconoce.

Reglas. “A los cinco años, empecé a ir a lo de una alemana muy divertida, que nos hacía jugar con tapas de ollas y otros elementos de uso cotidiano, bajo algunas premisas relacionadas con el ritmo, y tocábamos la flauta”, recuerda la pianista y compositora Nora Sarmoria, quien mantiene presente la sensación de alegría con que transcurrían aquellas clases que formalizaron sus primeras musicalizaciones de cuentos, al piano, cuando ni siquiera sabía leer.

Alegría. “Mis padres lograron hacer del aprendizaje algo divertido. A la noche, antes de dormirnos, jugábamos a adivinar estilos. Si lo que sonaba era Mozart, Bach o Debussy”, cuenta el músico Lito Vitale, quien apunta en esa dirección, a la hora de opinar: “Estaría bueno que se genere y potencie la necesidad de divertirse a través de la música, tocando lo que a los chicos les guste, que suele ser lo que escuchan en la radio o la televisión. Claro que si se quedan sólo en lo básico, están en problemas. En cambio, si en la casa o en la escuela se escucha también música más interesante, los chicos piden más”.

Y a medida que consiguen entrar en ese universo, tantas veces mágico, la imaginación se dispara sin límites. “Mi papá tenía una fusta para azuzar al caballo. Pero él se encerraba en una habitación, ponía música clásica a todo volumen, y la usaba como batuta para

dirigir una orquesta imaginaria que nosotros, cuando lo espiábamos, no veíamos, pero que seguramente él sí.”

Así describe la cantante Liliana Herrero su “primer gran acercamiento” a la música. Lo demás llegó solo: “Un día, a los siete u ocho, avisé que iba a la casa de Juanita, la profesora de piano del pueblo. Le toqué timbre y le dije que quería estudiar piano. Me enseñó a leer y a escuchar música. Herramientas que aún hoy me sirven”.

De eso se trata, enseñar música. De ayudar a abrir puertas al descubrimiento, a la experimentación, a la prueba, al goce, a la razón. A infinitos mundos personales y colectivos que esperan ser explorados por los chicos. Y los grandes. Mundos que existen, que conviven en todas esas músicas que están ahí, al alcance de los oídos, la cabeza y el corazón, desde el primer instante de vida. O antes.

Cuán placentero y estimulante resultará ese proceso dependerá, en gran medida, de las estrategias, de los recursos, proyectos, iniciativas y propuestas que los docentes pongan en juego en la sala del jardín, al entrar en contacto con las sensibilidades de esos niños de 2 a 5 años que exigen el mayor de los respetos. En ese sentido, *Didáctica de la música en el nivel inicial* se presenta como una detallada hoja de ruta que ayuda a recorrer ese camino de un modo sistemático. Sin direcciones obligatorias. Sin un único punto de llegada. Pero con el desafío de hacer que haberlo transitado haya valido la pena.

Eduardo Slusarczuc



Primera parte

LA EDUCACIÓN MUSICAL



Capítulo 1

La educación artística y el desarrollo de la persona

“Es altamente instructivo observar de cerca cómo cada niño produce, modifica y juega con el sonido en su actividad sensorio-motora, porque es ciertamente en este ámbito donde se debe ver el origen ontogenético del acto musical.”¹

Después de 20 años dedicados a la educación musical, sentimos la necesidad de compartir el trabajo que hemos llevado a cabo en diferentes ámbitos escolares y socioculturales. Queremos transmitir y poner en común reflexiones, proyectos, estrategias, secuencias didácticas y situaciones de aula, a fin de especificar y jerarquizar el lugar que ocupa nuestra área en el desarrollo de los alumnos del nivel inicial.

Como profesoras de Educación Musical, sabemos que la música representa un medio de expresión cercano a los niños desde que nacen. Ellos son capaces de reconocer a su madre por la voz y por el ritmo de los latidos de su corazón. De ahí en más, en mayor o menor medida, la música y los sonidos estarán presentes en sus vidas.

El inicio de la etapa escolar permite el encuentro formal de la música y el niño, y es allí donde la educación musical afronta, junto a las otras disciplinas artísticas, un gran desafío: sacar a la luz ese germen de sensibilidad y promover el espíritu creativo.

Sensibilidad y creatividad son dos cualidades inherentes a las personas, y las clases de música son un lugar propicio para su desarrollo. Como dice John Paynter, “la sensibilidad no es algo que

1 Delalande, François, *Le condotte musicali*, Bologna, Clueb, 1993.

puede ser introducido en el niño: más bien, es algo que debe ser sacado de él”.²

En este sentido, las primeras experiencias de explorar y descubrir sonoridades, de experimentar distintos modos de acción con materiales sonoros, de tratar de generar sonidos que permitan evocar situaciones de la vida cotidiana, de intentar tocar con otros, de moverse en respuesta a estímulos sonoros serán, para el niño, el motor fundamental para el desarrollo de la creatividad.

¿Por qué? Porque “para que tenga lugar la creatividad, algo que se halla en nuestro interior debe cobrar vida en algo externo a nosotros”.³ Es a partir de los “descubrimientos” de cada alumno que el docente, como coordinador, puede generar un ámbito en el que la escucha atenta y selectiva se transforme, poco a poco, en un hábito de trabajo que le permita al niño sensibilizarse frente a sus propias creaciones.

La educación musical brindará a los niños la posibilidad de abrirse a la escucha, a la exploración sonora, a la ejecución individual y grupal, al canto y al reconocimiento de su propia voz.

Afirma Vigotsky que los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación se basan en lo que ve y en lo que oye, acumulando materiales que luego usará para construir su fantasía. De allí en más, el proceso se complejiza al elaborar esos materiales.

Si el niño tiene variedad y riqueza de experiencias, tanto mayor será la posibilidad de combinar y procesar esas experiencias.

*“Los elementos que se toman de la realidad se reelaboran de manera compleja, trayéndose nuevamente a la realidad, para modificarla, con una fuerza activa, nueva. (...) Sentimiento y pensamiento mueven la creatividad humana.”*⁴

Howard Gardner señala que los primeros años de vida constituyen un período de desarrollo natural de la competencia artística,⁵ porque más que una ejercitación sistemática, lo que los niños precisan son las herramientas para lograr los efectos que desean. Ellos requieren variedad de estímulos con los cuales interactuar para poder expresarse musicalmente, tomando como base la propia producción musical.

2 Paynter, John, *Oír, aquí y ahora*, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1972.

3 Goleman, Daniel, *El espíritu creativo*, Barcelona, Zeta, 2009.

4 Vigotsky, L., *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 1986.

5 Gardner, Howard, *Arte, mente y cerebro*, Barcelona, Paidós, 1987.

Un niño creativo. Un niño sensible. Una etapa, la niñez, donde este andamiaje comienza a construirse, sabiendo que es un punto de partida esencial para que el gusto por la música y el talento musical se puedan desarrollar a lo largo de la vida.

Nuestro propósito es conceptualizar cuáles pueden ser esos aprendizajes significativos, específicamente musicales, que permitan aportar elementos fundamentales para el desarrollo del potencial de nuestros alumnos.

Estamos convencidas de que si desde una temprana edad se produce en el niño un anclaje de experiencias placenteras, emotivas y sensibles con la música, esto aumentará su capacidad creadora; y una persona creativa es capaz de modificar su entorno.

¿Cómo abordamos la tarea? ¿De qué manera podemos trabajar en el aula favoreciendo este tipo de crecimiento en nuestros alumnos?

Intentaremos responder a estos interrogantes a lo largo del libro y, a partir de secuencias de trabajo, reflexionar sobre las posibilidades de aprendizaje que se dan entre los dos y los cinco años, y los intereses y necesidades de cada una de estas edades.

Compartimos, pues, algunas elaboraciones que deseamos que abran nuevas preguntas y nos ayuden a repensar nuestra práctica, profundizar nuestros saberes y seguir desarrollando el área de la educación musical.



Capítulo 2

El desarrollo infantil

Quizás no podamos recordar dónde empezamos a caminar ni cuál fue nuestra primera frase, pero sí quiénes eran las personas que nos cantaban y qué canciones nos gustaba escuchar. El adulto que le canta a un bebé comunica sentimientos profundos, que no pueden ser expresados sólo con palabras.

En los primeros años de vida, se construyen los cimientos de un largo camino por recorrer, en donde la enseñanza, en este caso musical, será la encargada de enriquecer el desarrollo integral del niño.

Cada persona, al iniciar su escolaridad, trae consigo experiencias vividas en su ámbito familiar, capacidades y conocimientos que serán diferentes de los de los demás, de acuerdo con la realidad en la que cada una creció. Esta heterogeneidad de vivencias tan ricas constituye nuestro punto de partida.

“Existen ‘las infancias’, una pluralidad. El desafío es enseñar en las escuelas con todas estas infancias, facilitando la conformación de la subjetividad y respetando la diversidad de los sujetos en desarrollo.”⁶

Educar “promoviendo el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que cada niño posee”⁷ será un desafío permanente en nuestra tarea como docentes de educación musical.

Entender el desarrollo infantil nos lleva a reflexionar sobre las dimensiones motrices, socioafectivas y cognitivas de los niños, tomando como punto de partida la concepción de que la persona es una totalidad integrada. Así como para crecer emocionalmente el niño necesita de su acción, el desarrollo cognitivo es inseparable del

6 Azzarboni, Delia, *Aproximación al dictado de la especialización en jardines maternales*, Instituto Provincial de Educación Superior, Especialización Superior en Jardines Maternales.

7 Programa de Educación Preescolar 2004, México.

medio sociocultural. Delia Azzerboni⁸ señala que se trata de conceptos imbricados, que requieren de una visión multidimensional.

Sólo para hacer comprensibles algunos aspectos de orden analítico y metodológico, nos referiremos a cada uno de estos aspectos en particular.

- La dimensión motriz: comprende la coordinación general del cuerpo (motricidad gruesa) y la coordinación visomotora (motricidad fina).
- La dimensión socioemocional: considera la organización de la personalidad infantil y la habilidad para relacionarse con otros. Adquiere relevancia el contexto sociocultural en el que se desarrolla la persona.
- La dimensión cognitiva: observa de qué manera el niño va construyendo el conocimiento a partir de sus experiencias dentro de un medio social determinado.

2.1. La dimensión motriz

En el plano de la motricidad gruesa, se destacan las actividades corporales y la coordinación general del cuerpo.

La expresión corporal constituye una disciplina específica.

Así como la música es un lenguaje, nuestro cuerpo también es un medio de comunicación y expresión, aun cuando no utilizamos las palabras. Esta concepción acerca de lo corporal amplía y enriquece enormemente las posibilidades comunicativas de los niños y les brinda recursos expresivos.

“¡Bailen su propia danza!”, “¡Digan con su cuerpo!” eran frases que Patricia Stokoe nos repetía en cada una de sus clases en el conservatorio.

Teniendo en cuenta lo que cada niño descubra por sí mismo, y su tiempo interno, podremos sugerir y ampliar distintos modos de trabajar con el cuerpo. Para que los niños tengan la oportunidad de inventar, cambiar, probar y elegir libremente, es importante no dar modelos establecidos de antemano.

8 Azzerboni, Delia, *op. cit.*

El lenguaje corporal será un recurso a través del cual los niños podrán dramatizar una canción aprendida, ajustar los movimientos al carácter de la música que se escucha o realizar un juego de audición activa donde, a partir de distintos movimientos, descubrirán el aspecto formal de una obra, disfrutando del baile y sintiendo que logran crear, expresar y comunicar.

“La inteligencia cinestésica permite otro modo de acceso al conocimiento a través de la sensorialidad. El mundo que rodea al niño, el contexto (referido al entorno social y cultural), toma mayor significado al pasar por el universo de lo propio. Este universo propio es nuestro cuerpo, nuestros sentidos, que generan genuinas emociones e ideas al contactarse de forma subjetiva con la relativa objetividad de la realidad y del conocimiento ya socializados.”⁹

En cuanto a la motricidad fina, nos referimos a todas las adquisiciones que los niños logran, relacionadas con la coordinación visomotora:

- ✓ la prensión;
- ✓ la capacidad de sostener un instrumento y luego hacer que suene;
- ✓ la posibilidad de mirar al que dirige, a los demás compañeros y a sí mismo mientras toca;
- ✓ el control voluntario de la intensidad y de la velocidad;
- ✓ la precisión al tocar;
- ✓ la coordinación entre lo que se toca y lo que se canta;
- ✓ la adquisición de la regularidad;
- ✓ la capacidad de tocar sonidos cortos y largos.

Estos aspectos se irán trabajando en las clases, y ayudarán a desarrollar el sentido del ritmo. Recordaremos tener en cuenta las posibilidades de los niños en este período evolutivo, ya que no podemos transmitirles una habilidad que no pueden resolver físicamente.

¿Por qué comenzar por la exploración de un material sonoro? Creemos que es un modo idóneo de probar, de buscar, de intentar distintas maneras de tocar, y de comprobar qué sucede con el sonido cuando variamos los modos de acción. Los niños pueden, así, construir sus conocimientos a partir de sus propias experiencias y

9 Harf, Kalmar y Wiskitski, “La expresión corporal va a la escuela”, en *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

sacar sus conclusiones. La exploración, en sí, da un resultado sonoro aleatorio. Las intervenciones de cada niño son espontáneas y el ritmo es libre.

La doctora Emmi Pikler¹⁰ destaca la importancia que tiene para el niño el hecho de ejercer autónomamente los movimientos, que la iniciativa provenga de él, y que sus acciones sean eficaces. Éstos son los elementos más importantes del comportamiento competente.

Muchas cuestiones surgen a la hora de seleccionar el material para los niños más pequeños. Si pensamos en una sala de dos o tres años, observamos que algunos de los modos de acción que surgen espontáneamente a esta edad son el de sacudir, frotar, entrechocar, raspar y percudir (con manos o con baquetas).

A medida que avanzamos hacia las salas de cuatro y cinco años, las acciones motrices se irán complejizando, y mayor será la riqueza sonora obtenida. Los niños podrán tocar un instrumento de percusión, alternando sus manos, con las dos manos a la vez o sólo con una, graduando la intensidad y/o la velocidad. Serán capaces de tocar y dejar de tocar, lo cual implica la inhibición de un movimiento y la escucha. Si pensamos, por ejemplo, en todos aquellos instrumentos que deben ser sostenidos con una mano para ser ejecutados con la otra (como los metales), veremos que requieren de una destreza mucho mayor. Y más aún a la hora de apagar el sonido.

La atracción por el sonido mismo y el disfrute por la riqueza sonora serán los móviles que nos permitirán seleccionar modos de ejecución cada vez más precisos. Así, el aprendizaje motriz irá unido al aprendizaje perceptivo.

La exploración de los materiales posibilitará trabajar sobre dos aspectos fundamentales del desarrollo: por un lado, el tipo de ejecución, donde los movimientos de prensión y coordinación serán más seguros a medida que nuestros alumnos vayan creciendo; y, por el otro (referido al plano estrictamente musical), la información que incorporan los niños a partir de sus propias exploraciones. Poder asociar qué modo de acción se debe emplear para obtener un determinado sonido “nos permitirá profundizar los contenidos abordados, ampliando las

10 Pikler, Emmi, *Importancia del movimiento en el desarrollo de la persona*, Iniciativa-Competencia, 1979.

posibilidades y los recursos de los alumnos para producir nuevos y diferentes sonidos, apreciarlos y, con el tiempo, reconocerlos”.¹¹

2.2. La dimensión socioemocional

Esta dimensión comprende la habilidad para relacionarse con otros, la posibilidad de expresar emociones, la comunicación y la expresión a través de los juegos y el lenguaje.

Desde la educación musical, tanto el canto individual y grupal como las ejecuciones musicales conjuntas generan vivencias que propician el desarrollo, ya que colaboran tanto en el crecimiento interpersonal (con los demás) como en el intrapersonal (con uno mismo). Estas experiencias generan un sentido de pertenencia a un grupo y una relación, entre los niños, que va más allá de las palabras.

La música se instala como un nuevo idioma, como un lenguaje que nuestros alumnos comienzan a decodificar y a utilizar como medio de comunicación. El sonido habla por sí mismo. Pero, para lograrlo, hay que educar a los niños en la sensibilización.

La música requiere lo emotivo y lo estético. Para hacer música, hace falta que transcurra tiempo, no sólo para lograr los aprendizajes, sino un tiempo para que se produzca el hecho musical. Hay un principio y un fin, algo que transcurre y que requiere atención.

Entendemos que, en esta sociedad de valores inmediatistas, la música puede contribuir a educar en la consecución de objetivos que requieren algo más que el aquí y ahora. Los aprendizajes musicales llevan mucho tiempo de maduración. Dice un ex alumno de jardín, Álvaro M., que hoy tiene 11 años: “Para tocar hay que empeñarse en practicarlo y trabajarlo”.

En la práctica musical, los niños aprenden a ponerse en el lugar del otro, a respetar su “tempo” y el de los demás, a esperar, a escuchar, a trabajar en grupo, a valorar el aporte de cada uno de sus miembros y a unirse para lograr una meta común.

El canto, nuestra propia voz, constituye uno de los instrumentos naturales que tenemos para expresarnos.

11 Akoschky, Judith, *Diseño curricular para la educación inicial (2 y 3 años)*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000.

“Cantar todos juntos, cada vez mejor, es una conquista. Cantar todos juntos, aunando la emoción que despierta el canto colectivo, es una vivencia rica y muy fuerte de la que nadie debe quedar excluido. Y la escuela puede lograrlo.”¹²

Comunicarnos a través de la música es uno de nuestros principales propósitos. Cuando una canción es aceptada por el grupo, pasa inmediatamente a formar parte de “su patrimonio” y nosotros, los docentes responsables de presentar el repertorio, poco a poco, pasamos a ser como “músicos invitados”, que acompañan su canto. El grupo siente que la canción les pertenece, es de ellos, los identifica y los reúne. Cuando se disfruta del canto grupal, surgen miradas, gestos, risas, y se puede observar cómo las distintas individualidades se expresan para lograr una producción colectiva.

Lo mismo ocurre en las ejecuciones musicales conjuntas. “La orquesta” es un equipo trabajando, en donde cada uno sabe que su papel es fundamental para el resultado sonoro final. Orquesta, como sinónimo de comunidad, en la que, si todos tocamos al mismo tiempo, no se entiende, y en la que aprendemos a escuchar y a respetarnos, para lograr una identidad compartida.

Una manera clara de entender lo que la música genera en nuestros alumnos es leer sus propias reflexiones. Si bien este libro está focalizado en edades tempranas, mientras trabajábamos en él tuvimos la iniciativa de pedir a nuestros ex alumnos de nivel inicial que contestaran una encuesta acerca de su relación con la música, pasada y presente. Una pregunta era:

¿Qué sentís cuando cantan o tocan instrumentos todos juntos?

- ✓ “Siento alegría, porque me gusta cantar con amigos” (Franco P., 12 años).
- ✓ “Cuando canto soy feliz porque me acuerdo de cosas de mi vida” (Carolina F., 13 años).
- ✓ “Cuando cantamos todos juntos, me siento libre” (Valentina R. O., 9 años).
- ✓ “Siento que cantando todos juntos sonamos mejor que cuando canto yo sola” (Sofía S., 13 años).

¹² Akoschky, Judith, “Música en la escuela, un tema a varias voces”, en *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

- ✓ “Siento alegría, compañerismo, lealtad” (Patricia V., 11 años).
- ✓ “Siento felicidad” (Julia G., 10 años).
- ✓ “Siento una escena relacionada con el ritmo” (Laura Marcela G., 12 años).
- ✓ “Siento más intensidad” (Álvaro M., 11 años).
- ✓ “Me siento bien” (Fernando B., 13 años).
- ✓ “Siento libertad” (Sebastián R., 11 años).
- ✓ “Siento satisfacción y logro” (Pablo S., 12 años).
- ✓ “Siento alegría y diversión” (Jorge T., 12 años).
- ✓ “Siento felicidad y emoción porque siento a los demás” (Agustina B., 11 años).
- ✓ “Siento que cuando canto me expreso con cada palabra que digo” (Catalina B., 13 años).

En sus respuestas hay un componente eminentemente afectivo, ligado al hacer musical conjunto; un sentido de pertenencia y de gozo, que los niños han sabido transmitir claramente.

“La imitación, la improvisación y la creación grupal, la sincronización en la ejecución vocal e instrumental, la interacción con otros lenguajes son actos comunicativos. Cuando en un grupo se llega a generar productos creativos, se puede decir que se ha logrado la finalidad de la enseñanza artística. La emoción de lo inédito, que está en la base de la creación, se multiplica cuando ese logro es producto de la comunicación grupal.”¹³

La evocación, a partir de un contexto sonoro, es un aspecto en el que ponemos especial atención, porque en esa instancia se articulan, con la música, las experiencias personales, las vivencias, el bagaje que cada uno trae consigo, los recuerdos, las asociaciones libres, el mundo interior de cada niño. Carolina, una ex alumna, hizo referencia en la encuesta a que la música le hacía “recordar cosas de su vida”. Eso fue posible por la capacidad que tenemos para recordar y asociar una experiencia con otra. Algo que se vive en el presente nos hace “rastrear” por nuestros recuerdos una situación similar. Por eso, las primeras canciones y exploraciones sonoras, que le permiten al niño relacionarlas con su entorno conocido, forman parte de los

¹³ Akoschky, Judith, *Diseño curricular para la educación inicial (4 y 5 años)*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000.

aprendizajes socioafectivos y cognitivos básicos y elementales, en definitiva, los cimientos de su propia historia.

“La infancia no representa una etapa de transición, sino el núcleo del ser humano, sin cuyo impulso el hombre pierde su identidad más genuina.”¹⁴

La valoración que hace una persona acerca de la música que ha aprendido, en cuanto a los contenidos y al enriquecimiento personal, pone de manifiesto la huella que deja en los niños la educación que han recibido. En la encuesta preguntamos:

¿Qué aprendiste en las clases de música de cuando eras pequeño?, ¿crees que te han enriquecido en lo musical y en lo personal?

En respuesta a esta cuestión, nuestros ex alumnos contestaron:

- ✓ “Aprendí a compartir y escuchar” (Andrea V., 11 años).
- ✓ “Aprendí a conocer la música” (Vanesa F., 11 años).
- ✓ “A cantar mejor” (Álvaro M., 11 años).
- ✓ “Aprendí las notas, el ritmo, canciones y a valorar la música. Me ha enriquecido porque me sigue gustando la música” (Lourdes H., 10 años).
- ✓ “Aprendí a entonar y a tocar algunos instrumentos” (Fernando B., 13 años).
- ✓ “Aprendí que la música es divertida” (Elena P., 11 años).
- ✓ “Aprendí canciones y a respetar” (Laura Marcela G., 12 años).
- ✓ “Aprendí coordinación musical y memorización de melodías y letras, me ha enriquecido, y mucho” (Pablo S., 12 años).
- ✓ “Aprendí a escuchar la música mejor” (Manuel M., 10 años).
- ✓ “Aprendí a desarrollar mucho el oído” (Jorge T., 12 años).
- ✓ “Me enriqueció, me ayudó a estar más tranquilo y a disfrutar con la música” (Víctor L., 11 años).
- ✓ “Aprendí a hacer ritmos y tocar instrumentos” (Victoria M., 8 años).

Los niños se nutrieron con experiencias de trabajo musical ligadas a lo placentero, a lo que se valora y no se olvida.

14 Calvo, Marta, “La educación por el arte”, en *Artes y Escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

2.3. La dimensión cognitiva

“Significar es conocer, y el conocimiento es acción y, a su vez, el conocimiento es significación. El sujeto conoce en la medida en que actúa de modo significativo sobre el mundo (...) así transforma el mundo mientras conoce.”¹⁵

Algunas actividades relacionadas con el desarrollo cognitivo de nuestros alumnos son:

- ✓ discriminar el aspecto formal de una obra musical;
- ✓ buscar distintas sonoridades, a partir de modos de acción diferentes;
- ✓ organizar los sonidos en el tiempo;
- ✓ pensar qué movimiento se adapta mejor a un estímulo sonoro determinado;
- ✓ organizar la dinámica de una canción, para que pueda ser más expresiva;
- ✓ reconocer un ritmo o una melodía y reproducirlo, cantando o tocando;
- ✓ memorizar una canción o recordar una música instrumental;
- ✓ diferenciar y comparar el timbre, la altura, la intensidad y/o la duración de los sonidos.

Aprender a escuchar depende, fundamentalmente, de nuestra atención. La escucha, tanto la que se relaciona con la producción como con la recepción, necesita de la atención para poder identificar, discriminar y reconocer, y producir.

Gabriel Rusinek¹⁶ señala la audición como un proceso constructivo, y especifica que “la audición es en sí una interpretación, porque implica un proceso activo de resolución de problemas perceptuales para producir un significado... Esta visión de la cognición auditiva, como proceso constructivo e interpretativo, sugiere una profunda reflexión sobre los procedimientos de enseñanza que usamos para la audición musical en el aula”.

¹⁵ Azzerboni, *op. cit.*

¹⁶ Rusinek, Gabriel, “El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos”, en Tavira: *Revista de Ciencias de la Educación*, N° 19, 2003.

En la medida en que propongamos a los niños pequeños audiciones con sentido, inmersas en una adecuada motivación, que les generen un desafío, una tarea a realizar, estaremos contribuyendo a su desarrollo intelectual, auditivo y perceptual.

Podríamos analizar el desarrollo de la capacidad de escucha desde dos lugares distintos: la que el niño realiza de sus propias ejecuciones musicales (como intérprete) y la escucha frente a una obra determinada (como oyente).

Para F. Delalande,¹⁷ el mejor medio para motivar la audición es fundarla sobre una experiencia de la producción. Escuchar y producir son dos acciones que se complementan y acompañan, y la atención es el elemento esencial para que esto ocurra. En este camino, que recorreremos junto a nuestros alumnos, partimos del egocentrismo característico de la sala de dos años, donde cada uno sólo presta atención a sus propias producciones, y llegamos a las sonorizaciones que podemos realizar con un grupo de cuatro o cinco años, edades en las que ya empiezan a ponerse en el lugar del otro, en donde la escucha está dirigida no sólo a la propia producción, sino a la del conjunto.

En toda producción musical, sostiene Rusinek, hay una representación mental que subyace, que es previa, y que se va desarrollando con la práctica. Cada niño podrá imaginar o intuir cómo sonarán su propia ejecución y la ejecución grupal, luego de tener experiencias previas ricas y significativas. Así podrá ir construyendo sus propias y renovadas representaciones internas acerca de la música que va a sonar. Tendrá cada vez más recursos para prever y, desde ahí, gozar de la música.

Cuando la propuesta es trabajar como oyentes, y no como intérpretes, la atención deberá estar dirigida de antemano a algún aspecto de la obra, ya sea el cambio de carácter, un motivo melódico, un esquema rítmico, un juego que esté en relación con el aspecto formal, la aparición de un instrumento en particular, los cambios de intensidad, las frases que se repiten, o que retornan.

El abordaje a partir de la escucha participativa constituyó uno de los aportes más ricos que recibimos durante nuestra formación. La profesora Silvia Rut Altman fue, en Argentina, quien nos transmitió su trabajo y experiencia realizados en Israel junto a otros destacados pedagogos musicales.

17 Delalande, François, *La música es un juego de niños*, Buenos Aires, Ricordi, 1995.

María del Carmen Aguilar señala: “Escuchar música atentamente requiere de una actitud particular. Si nos observamos en el momento de la escucha notaremos que nuestra atención está dividida entre percibir los sonidos que se van presentando, compararlos con los que ya oímos, tratando de encontrar sentido a sus combinaciones, y apostar al futuro, hacia una posible continuación de lo que se está oyendo.”¹⁸

“Los músicos, ya hagan, ya escuchen, tienen en común esas tres grandes capacidades: ser sensibles a los sonidos, encontrar en ellos una significación y gozar de su organización.”¹⁹

18 Aguilar, María del Carmen, *Aprender a escuchar*, María del Carmen Aguilar, Buenos Aires, 2009.

19 Delalande, *op. cit.*



Capítulo 3

Aprendizajes significativos

3.1. ¿Qué aporta la educación musical a los niños?

El aprendizaje musical implica lo emocional, psicomotriz, estético, social e intelectual, y la educación musical, desde edades tempranas, contribuye a que el niño adquiera herramientas para desenvolverse en todas estas áreas.

Nos encontramos ante un ámbito artístico muy completo, que el docente tendrá que ayudar a descubrir y desarrollar.

La escucha indiscriminada, la mera percepción auditiva, no alcanza para hablar de aprendizaje musical. Esto establece la diferencia entre dar clases de Educación Musical y “entretener con música” a los más pequeños de la escuela.

Gabriel Rusinek²⁰ nos dice al respecto que saber música implica poder cantar o tocar, discriminar auditivamente y crear, y que, para adquirir esos saberes, es necesario desarrollar habilidades específicamente auditivas.

Por lo tanto, hace falta desarrollar la memoria auditiva, las representaciones mentales, la atención, la interpretación de lo que se escucha, la audición rítmica y melódica, la percepción del timbre, la altura y la intensidad.

Queremos destacar que hay procesos cognitivos, motrices y afectivos que integran la inteligencia musical, y para ello nos basamos en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.²¹

20 Rusinek, Gabriel, “Aprendizaje musical significativo”, en *Revista Electrónica de Investigación en Educación Musical*, vol. 1, N° 5, Universidad Complutense de Madrid.

21 Gardner, Howard, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

Educar “promoviendo el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias que cada niño posee”²² será un desafío permanente en nuestra tarea como docentes de Educación Musical.

Philippe Perrenoud señala que una competencia es “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”.²³ Está conformada por el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes, valores, esquemas motores y esquemas de percepción que permiten a la persona desenvolverse satisfactoriamente en situaciones únicas.

El niño irá logrando este desarrollo según su edad y el estímulo musical que reciba. No será igual para un niño cuyos padres escuchen música normalmente, y le canten frecuentemente, que para un niño que viva en un entorno en donde no se escucha música ni se canta. Asimismo, un niño que reciba clases de música desde pequeño verá potenciadas estas áreas de desarrollo. De todos modos, la escuela, como institución que debe brindar iguales posibilidades de educación a sus alumnos, es la encargada de contemplar las diferencias socioculturales y ser equitativa, más allá del entorno familiar del cual provengan.

Cuando un niño canta una breve canción, explora un material sonoro, imita un sonido de su entorno o se mueve espontáneamente con la música que escucha, está poniendo en práctica diferentes tipos de conocimiento que surgen desde la más temprana infancia.

3.2. Tipos de conocimiento

Howard Gardner, partiendo de una forma de entender el desarrollo cognitivista, en la que el niño es activo y no puro reflejo, sugiere la existencia de diferentes clases de conocimiento, que una persona debe integrar en su educación.

Durante el primer año de vida, surge el tipo de conocimiento intuitivo, que el niño seguirá desarrollando a lo largo de su infancia. “Buena parte de estos conocimientos se adquiere a través de las percepciones sensoriales y de las interacciones motrices, y funciona principalmente a través de la estimulación de estas capacidades.”²⁴

22 Programa de Educación Preescolar, México, 2004.

23 Perrenoud, P., *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó, 2004.

24 Gardner, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 1994.

Entre esta gran variedad de estímulos que el niño recibe, podrá aparecer una canción, una rima, un ritmo con palmas, un juego con las manos, un tipo básico de desplazamiento, actividades todas que se trabajan en una clase de música y que tienden a su enriquecimiento.

Entre los dos y los cinco años se desarrolla una segunda forma de conocimiento. Gardner nos habla del conocimiento simbólico de primer orden. Parte del conocimiento intuitivo se vuelca en esta segunda forma. “Las personas empiezan a utilizar y a dominar la mayoría de los sistemas simbólicos disponibles de su cultura, palabras, imágenes, gestos, pautas musicales.”

Por ejemplo, el niño pequeño, así como relaciona la palabra con la imagen, aprecia también la relación entre un objeto y el sonido que produce, o relaciona una persona que conoce con su voz, o una canción con su melodía y ritmo, aunque la escuche sin la letra, o un sonido con un animal, o un tipo de movimiento corporal con el carácter de la música que escucha.

Después de los cinco años, los sistemas notacionales empiezan a interesar a los niños, como el lenguaje escrito, que da cuenta del lenguaje oral, el sistema numérico y los sistemas de notación musical.

Nos interesa focalizar este conocimiento porque, si bien no lo trabajamos en el nivel inicial, sí se lo prepara y estimula, por ejemplo, con grafías analógicas. Se les sugieren diferentes tipos de notaciones, o se recogen notaciones inventadas por los mismos niños, para organizar sus ejecuciones instrumentales.

Este trabajo previo, en palabras de Gardner, da un “impulso inicial”, que ayudará a desarrollar este tipo de conocimiento. Es la “precondición” para el conocimiento notacional, que vendrá después de los cinco años de edad.

Finalmente, el conocimiento especializado es el que crece al calor de una determinada cultura. Y aquí entra el folclore. Canciones, bailes, juegos populares, formas de arte y de ocio constituyen una gran variedad de contenidos, que están presentes en las clases de música, y que desde los primeros años ya se empiezan a transmitir desde el hogar y desde la escuela.

“Dignificar la niñez, respetar y llevar a la práctica los derechos a la educación y los derechos a la apropiación de saberes básicos

significa construir propuestas sistemáticas en las que confluyan lo lúdico, la enseñanza y el aprendizaje.”²⁵

El docente es el adulto encargado de facilitar, promover y potenciar que los niños puedan expresar, descubrir, crear, construir y comunicar a través de la música.

25 Harf, Pastorino, Sarlé, Spinelli, Violante y Windler, *Nivel Inicial. Aportes para una didáctica*, Buenos Aires, El Ateneo, 1997.

Capítulo 4

El rol docente

“Una de las trampas de la infancia es que no hace falta comprender algo para sentirlo. Para cuando la razón es capaz de entender lo sucedido, las heridas en el corazón ya son demasiado profundas.”

“La sombra del viento”, de Carlos Ruiz Zafón

Si reflexionamos acerca de esta cita, y sumamos a ella lo planteado en las páginas de este libro, podemos entender la responsabilidad que nos compete, como docentes, en la formación de nuestros alumnos. Y aunque ciertas reflexiones resulten un tanto obvias, vale la pena volver a considerarlas.

Subestimar a los más pequeños en cuanto a sus primeras experiencias musicales es algo muy habitual en el ámbito escolar. Frases como “son chiquitos”, “igual quedan graciosos” o “que hagan algunos ruiditos como puedan” son escuchadas frecuentemente por docentes y directivos.

Lejos estamos de pensar que esta primera etapa es tan superficial e intrascendente. Los maestros debemos tener muy presente los aspectos psicológico-evolutivos, los intereses y las necesidades de nuestros alumnos.

Capacitarnos para posicionarnos y reconocer lo que los niños sí pueden aprender en cada etapa evolutiva nos permitirá enriquecer su desarrollo.

“Desde el reconocimiento de las potencialidades para aprender y no de las limitaciones propias de la edad, resulta pertinente pensar en contenidos.”²⁶ En otras palabras, pensar desde lo que pueden hacer los niños, y no desde lo que no pueden. Por lo tanto, la formación del

26 Soto, Claudia y Violante, Rosa (compiladoras), *En el jardín maternal*, Buenos Aires, Paidós, 2005.

docente de música debe atender tanto a su formación musical como a los aportes de la psicología, la pedagogía y la didáctica.

Durante muchos años, en la Argentina, pedagogos musicales trabajaron intensamente en marcar que hay una gran diferencia entre formar instrumentistas y formar docentes de música.

“Los cambios significativos del lenguaje musical de las últimas décadas, los avances tecnológicos, la recobrada presencia de los contenidos de la enseñanza y la significativa importancia del sujeto de la educación, es decir, del alumno que aprende, han determinado sustantivas innovaciones en los diseños curriculares y el deseo y el interés de los docentes por acceder a ellas.”²⁷

La educación musical es una profesión que requiere de paciencia, recursos, tiempo de estudio dedicado a la didáctica, constante entrenamiento musical e instrumental, intercambio con colegas, inquietud y desarrollo profesional permanente.

Favorecer un encuentro ameno entre nuestros alumnos y la música contribuirá a evitar situaciones y experiencias frustrantes.

Desde la teoría de los “andamiajes” de Bruner, el adulto es el responsable de facilitar experiencias significativas para que, a partir de ellas, el niño pueda construir y adquirir conocimientos.

Presentar proyectos y proponer actividades placenteras no nos ubica en el lugar de decidir todo lo que se desarrolle en la clase de música, porque, de ser así, estaríamos anulando la capacidad creadora de nuestros alumnos.

Delalande²⁸ sostiene que debe realizarse una pedagogía de la invención musical, en donde el docente debe ubicarse en el lugar de guía: ni dejar hacer tan libremente, de modo que esto no estimule ningún progreso (visión simplista del hecho sonoro), ni la directiva, mal entendida, que inhiba la imaginación de nuestros alumnos.

Para encontrar el equilibrio entre estas dos posturas, las herramientas fundamentales con las que contamos son la observación y la escucha.

Al plantear una exploración sonora, un juego con la voz, una actividad de expresión corporal, la respuesta de los niños irá marcando nuestro camino. Tomar sus aportes a partir de nuestra observación, valorarlos y sugerir modificaciones enriquece tanto las sugerencias

27 Akoschky, Judith y otros, *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

28 Delalande, *Le condotte...*

de los alumnos como la labor de los maestros. Los niños se sienten tenidos en cuenta, adquieren confianza a la hora de hacer propuestas, son estimulados por sus pares a pensar maneras diferentes de participación y son protagonistas de sus propios aprendizajes.

Como docentes de música, intentaremos que, paulatinamente, sean nuestros alumnos quienes, a partir de su escucha y sus reflexiones, puedan enriquecer sus propias producciones musicales.

“Con la metáfora de los andamios se hace visible el carácter necesario y a la vez transitorio de las ayudas. Necesario, porque la ayuda de los adultos permite a los niños participar de actividades totales percibiendo su significación social cuando no pueden hacerse cargo solos de todas las acciones que implican. Transitorios, porque los andamios se van retirando a medida que el niño puede ir desarrollando toda la actividad por sí solo.”²⁹

Trabajaremos de tal forma que, por un lado, los niños canalicen y potencien sus propuestas e iniciativas, y, por otro, los docentes encaucemos el desarrollo de las clases. Es fundamental la coherencia en la propuesta, la secuencia a través del tiempo, incorporando e integrando a la clase el emergente, lo que surja espontáneamente de los niños.

Por lo tanto, así como es importante observar lo que sucede en la clase, para enriquecer la idea propuesta, el docente debe atender también a distintos aspectos, que vale la pena destacar y que enumeraremos a continuación.

4.1. Planificar las clases

Planificar permite dar coherencia y aunar el trabajo de varias clases, a través de un hilo conductor. Si las actividades presentadas logran guardar relación entre sí, teniendo en cuenta un orden temporal, donde lo anterior queda vinculado con lo posterior, podremos determinar qué contenidos deseamos abordar, y así evitar las clases hechas por impulso, donde las actividades aisladas resultarán superficiales y carentes de sentido.

Las estructuras didácticas a tener en cuenta para la planificación de las clases de música serán las secuencias didácticas y los proyectos que nos permitirán ampliar y profundizar los conocimientos de nuestros alumnos.

²⁹ Soto y Violante, *op. cit.*

Proyectar implica organizar en el tiempo para ir hacia adelante con los alumnos, no delante de ellos, sino con ellos, como el que guía y orienta.

“Implica una situación comunicativa precisa, con destinatarios reales o una finalidad clara.”³⁰

“Un proyecto es una macrosituación de enseñanza en el transcurso de la cual el docente organiza y plantea las situaciones de clase que permitirán a los niños aproximarse a un conocimiento y a las estrategias necesarias para apropiarse paulatinamente del mismo. Es una serie de situaciones unificadas por una finalidad conocida y compartida por todo el grupo.”³¹

Dentro de la planificación, incluiremos también actividades que no estén situadas dentro de una secuencia didáctica o un proyecto. El trabajo con un hilo conductor no invalida el abordaje de actividades motivadoras, puntualizadas sobre un eje.

De todos modos, Gardner sostiene que los niños aprenden de manera más eficaz “cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos, y cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística”.³²

4.2. Brindar pautas y límites claros durante el trabajo en el aula

El respeto por el tiempo de cada uno, la buena disposición de escucha y el cuidado de los instrumentos y la propia voz son objetivos que deben trabajarse permanentemente en las clases, para que éstas puedan desarrollarse en un ambiente que permita el aprendizaje.

Será importante recalcar esta forma de trabajo, cada vez que sea necesario. Aprender a escucharnos no es tarea de una clase ni de un día, y para lograrlo se debe trabajar conscientemente en este aspecto.

Un recurso que favorece este clima de “escucha” es prever estas situaciones de “alboroto sonoro”, a las que frecuentemente estamos

30 Gallelli, Graciela y Santarcángelo, Alba, *¡La Música late en el jardín!*, Rosario, Homo Sapiens, 1997.

31 Castedo, M.L., “Construcción de lectores y escritores”, en *Revista Lectura y Vida*, año 16, N° 3, Buenos Aires, 1995.

32 Gardner, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 1994.

expuestos los maestros de música, con una corta reflexión, previa a la actividad misma. Como adultos, podemos anticiparnos al hecho antes de que ocurra. Entonces, si tuviéramos que repartir instrumentos, primero deberíamos ponernos de acuerdo con nuestros alumnos en cómo se los debe explorar, qué recaudos se deben tener para la ejecución, cómo vamos a responder al pedido de silencio por parte del docente y luego, sí, comenzar a repartir el material.

Los niños disfrutan y agradecen un clima de escucha activa, en el que pueden diferenciarse las voces, los sonidos, el silencio y/o los instrumentos.

4.3. La mediación del maestro

Desde el concepto de los andamiajes, el adulto aparece como guía. En este proceso, es el docente de música el que facilita las herramientas necesarias para que los niños, a partir de lo conocido, vayan incorporando aquello que no lo es.

Como lo explica Rogoff: “La estructura que sirve de apoyo al aprendizaje y a la participación infantil evoluciona a medida que los niños adquieren destrezas que les permiten asumir una creciente responsabilidad. Los niños y los adultos logran conjuntamente esta transferencia de la responsabilidad. (...) Mientras la metáfora del andamiaje podría suponer una estructura demasiado rígida o que mantiene al niño como un ser relativamente pasivo, la mayoría de los que utilizan este término aluden también a un proceso de revisión continua del andamiaje”.³³

Es por ello que destacamos que ser docente de música implica tanto la formación musical como la pedagógica.

Somos responsables de que las canciones y su correcto acompañamiento, y las versiones de músicas grabadas que utilicemos en nuestras clases, privilegien la calidad musical. Nuestra reflexión y análisis previos del material seleccionado, a partir de nuestra formación como músicos, unidos a la aceptación que éste despierte en los niños, son imprescindibles a la hora de planificar una secuencia didáctica o un proyecto.

³³ Rogoff, B., *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós, 1993.

Gardner señala que “es esencial crear experiencia y currículos para los maestros que incorporen una relación integral y madura entre actividades ricas –como los proyectos– y el conocimiento formal-conceptual que se desea transmitir”.

El maestro enseña, acompaña al grupo, sugiere, propone, escucha, da ejemplo, organiza, planifica, evalúa, planea estrategias, pone límites, brinda referencias.

Juan Delval³⁴ nos dice: “El maestro no es el que posee la sabiduría como patrimonio, sino tan sólo el que orienta y el que dirige el trabajo; es un afluente de incitaciones para aprender, pero *él mismo explora y descubre con los niños*”.

El maestro posibilita e incentiva la participación de cada uno de los miembros de la clase. Ayuda a sacar a la luz las potencialidades expresivas de cada niño: las posibilidades de su voz y su cuerpo, y los modos de acción y de ejecución.

El autor explicita que “en la teoría piagetiana la motivación es intrínseca”.³⁵ Está en el niño, y él aprenderá aquellas cosas que le interesen. Por lo tanto, el maestro debe aprovechar la motivación interna que cada niño tiene por el aprendizaje. Desde afuera, podemos hacer crecer esa motivación proponiendo clases acordes con sus necesidades e intereses. Podemos enriquecer y “poblar” su imaginación de sonidos, canciones, personajes, cuentos, músicas, bailes, imágenes y, así, trabajar en consonancia con el mundo infantil.

Cuando el maestro canta afinadamente, toca un instrumento con sensibilidad, baila y se mueve de manera expresiva, cuando se detiene a escuchar con atención y gozo una música o una canción, cuando juega, explora un material sonoro, cuida los instrumentos... está siendo para los niños un referente cercano, desde lo musical y afectivo.

Leamos entonces la frase de Zafón, con la que iniciamos este tema y pensemos...

La infancia... ¡Cuánta responsabilidad! Cuántas posibilidades que tenemos como docentes de pensar esta frase en positivo, sintiendo que las buenas experiencias pueden dejar una pequeña huella para que, cuando la razón entienda lo sucedido y reflexione sobre el camino recorrido, nuestros alumnos encuentren la satisfacción de poseer una estrecha y autónoma unión con este maravilloso mundo: el de la música.

34 Delval, Juan, *Crecer y pensar*, Barcelona, Paidós, 1991.

35 Delval, *op. cit.*

Capítulo 5

El juego como estrategia metodológica

“... Al diseñar las actividades, el maestro podría considerar la variable lúdica como un eje que le permitiera hacer confluir los aspectos vinculados con la estructura cognitiva del sujeto, la construcción de nuevos conocimientos y los aspectos contextuales propios de la escuela infantil.”³⁶

El juego constituye una forma natural y espontánea de expresión en los niños. A través de él, podremos crear un clima propicio y enriquecedor para lograr aprendizajes significativos.

¿Por qué? Porque, tal como afirma Elkonin, “durante la primera infancia, el niño adquiere los conocimientos empíricos poniendo sucesivamente en juego las actividades rectoras de la comunicación emocional directa, operaciones objetales instrumentales y juego de roles”.³⁷

En el desarrollo de las secuencias de trabajo, las actividades se organizan a partir de propuestas lúdicas, y si bien jugar no es la única manera de aprender, entendemos que, “cuando el niño actúa en una situación lúdica, se está apropiando de ciertos saberes o, de manera genérica, de conocimiento sobre la realidad. El niño pone en movimiento la relación entre aquello que sabe y aquello que está aprendiendo. El conocimiento resulta un constitutivo intrínseco de lo lúdico en el ser humano”.³⁸

Dar clase con esta impronta nos pone en sintonía con los niños desde el primer momento. Es hablar en su mismo código, disfrutar

36 Sarlé, Patricia, *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2001.

37 Elkonin, D. B., “Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico de la infancia”, en Davidov, V. y Shuare, M. (comps.), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología*, Moscú, Progreso, 1987.

38 Harf y otros, *Nivel Inicial. Aportes...*

con su capacidad de asombro, con el sentido del humor y la espontaneidad.

Sabemos que los niños aprenden mejor si el docente planifica actividades y experiencias divertidas.

Una actividad así planteada necesitará de un maestro que “enseñe a jugar el juego”. Seremos un jugador más a la hora de presentar la propuesta y, de esta manera, estaremos habilitando un espacio de creación personal en los niños. Entendiendo el formato, nuestros alumnos se apropiarán del juego y variarán algunas de las propuestas iniciales realizadas por el docente. Una nueva sugerencia de los niños podrá ser el pie para volver a jugar.

El aula es un ámbito privilegiado para aprender. Y si hay un clima cálido de juego, sorpresa y emoción, los niños se entregarán de muy buen grado. Podrán relacionar las experiencias placenteras con los contenidos trabajados en la clase. Apuntamos a que estos primeros contactos con la música estén ligados al gozo y la gratificación.

Lo nuevo se aprenderá, como señala Patricia Sarlé, dentro de un contexto compartido de significados entre el docente y sus alumnos. Seremos leones, brujos hechiceros, jugueteros que dan vida a sus juguetes... y en ese clima de fantasía, que el docente crea para generar un ambiente positivo y apto para la expresión y la comunicación, realizaremos sonorizaciones, escucharemos obras musicales, aprenderemos canciones o jugaremos con nuestro cuerpo.

Tanto la actividad coral como la ejecución musical conjunta permiten a nuestros alumnos lograr una identidad compartida con el grupo al que pertenecen. También el juego ocupa un lugar destacado como actividad social. Para poder llevarlo a cabo, los niños no sólo se relacionan con sus pares, sino con sus maestros, y es muy grato para ellos y nosotros compartir sus juegos, jugando.

“En el jardín de infantes, el contenido tiene que ser *puesto en acto*, dado que no es aprendido simplemente por ser enunciado, descripto o explicado verbalmente.”³⁹ Y, paulatinamente, el docente, que comenzó siendo generador y promotor del juego, irá ocupando un rol secundario. Los niños no necesitarán de él para jugar. Se harán protagonistas activos de sus propios aprendizajes. El juego, y todo su contenido, ya será parte del grupo.

39 Sarlé, *op. cit.*

De todos modos, los niños saben que estando en la escuela forman parte de un grupo que aprende con la guía del maestro. Juegan y aprenden. Como nos dice Berta Braslavsky: "Conviene que tomen conciencia de esta pertenencia. Hay quienes se refieren al aula como una comunidad para aprender".⁴⁰

Terminado el tiempo de juego, llegará otro momento en la clase, en el que podremos conceptualizar lo aprendido a través de otras actividades. Por ejemplo, si el juego presentado se realiza con la intención de reconocer el aspecto formal de una obra, después de jugar, la propuesta puede ser dibujar la partitura. Una nueva escucha, donde la atención estará puesta ahora en el reconocimiento de la forma, pero no asociada a un movimiento corporal, sino a la realización gráfica. Lo mismo ocurrirá con una exploración sonora, donde, luego del trabajo instrumental, podremos sugerir dibujar grafías analógicas de los sonidos realizados. Y este momento, propicio para reflexionar sobre las actividades realizadas, proporcionará al docente elementos para poder evaluar lo aprendido.

*"El jardín de infantes y el jardín maternal se han de constituir en un espacio, tanto físico como mental, tanto individual como grupal, que el docente habilita para que los niños se expresen, descubran, se comuniquen, construyan; en síntesis, para que aprendan mediante el juego propio de la infancia."*⁴¹

40 Braslavsky, Berta, *Enseñar a entender lo que se lee*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.

41 Harf y otros, *Nivel Inicial. Aportes...*



Segunda parte

SECUENCIAS DIDÁCTICAS



Capítulo 6

Cuatro ejes para diseñar y desarrollar secuencias didácticas

Cantar. Tocar instrumentos. Escuchar. Movernos

La música se presenta como una unidad, y su desglosamiento en ejes sólo nos ayuda a desarrollar en profundidad los contenidos seleccionados.

Al hablar de ejes, nos estamos refiriendo a aspectos globales que forman parte de la educación musical. Son áreas de la música que no pueden faltar en las clases para que el alumno siga un proceso de desarrollo musical completo.

Los cuatro ejes básicos, que funcionan como pilares en los que se asienta una clase de música, son:

- ✓ el canto
- ✓ la ejecución sonora
- ✓ el movimiento
- ✓ la escucha participativa

En una sola clase, de 30 o 40 minutos, no es posible incluir en profundidad estos cuatro aspectos. El desarrollo de una secuencia didáctica es lo que permitirá integrar los cuatro ejes y trabajarlos con mayor profundidad. Esto implica el desarrollo de una idea motivadora y cercana al mundo infantil, y su extensión en el tiempo. Los contenidos serán elegidos según la edad evolutiva de los niños y sus intereses.

A modo de ejemplo, podremos tratar temas como el mar, la gallina y los pollitos, los ratones, los brujos, el elefante, la lluvia, el viento, los relojes, los peces, los piratas y todos aquellos aspectos de la vida infantil que podamos relacionar con la música y con el entorno acústico natural y social de los niños.

El tiempo de cada secuencia estará pautado según la cantidad de sesiones necesarias como para trabajar el canto, la ejecución instrumental, la audición y el movimiento. Oscilará entre tres, cuatro o cinco, entre las que habrá un hilo conductor, un sentido y una motivación permanente.

Teniendo presente la secuencia íntegra, en sucesivas clases se le dará importancia a un aspecto, luego a otro, hasta que, al final, se hayan trabajado todos. Este abordaje nos posibilita ir incorporando en cada encuentro contenidos nuevos, relacionar lo aprendido y articularlo con lo ya trabajado, y mantener la expectativa, la sorpresa y el disfrute.

El desglosamiento en ejes nos permite hacer un análisis puntual de cada uno de los contenidos trabajados. En la práctica, aunaremos todos ellos a fin de dar coherencia y marco referencial a cada una de las actividades que presentamos.

“Los procesos de aprendizaje suponen siempre la integración del nuevo conocimiento a los esquemas del sujeto y, en este sentido, lo que se diferenció como conocimiento previo se reelabora, se enriquece y se vuelve a integrar en una estructura cada vez más compleja, que permite significar más adecuadamente la realidad.”⁴²

Lo mismo ocurrirá si lo que se desea planificar es un proyecto. Al igual que las secuencias didácticas, deberá poseer coherencia interna en sus contenidos, pero, además, se organizará a partir de un resultado final al que se quiere llegar, el cual será preciso compartir con los niños.

Un ejemplo claro de proyecto podría ser el armado de un acto escolar. La comunidad entera trabajando, en donde todas las áreas se unen para alcanzar un objetivo común.

Es importante destacar que algunas actividades no estarán organizadas a partir de estas estructuras presentadas. “Esto implicaría una saturación en el trabajo y una búsqueda forzada de actividades, que pueden estar muy lejos de ser propuestas significativas para los niños.”⁴³

42 *Diseño curricular para la educación inicial. Niños de 4 y 5 años*, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2000.

43 Aquino, Mirta y Harf, Ruth, *La secuencia didáctica. Una estructura organizadora de la acción educativa*.

La planificación debe ser una herramienta útil en nuestra tarea cotidiana; y sólo así tiene sentido su realización, no para cumplir con la institución que la solicita, sino como instrumento para analizar, observar procesos, modificar, evaluar y enriquecer nuestra práctica docente, en pos de brindar calidad educativa a nuestros alumnos.

Durante los primeros años de nuestro desempeño profesional, integramos un grupo de estudio bajo la supervisión de la profesora Judith Akoschky. Por ser nuestra principal formadora, sus enseñanzas nos dieron una perspectiva tan lúcida y renovada que dejó en nosotras una huella imborrable.

Judith Akoschky nos transmitió su propia y esclarecedora visión acerca de cómo debía concebirse la educación musical de los más pequeños, brindándonos a lo largo de cinco años una sólida formación musical y pedagógica.

El estudio, la reflexión y la producción permanentes marcaron definitivamente nuestro trabajo. Es por eso que las secuencias que presentaremos guardan una estrecha relación con toda aquella propuesta, a la que fuimos integrando nuestra experiencia y desarrollo profesional en el nivel inicial.

En las nuevas ideas y proyectos que fuimos reelaborando, creando y coordinando, queda plasmada y definida una concepción de educación musical:

- ✓ que favorece el desarrollo de la sensibilidad y la creatividad;
- ✓ que se basa en la producción, la percepción, la escucha y la reflexión;
- ✓ que atiende los intereses y las posibilidades de los niños, según su edad evolutiva;
- ✓ que considera el desarrollo profesional permanente como requisito fundamental para poder garantizar calidad educativa;
- ✓ que brinda experiencias significativas y no simples pasatiempos;
- y
- ✓ que se sustenta en la equidad. Porque todos podemos hacer música, y es la escuela la que debe garantizar que así sea.



Capítulo 7

Ejemplos de secuencias didácticas

Relatos de experiencias

Las secuencias se presentarán como una unidad. El tiempo destinado al desarrollo de cada una será orientativo, al igual que la cantidad de alumnos, ya que en el relato de las experiencias registramos los grupos más numerosos con los que realizamos las actividades.

7.1. Secuencias para sala de dos años

- Cantidad de niños: 15.
- Duración aproximada: 3 clases.
- Tema: Los canguros.

Es importante destacar que, en las clases de dos años, la presencia del docente de la sala es muy importante, ya que es el principal referente de los niños dentro de la institución. Él les dará seguridad y tranquilidad, sobre todo en las primeras clases, y ayudará a resolver cualquier incidente que surja, a fin de no romper el clima de la clase. Su participación activa permitirá dar continuidad a los contenidos. Las canciones aprendidas en las clases de Educación Musical podrán ser retomadas por él en cualquier otro momento de la jornada escolar.

La secuencia didáctica presentada a continuación fue realizada en una escuela privada bilingüe de doble jornada, ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y en talleres de Iniciación Musical.

Primera clase: Se hizo hincapié en el canto, el movimiento y la escucha participativa

Sentados en ronda, les conté a los alumnos que tenía una sorpresa para ellos.

De una bolsa, comenzó a verse parte de un canguro, con el que íbamos a jugar, mientras pregunté: “¿Qué animal les parece que es?”. Cuando por fin quedó a la vista, lo presenté diciendo que él tenía una canción que quería enseñarnos.

A continuación, comencé a cantar *a capella* la canción “Canguro”, de Mariana Baggio, del disco *Barcos y mariposas*, mientras el muñeco iba representando todo lo que decía la letra.

La canción terminaba diciendo: “... y vuelve a la bolsa de su mamá”. En ese momento, escondí el canguro y les pedí a los niños que lo llamaran para volver a cantar. Invité a todos a que, con un “abracadabra”, se convirtieran en canguros.

Mientras cantaba la canción, los niños practicaban distintos tipos de saltos, jugando a ser canguros y, cuando concluía con: “... y vuelve a la bolsa de su mamá”, todos quedaban agachados en el piso, como escondidos.

Entonces, haciendo hablar al canguro dije: “¡Qué lindo estar dentro de la bolsa de mamá!, pero... ¡tengo hambre!, ¡voy a salir a buscar comida!”. Y éste fue el pie para volver a realizar el juego.

Los canguros buscaron comida, agua o a los amigos. En ese momento, los niños hicieron también sugerencias acerca de qué iban a buscar y, mientras jugaban, escucharon varias veces la canción.

Luego de tanto jugar, el canguro decidió quedarse a dormir en la bolsa de su mamá. Entonces todos se pusieron cómodos en el piso y mientras canté una canción de cuna, el canguro de juguete fue pasando a dejar un beso a cada uno de los niños.

Suavemente, cuando terminó el canto, invité a los niños a incorporarse y volvimos a realizar la ronda en el piso. Esta vez, el canguro pasó a jugar un ratito con cada uno de ellos. Comenzó a sonar la versión grabada de la canción y, mientras el canguro circuló por la ronda, la escuchamos.

Es conveniente, en un primer momento, cantar la canción en un tempo más moderado que en la versión original, para que los niños puedan cantarla. Es por este motivo que toda la primera parte de la clase está pensada con el canto del docente y no con el disco. En estas

edades, además, disfrutaban mucho del canto a capella, por la intimidad, simplicidad y calidez que supone.

Éste podría ser el cierre de una primera clase, si calculamos que la duración ésta oscila alrededor de los treinta minutos.

Segunda clase: Se trabajó el movimiento y la escucha participativa

Comenzamos recordando quién había visitado la sala la clase anterior. Sugerí cantar la canción del canguro, para que vuelva a jugar con nosotros.

Entonces, salió de su bolsa y repetimos la parte de la clase pasada donde, pasando por la ronda, escuchábamos la versión grabada.

A continuación, el canguro presentó su música favorita y, al escuchar del disco, “Canguros” del *Carnaval de los animales*, de Camille Saint-Saëns,⁴⁴ pregunté si alguien cantaba en esta canción. La idea era reconocer que ésta, a diferencia de la canción, es una música instrumental.

Sugerí pensar de qué manera podría moverse el canguro con esta música, y marqué la diferencia entre la parte picada y ligada de las frases musicales. El muñeco iba realizando las acciones que sugerían los niños. En los *staccatos*, le dijeron al canguro que saltara, y en las partes ligadas, pensamos qué podía hacer el canguro: se quedó quieto para descansar y se encontró con su mamá.

Un nuevo “abracadabra” nos convirtió en canguros para movernos de acuerdo con lo realizado previamente por el juguete.

Y una vez más, “los canguros cansados” se recostaron en el suelo, mientras el muñeco pasó a despedirse hasta la próxima.

Finalmente invité a los niños a cantar la canción del canguro, sin movimiento y sin mi ayuda.

Tercera clase: Se hizo hincapié en la exploración sonora y la ejecución instrumental

En el último encuentro de esta secuencia, comencé la actividad haciendo memoria de qué era lo que hacía el canguro, después de tanto saltar. Los niños recordaron que se iba a descansar.

⁴⁴ Actividad de escucha participativa transmitida por la licenciada Silvia Rut Altman.

La propuesta fue, entonces, orquestrar una canción de cuna para el canguro. Presenté al grupo pelotas con cascabeles dentro y, previo a repartirlos para su exploración, hice hincapié en que no debían ser llevados a la boca, *situación muy frecuente en la sala de dos años*.

Destiné un tiempo a la exploración del material, tocando como alguno de los niños y sugiriendo otros modos de acción. Sacudieron, rápido, lento. La hicieron girar entre sus dedos para que suene suave. La escucharon muy cerca de su oído. La intentaron sujetar entre dos dedos, la hicieron temblar (haciéndola sonar apoyada en el piso y moviéndola con un solo dedo), rodar por su cuerpo, la pasaron de una mano a la otra. Jugamos a tocar y dejar de tocar, marqué distintas intensidades y hasta propuse lograr silencio, dejando a las pelotas inmóviles o escondidas.

A continuación, mientras cantaba la canción de cuna, los niños la acompañaron eligiendo el modo de acción que les resultó más placentero.

Llegó el canguro a la sala y, ubicándolo en el centro de la ronda, tocamos para él su arrorró. El canguro, entonces, se quedó dormido y, con mucho cuidado de no despertarlo, recogimos los materiales.

Propuse volver a jugar como canguros. *De acuerdo con los gustos del grupo, podremos elegir la canción en su versión grabada, la música del Carnaval de los animales, o que el docente utilice algún instrumento, como guitarra o piano, para acompañar el canto.*

Para finalizar la clase, el juguete canguro se despertó y pasó por la ronda a despedirse.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El canto grupal. - El cuidado de la voz.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración sonora de las pelotas de cascabel. - La selección de distintos modos de acción: sacudir, percutir, deslizar. - Sonido y silencio: tocar y dejar de tocar.

ESCUCHA PARTICIPATIVA	- Diferenciación entre música vocal y música instrumental. - El reconocimiento de motivos picados y ligados dentro de las frases musicales. - Percepción del carácter de la obra.
EXPRESIÓN CORPORAL	- La selección de movimientos a partir de un estímulo musical.

Esta secuencia didáctica fue realizada en una escuela infantil pública de jornada simple, ubicada en Madrid.

- Cantidad de niños: 15.
- Duración aproximada: 3 clases.
- Tema: La gallina y los pollitos.

Primera clase: Se hizo hincapié en el canto y la escucha participativa

Los niños estaban sentados en ronda y apareció una gallina de trapo. Asomó un ojito, mostró las alas, cacareó. Estaba contenta porque iba a poner un huevo. Pedí a los niños que la saludaran en su idioma y probaran cacarear como ella. Coloqué en un comedero un poco de maíz. Prestamos atención en cómo sonaban los granos al caer en el plato. Como a ella le gustaba comer con música, escuchamos “Gallinero” del *Carnaval de los animales*, de Camille Saint Saëns.⁴⁵ La gallina comía picoteando en las partes de música más rápidas, y descansaba en las partes más lentas. La pasamos por la ronda, y cada uno le dio de comer. Pregunté si en esta música había alguien que cantara. Hice hincapié en que sólo se escuchaban instrumentos.

La gallina volvió a cacarear, porque iba a poner el huevo. Sacudimos el huevo, lo pasamos por la ronda para escucharlo cerca del oído. “¿Quién estará adentro?”, pregunté. Los niños respondieron con entusiasmo: “¡Un pollito!”. La mamá dijo que le iba a poner de nombre, Lito. *A capella*, comencé a cantar la canción del pollito Lito,

⁴⁵ Actividad de escucha participativa transmitida por la licenciada Silvia Rut Altman.

canción popular infantil, que podemos encontrar en el disco *Amapola*, vol. 3, *Cajitas de sorpresas*.

En la última estrofa la canción dice: “El pollito Lito ha nacido hoy”. Ahí se abrió el huevo y salió el pollito piando. Les pedí a los niños que lo saludaran como él, con ese piar tan finito. Le cantamos otra vez la canción, haciendo los gestos de lo que iba diciendo la letra. Una vez más la cantamos, mientras el pollito pasó por la ronda para que los niños acariciaran suavemente sus plumas y le dieran de comer.

Segunda clase: Se hizo hincapié en el canto y el movimiento

Volvió la gallina con el pollito Lito. Le cantamos la canción para saludarlo. El pollito tenía frío. Escuchamos la canción “La gallina y el pollito”, de Silvia Furnó, en la versión de *Ruidos y ruiditos 2*, de Judith Akoschky.

El pollito se abrigó debajo del ala de su mamá. Realicé con los muñecos el diálogo que propone la canción, prestando atención al cacareo y el piar de la grabación.

Les pregunté: “¿Cómo caminan los pollitos?, ¿cómo mueven sus alas?, ¿cómo picotean el maíz y el trigo?, ¿cómo se acurrucan cuando tienen frío?, ¿dónde se abrigan?”. Fuimos haciendo los movimientos y desplazamientos.

Es importante movernos con ellos, porque, a estas edades, unos niños se animarán a hacerlo, pero muchos otros no. Si ven que la maestra se implica, lo harán con más confianza y soltura.

Escuchamos nuevamente la canción, y luego la siguiente: “Los pollitos”, canción popular chilena, en la versión de *Ruidos y Ruiditos 2*, de Judith Akoschky. Fuimos caminando, picoteando, y en el verso que dice: “... bajo sus dos alas, acurrucaditos”, abracé a los niños para que se acurrucaran. Los tapé con telas livianas, que simulaban ser las alas de la gallina. Como la canción dice que los pollitos abrigados se quedan dormidos, nos quedamos acurrucados.

Salimos de debajo de las telas, las retiramos y volvimos a jugar libremente, escuchando las dos canciones grabadas. Unos jugaron a ser la gallina y otros, los pollitos. Los invité a cantar mientras nos movíamos.

Finalmente, nos pusimos todos a comer con la música “Gallinero”, del *Carnaval de los animales*.

Tercera clase: Exploración sonora y canto

Los niños estaban sentados en grupos de cinco. La gallina y el pollito llegaron con una bolsa grande de maíz. Contaron que en el corral nacieron muchos otros pollitos, y que los niños tenían que preparar bastante comida. Le di a cada uno un tarro de plástico de boca ancha. Puse en el centro de los grupos un bol con maíz, y enseñé cómo poner un poco dentro del tarro. Les pedí que prestaran atención al sonido que hacían los granos al caer. Cuando estuvieron llenos hasta la mitad, les di un palito y comenzaron a revolver, jugando a hacer la comida. Escuchamos cómo sonaba, moviendo lento y rápido, mezclando, golpeando en la base y a los lados del tarro.

Retiré el palito y les pregunté: “¿Qué habrá que ponerle a los tarros para que no se caiga la comida?”. Les di las tapas para cerrarlos. *Los tendremos que ayudar.* Comprobaron que no se caía el contenido y, al sacudirlo, descubrieron que habían hecho una maraca.

Nos sentamos en ronda. Probamos distintos modos de acción: sacudir, rodar, frotar, llevar el relleno hacia un lado y hacia otro, girar, pasarlo de una mano a otra, moverlo por arriba y abajo, atrás y adelante, todos dentro de la ronda y afuera. Probamos distintas velocidades e intensidades. Tocamos y dejamos de tocar escondiendo la maraca debajo de la ropa. A la cuenta de tres, las hicimos caer al piso, todas a la vez; percutimos la base contra el suelo. La entrechocamos con la maraca de un compañero.

Les pregunté cuál sería la manera más linda de tocar para acompañar la canción de Lito. La cantaron con las maracas, mientras sonaba el piano.

La gallina y el pollito se despidieron y guardamos las maracas en la bolsa.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El canto grupal. - Reproducción de sonidos de gallina y pollito. - El cuidado de la voz.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración sonora de las maracas. - Intensidad, velocidad. - La selección de distintos modos de acción: sacudir, rodar, girar. - Exploración sonora de los granos de maíz con el palito. - Sonido y silencio: tocar y dejar de tocar.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- Diferenciación entre música vocal y música instrumental. - Percepción del carácter de la obra y del fraseo.
EXPRESIÓN CORPORAL	- La selección de movimientos a partir de un estímulo musical. - Recrear los movimientos que haría una gallina o un pollito.

7.2. Secuencias para sala de tres años

Esta secuencia se llevó a cabo en una escuela bilingüe de jornada completa, ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y en talleres de Iniciación Musical.

- Cantidad de niños: 20.
- Duración aproximada: 3 clases.
- Tema: El viento.

Primera clase: Se hizo hincapié en la exploración sonora y la ejecución musical conjunta

De una caja comencé a sacar una porra, hecha con trozos de cintas de video de unos 50 centímetros de largo, unidas en un extremo por un mango.⁴⁶

⁴⁶ Akoschky, Judith, *Cotidífonos*, Buenos Aires, Ricordi, 1998, unidad 24, págs. 59 y 60.

Invité a los niños a que cerraran los ojos mientras, con movimientos muy suaves, fui pasando la porra cerca de ellos. Les pedí que contaran a qué se parecía ese sonido. Muchos, evocaron el sonido de la lluvia, el viento, y para otros fueron “cintas sonando”. Nos quedamos con el sonido del viento y lo volvimos a escuchar.

Por encima de la cabeza de cada uno, pasé la porra preguntándoles si querían ser despeinados. Si la respuesta era sí, la porra se movía en su pelo, y si la respuesta era no, simplemente hacía el sonido.

Pensamos qué cosas se podían despeinar con el viento y cuáles no. Les conté, entonces, la historia de un molino que era el único que no se despeinaba, haciendo referencia a la canción “Molino” de Mariana Baggio del disco *Barcos y mariposas 2*.

Como el molino es un elemento poco frecuente para muchos niños, podemos conseguir un molinete de plástico y mostrarlo en la sala para tratar de soplarlo y ver cómo gira.

A continuación, repartí una porra a cada niño y sugerí hacer viento entre todos. Comenzó el momento de la exploración del material.

A medida que los niños realizaban diversos modos de acción, imitábamos algunos de esos movimientos: hicimos girar las cintas en distintas velocidades, las tiramos al techo y tratamos de agarrarlas, barrimos el piso, las sacudimos alto como queriendo tocar el techo, nos juntamos en una ronda pequeña y logramos una mayor o menor intensidad sonora tocando fuerte o suave.

Seguimos jugando con las cintas, escuchamos “Molino” y acompañamos la canción.

Para poder recoger el material, propuse hacer un viento gigante invitando a los niños a entregarme su porra. Las junté en un manojito grande, para poder escuchar un “gran viento”.

Sentados nuevamente en la ronda, los alumnos esperaron su turno para despedirse de ese “gran viento”, de la manera que gustaran: viento suave, viento fuerte que despeina, o viento que pasa a lo lejos.

Respondí a los pedidos solicitados por los niños, y así finalizó la clase.

Segunda clase: Se hizo hincapié en el canto y la expresión corporal

Una manera muy frecuente de retomar el tema trabajado en la clase anterior es simplemente preguntar qué instrumento habíamos utilizado en el encuentro pasado.

Este momento de intercambio no sólo sirve como puente para retomar la tarea, sino también para poner al tanto a aquellos niños que no hubieran estado presentes en la clase anterior.

Sentados en la ronda, pregunté si alguien recordaba quién era, en la canción que habíamos escuchado, el único que no se despeinaba. Muchos recordaron que era el molino.

Llegó el momento de cantar. Acompañada por el piano, invité a los alumnos a cantar todos juntos y a pensar cómo podrían hacer de cuenta que son “un pulpo nadando”, “un plumero viejo”, “una palmera” o “un puercoespín” (situaciones a las que se refiere la canción y que causan mucha gracia entre los niños pequeños). *Como la canción elegida resulta difícil para ser cantada entera por un grupo de tres años, podemos alternar el canto grupal en el estribillo, dejando a cargo del adulto las estrofas más complicadas de resolver desde el aspecto rítmico y melódico.*

Decidimos, entonces, que una parte de la canción la interpretaríamos todos juntos, pero donde la canción mencionaba al pulpo, al plumero, a la palmera y al puercoespín, ellos harían con su cuerpo algún movimiento acorde.

Probamos y nos divertimos cantando. *Para volver a cantar y que la propuesta no sea reiterativa, podríamos sugerir un cambio, como separar al grupo en dos repartiendo qué parte de la canción representará cada uno.*

Extender los momentos destinados al canto grupal puede, en ocasiones, resultar conflictivo. Si el tiempo dedicado a la canción es demasiado, seguramente los niños comenzarán a aburrirse focalizando su atención en otras cosas que sucedan en la clase. Evitar que esto suceda depende fundamentalmente del adulto a cargo.

Al finalizar la canción, les conté a los niños que quería ir a conocer un molino, pero que estaba muy lejos y no se podía llegar caminando. Pregunté de qué otra manera podría viajar, y ellos comenzaron a sugerir distintos medios de transporte.

El medio elegido fue el barco. A continuación, desplegué una gran tela sobre la ronda (de la que todos pudieron tomar una parte) y la convertimos en un barco.

Luego de un “abracadabra”, el grupo tenía su medio de transporte para ir a conocer el molino, pero, antes de partir, aclararé que, como el viaje era largo, quizá teníamos que atravesar una zona con mucho viento y lluvia. En ese caso, cuando avisara que se acercaba la tormenta, todos deberían esconderse debajo de la tela para no mojarse.

Vale una aclaración para esta secuencia. Es frecuente que muchos niños a esta edad tengan temor a la tormenta. Por eso, es importante que al contar la historia se recalque que éste es un juego, y que es imposible mojarnos. Pese a la aclaración, muchas veces algunos niños permanecen con temor. Entonces podemos sugerirles que se sienten a nuestro lado, para brindarles tranquilidad y así poder disfrutar del juego.

Antes de comenzar el viaje, ensayamos. Agarrados de la tela, simulamos que íbamos navegando y cuando les decía: “¡Tormenta!”, todos debían esconderse y esperar que les avisara cuándo paraba. Terminada la tormenta, teníamos que volver a armar el barco.

Listos para salir, comenzamos a escuchar la *Danza noruega N° 2* de Grieg.⁴⁷

La obra presenta una estructura formal A-B-A. En la parte A, viajaremos en barco, y en la B, nos esconderemos para protegernos del temporal.

Cuando el tema musical terminó, todos quisieron volver a jugar. Llegamos así a ver al molino. Les mostré un molinete. Los niños lo pasaron por la ronda y lo soplaron para hacerlo girar. *Si al comienzo de la secuencia se había mostrado un molinete, el que se presente aquí deberá ser distinto del primero (puede ser el mismo, pero decorado). De lo contrario, la respuesta del grupo será: “¡Ése ya lo vimos!”.*

Tercera clase: Se hizo hncapié en la escucha participativa

Comencé la clase contándoles a los niños que recibí un disco y que no sabía qué canción tenía. *En la motivación importa incorporar*

⁴⁷ Actividad de escucha participativa transmitida por la licenciada Silvia Rut Altman y reelaborada por las autoras.

el factor sorpresa. Les pedí que escucharan con atención, para que pudieran reconocer qué música era.

Se escuchó la *Danza noruega* de Grieg, y al reconocer que era la música con la que jugamos a viajar en barco, pedí a uno de los niños que contara cómo era la historia.

Una vez repasada la secuencia, apareció la tela, a la que nuevamente convertimos en barco, para poder jugar.

Luego de realizar una vez el juego, les propuse una variante: en esta ocasión, los niños tenían que avisar cuándo llegaba y cuándo pasaba la tormenta. *Aquí debemos hacer hincapié en que es fundamental escuchar la música para poder jugar. Repetimos una vez más el juego y, finalmente, llegamos a tierra firme.*

Guardamos la tela del barco, nos acomodamos otra vez en la ronda y les pregunté: “¿Alguien sabe cuántas veces tuvimos tormenta en nuestro viaje?”. Surgió la duda, porque algunos dieron la respuesta correcta y otros no.

Les propuse armar la partitura de esa música escuchada en el pizarrón, para identificar las partes de la obra.

Escuchamos nuevamente la pieza musical, y realicé tres dibujos: primero, el viaje sin lluvia (donde hice un barco). Luego el viaje con lluvia (el mismo barco en medio de la tormenta). Y, nuevamente, el barco sin tormenta, mientras los niños me iban guiando a partir del estímulo sonoro.

Al quedar la forma musical plasmada en el dibujo, pudimos sacar conclusiones de cuántas partes tenía la obra, cuántas partes eran distintas y cuántas iguales, reconociendo el cambio y el retorno del tema principal.

Para cerrar la clase, les propuse elegir entre cantar la canción o pasar el molinete por la ronda escuchando la versión grabada de ésta.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El canto grupal e individual. - El cuidado de la voz.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración sonora de cintas de video. - Los diferentes modos de acción para producir sonido. - La ejecución colectiva.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- El reconocimiento de la forma musical A-B-A.
EXPRESIÓN CORPORAL	- La selección de gestos. - La exploración de distintos espacios a partir de un elemento dado.

Esta secuencia se llevó a cabo en un colegio privado de jornada completa, ubicado en Madrid, y en una escuela de música de Madrid.

- Cantidad de niños: 16.
- Duración aproximada: 3 clases.
- Tema: Los ratones.

Primera clase: Se trabajó el canto y el movimiento

Sentados en ronda, llegó a la clase un ratón al que los niños saludaron y le dieron de comer. Agradecido, les enseñó un juego. Sugerí imaginar que nuestros dedos eran ratones. “¿Cuántos dedos tenemos en una mano?”, pregunté. Los contamos. ¡Había cinco ratoncitos! ¡Se escondieron debajo de la remera, como si fuera su cueva!

“¡Qué bien!”, dijo el ratón y sugirió: “¡Ahora podremos jugar!: cuando suene la música, saldrán a jugar y cuando pare, se esconderán”. Mientras, comencé a tocar en flauta dulce la melodía de la canción “Cinco ratoncitos”.⁴⁸

Los niños jugaron con sus cinco dedos, los abrieron, los cerraron, los juntaron y los separaron.

⁴⁸ Schneider, Esther, *Canciones para Renata*, Buenos Aires, Ricordi, 1973. Versión utilizada del disco *Ruidos y ruiditos 1*, “Cinco ratoncitos” de Judith Akoschky.

El ratón les dijo: “Cuando la maestra cante, los ratones saldrán a jugar fuera de la cueva, y cuando termine, tendrán que esconderse debajo de la remera, para que nadie los vea”. En este juego, a cada ratoncito que se iba le inventábamos un motivo.

El ratón más gordo, el pulgar, se fue a comer. Pregunté a los niños cuántos dedos quedaban. Salieron a jugar cuatro. El ratoncito pequeño, el meñique, se fue a dormir la siesta. Cuando escucharon la canción, salieron tres dedos.

La ratita coqueta, el anular, se fue a comprar. *A medida que repetíamos la canción iba incentivando a los niños a cantar.*

El mayor se fue a trabajar. El índice salió solo, bailó, movió el hocico y se metió en la cueva cuando terminó la canción.

Elegimos un dedo para pintarle la cara de ratón y pinté el que cada niño deseaba. Mientras tanto, volvimos a jugar con los dedos escuchando la canción del disco.

Finalmente, nos pusimos de pie para hacer el juego de los ratones. Organicé rondas de cinco niños, que giraban cuando sonaba la canción, y, de acuerdo con el ratón que les había tocado representar, los niños iban saliendo de la ronda y se quedaban a un lado, realizando la mímica de aquello que a cada uno le tocó hacer: comer, dormir, comprar, trabajar.

Toqué la canción en piano, para ajustarme al tempo de los niños. Cuando quedó un niño en cada grupo, bailó solo y se fue a la cueva. Allí se encontraron los cinco ratones y se durmieron.

Escuchamos una música tranquila para relajarnos. Despedimos al ratón dándole besos con nuestros dedos pintados.

Segunda clase: Exploración sonora

Vino a la clase el ratón con una bolsa. Les contó a los niños que estuvo juntando tapas, piedras, cáscaras de nueces y chapitas para llevárselas a la cueva, pero que antes quería mostrárselas a sus amigos y jugar un rato con ellos.

Dividí a los niños en cuatro grupos. A un grupo, le repartí chapitas (dos a cada uno); a otro grupo, tapas de plástico; al tercero, piedras; y al cuarto, cáscaras de nueces (dos mitades).

Buscamos todos los sonidos posibles a partir de esos materiales.

Los percutimos contra el suelo, los entrechocamos, los frotamos entre sí o contra el piso, los hicimos caer todos a la vez a la cuenta de tres, rodar, los metimos dentro de las manos haciendo un hueco y sacudimos, los tocamos cerca del oído, los chocamos con los del otro compañero; pedimos a los niños que hicieran todos los sonidos posibles, que inventaran maneras distintas de tocar y que nos las enseñaran. Fui eligiendo a los niños para que propusieran modos de acción y los pudiéramos imitar.

Escuchamos cómo tocó el grupo de las chapas, luego el de las piedras, el de las nueces y el de las tapas. Y después, todos mezclados. *Prestamos atención a las diferencias de sonido.*

El ratón propuso jugar a tocar cuando él aparecía y dejar de tocar cuando se escondía.

Luego de hacerlo un par de veces, dejamos los materiales en el suelo y los niños cambiaron de grupo, para probar cómo sonaban los que aún no habían tocado.

Terminamos cantando la canción “Cinco ratoncitos”. Tocamos entre una estrofa y otra, cuando los ratones “jugaban a la rueda”.

El ratón pasó por los grupos. Pusimos los materiales en su bolsa y lo saludamos.

Tercera clase: Se hizo hincapié en la escucha participativa, el canto y el movimiento

El ratón trajo a un amigo: un gato que saludó ronroneando y maullando. Incentivé a los niños para que lo saludaran, haciendo esos sonidos. Lo pasamos por la ronda. El gato y el ratón contaron que venían escapando de un señor muy grandote, que tenía una voz muy grave, gruesa, que estaba enojado con ellos porque se habían comido toda su comida. Los estaba buscando para darles su merecido. Y para no aburrirse, iba cantando por todos lados la canción del gato y el ratón.

Canté *a capella* “Busquen al gato y al ratón”, canción popular inglesa, versión de Néstor Mozzoni, del disco *Cantante y sonante*, del Conjunto Pro Música de Rosario.

Entre una frase y otra, representaba al señor y me quedaba inmóvil y en silencio, haciendo gestos de búsqueda. La canté por segunda

vez y, entre una frase y otra, hice palmas. Luego les pedí a los niños que intentaran cantar y palmear conmigo. Escuchamos la versión grabada. ¡Cuidado que se escucha la voz del señor que los está buscando! Pregunté: “¿Cómo es su voz? ¿Está enojado?”.

Escondí al gato y al ratón, y nos convertimos en el señor gordo para ir a buscarlos. Nos pusimos de pie y cantamos, junto con la grabación, mientras nos desplazamos por la clase con pasos pesados y cara seria. Nos volvimos a sentar en círculo.

“¡No los pudimos encontrar!” Es que el gato y el ratón tenían un truco para que el señor gordo no los encontrara. Cada vez que él prestaba atención para buscarlos, ellos se escondían. Tenían unos sonidos, que les avisaban cuándo andaba cerca.

Uno era el triángulo: lo mostré y lo escuchamos, pasándolo por la ronda, para que probaran el sonido. Hice hincapié en que es un instrumento de metal, que hay que tocarlo suspendido para que suene bien. El otro sonido era un raspador. También lo pasamos por la ronda, vimos que era de madera y que el sonido no tenía resonancia.

Escuchamos la música instrumental “Las estatuas”, del disco *Música para jugar*, de Carlos Gianni. El gato y el ratón aparecían y caminaban por la ronda cuando sonaba la música, y cuando se oía el triángulo o el raspador, se escondían.

Propuse jugar como el gato y el ratón. Pero como éramos muchos para escondernos, nos quedamos muy quietos, imaginando ser invisibles.

Empezamos el juego. Les pedí que prestaran atención a los sonidos para saber cuándo quedarse quietos. Repetimos el juego, y me convertí en “el señor grandote” que los estaba buscando.

Para terminar, nos sentamos en la ronda y despedimos a nuestros amigos, cantando “Busquen al gato y al ratón”.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- La exploración de sonidos con la voz. - La voz masculina y femenina. - El canto grupal.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración de los materiales sonoros. - La relación entre los materiales y sus propiedades sonoras. - La experimentación de distintos modos de acción. - La ejecución musical conjunta. - Sonido y silencio.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- El reconocimiento del fraseo. - Reconocimiento del timbre del triángulo y el raspador.
EXPRESIÓN CORPORAL	- Percusión corporal. - Coordinación del canto y el movimiento corporal y gestual. - La selección del movimiento a partir de un estímulo sonoro. - Desplazamientos.

7.3. Secuencias para sala de cuatro años

Esta actividad fue realizada en una escuela privada de doble jornada, ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y en talleres de Iniciación Musical.

- Cantidad de niños: 23.
- Duración aproximada: 4 clases.
- Tema: Los brujos hechiceros.

Primera clase: Se hizo hincapié en el canto, la expresión de la voz hablada y el movimiento

Llegué a la clase e invité a los niños a convertirnos en brujos para realizar una poción mágica.

Una vez creado el clima, los insté a probar distintas voces que podrían tener esos brujos: buenos, malos, enojados, contentos, viejos, gruñones y las ocurrencias que surgieran en el momento.

En el medio de la ronda, coloqué un elemento que simulaba ser un caldero, y pedí a cada uno que, con su voz de hechicero, introdujera dentro el ingrediente que utilizaría para realizar la poción.

Cuando terminamos, comencé a mezclarlos. Mientras revolvía, canté *a capella* la primera estrofa de la canción “Brujos hechiceros”, del disco *Barcos y mariposas 3*, de Mariana Baggio.

Pedí a los demás “brujos” que ayudaran con el canto. Al terminar, dije que todavía los ingredientes no estaban unidos, e invité nuevamente a cantar la canción. *Esto puede repetirse varias veces, de acuerdo con el entusiasmo de los niños.*

Luego busqué en el libro de pócimas cómo se puede transformar un mosquito en un dragón.

Así, fui contando los ingredientes y algunos niños los dibujaron en una hoja grande, que todos podían ver.

Nombré los elementos que aparecen en la letra de la canción: los siete carozos de aceituna, la lágrima de gato, el medio kilo de chicle usado y las hojas de estragón, y, cuando los ingredientes estuvieron dibujados, los repetí cantando (*respetando la melodía que corresponde a la segunda estrofa de la canción*).

Con el piano canté con los niños la primera parte de la canción sugiriendo que, para recordar la pócima, miraran los dibujos realizados por los compañeros. Al llegar a la frase que dice que “... podés transformar un mosquito en dragón”, cada alumno podría cantarla usando “su propia voz de brujo”.

Escuchamos la versión grabada de los brujos hechiceros (*la letra es más larga, pero en esta secuencia sólo se enseñará la primera estrofa y el estribillo*).

Sugerí a los niños pensar un baile de brujos para realizar en el estribillo de la canción, y dejar para la estrofa el movimiento que simulaba arrojar los ingredientes al caldero.

Cuando estuvo definida la coreografía, comenzamos a bailar escuchando otra vez la versión grabada de la canción y prestando atención a los cambios de movimientos que debíamos hacer, según fuera estrofa o estribillo.

En ronda, nos despedimos saludándonos con nuestras “voces de brujos”.

Segunda clase: Se hizo hincapié en la exploración sonora

Comencé la clase recordando lo realizado, y propuse armar la orquesta de los brujos hechiceros.

Para tener algunas ideas de los sonidos que podíamos utilizar, escuchamos detenidamente el comienzo de la canción en su versión grabada. Para incentivar la escucha de ese fragmento musical, les pregunté qué sonidos percibían.

Distinguieron rápidamente el sonido de las burbujas y el de los metales. Pensamos de qué manera podríamos lograrlos y qué otros instrumentos agregaríamos para nuestra versión instrumental.

Mostré, entonces, un vaso con agua y pregunté qué elemento necesitaríamos para conseguir el sonido de las burbujas. La idea de colocar un sorbete dentro y soplar surgió rápidamente. *Éste es un momento ideal para señalar que, por una cuestión de higiene, los instrumentos de viento no pueden compartirse.*

Entregamos un sorbete para cada alumno. *Podremos tener un recipiente grande en el que, por grupos, podrán acercarse a tocar; o vasos para que, en forma individual, puedan explorar la sonoridad.* Luego de un tiempo de pruebas sonoras, los alumnos dejaron los recipientes en un lugar seguro y comenzaron a investigar otros sonidos.

Divididos en grupos, trabajaron con los instrumentos con los que contábamos en la sala. A cada niño le asigné uno. Dedicué un tiempo a la exploración sonora libre de los instrumentos de percusión, de parche, madera y metal, con el objetivo de descubrir sonidos que se pudieran utilizar para realizar la sonorización. A cada grupo le ofrecí instrumentos de cada una de las familias.

Mientras los niños trabajaban, los ayudé a seleccionar distintos modos de acción, a destacar la resonancia de los metales, las baquetas adecuadas para los instrumentos de madera en busca de la calidad sonora, a explorar los parches y a elegir aquellos instrumentos contruidos con material reciclable, que resultaran adecuados para la orquestación.

Para el momento del cierre, sentados en una ronda, cada alumno hizo sonar su instrumento.

Guardamos, con cuidado, todos los instrumentos utilizados.

Tercera clase: Se hizo hincapié en la ejecución musical conjunta

Decidimos con los niños cuáles fueron los mejores sonidos encontrados la clase anterior. Diez serían los encargados de ejecutar dichos instrumentos. Los demás serían los “burbujeros”.

Es muy común que nuestros alumnos pidan, en este momento, cambiar de instrumento. Una forma de sortear este inconveniente es destacar que cada instrumento será sumamente importante para la orquestación y que, terminada ésta, habrá un tiempo de intercambio de instrumentos para que todos puedan probar aquellos que les gusten.

Repartí los instrumentos y, divididos en grupos, les propuse comenzar con el sonido de las burbujas, al que se podrían ir incorporando el resto de los instrumentos. Los niños deberían estar atentos a mi dirección: cuándo empezar y cuándo dejar de tocar.

Hicimos algunas pruebas de sonoridades y de intensidades, e invité a algunos niños a ser directores.

El sonido de un vibraslap nos dio el pie para iniciar la canción, y luego de ésta, volvimos a repetir la sonorización creada. Quedó, así, una clara estructura A-B-A: instrumentos-canto-instrumentos.

Para el concierto final, invitamos a la maestra de la sala y a los auxiliares a escucharnos. Para cerrar la clase, dedicamos unos minutos para que, en orden, todos tuvieran la posibilidad de probar otros instrumentos.

Cuarta clase: Se hizo hincapié en la escucha participativa

Comencé la clase invitando a todos a participar de un encuentro como brujos hechiceros. Cada uno de los niños debía elegir si iba a participar como músico o como bailarín. A los músicos, les entregué un instrumento de percusión (de parche) y a los bailarines, un pañuelo.

Escuchamos el tema A y B de la danza *Aus Hungarum*, de Bela Bartok,⁴⁹ y pensamos qué parte de la danza era propicia para los bailarines y cuál, para los instrumentistas. *El tema B, por su carácter más rítmico, fue elegido para tocar con instrumentos.*

49 Actividad de escucha participativa transmitida por la licenciada Silvia Rut Altman y reelaborada por las autoras.

Los niños se separaron en dos grupos. En una ronda central se ubicaron los músicos y los bailarines danzarían a su alrededor. La consigna fue que, cuando se escuchara la parte de los bailarines, éstos deberían bailar, pero se tenían que quedar quietos cuando llegara el turno de los músicos. La forma de la danza es A-B-A-B-A-B.

Ayudé, en un comienzo, a reconocer la forma musical. En la repetición del juego, mi intervención fue mínima, dejando que los niños, a partir de su escucha, reconocieran el tema A y el B.

De tanto bailar y tocar, los brujos hechiceros necesitaron un descanso. Invité a todos a recostarse en el piso e imaginar cómo era su mundo.

Escuchamos entonces la canción “Munduna”, de María Cristina Casadei y Judith Akoschky, del disco *Ruidos y ruiditos 3*, de Judith Akoschky.

Armamos nuevamente la ronda y nos despedimos con una pregunta: “¿Qué podremos hacer con nuestra poción inventada?”. Y, entonces, cada brujo hechicero dio una respuesta que nos hizo reír un rato.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- La exploración de sonidos con la voz. - El canto grupal.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración de los instrumentos musicales y de otros materiales sonoros. - La relación entre los materiales y sus propiedades sonoras. - La experimentación de distintos modos de acción. - El cuidado de los instrumentos musicales. - La ejecución musical conjunta. - El respeto por el propio tiempo y el de los demás.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- La discriminación y el reconocimiento de sonidos del entorno. - El reconocimiento de la forma A-B.

EXPRESIÓN CORPORAL	- La exploración del movimiento. - La selección del movimiento a partir de un estímulo sonoro.
-----------------------	---

Esta secuencia se llevó a cabo en una escuela infantil privada de jornada completa, ubicada en Madrid, y en talleres de Iniciación Musical.

- Cantidad de niños: 16.
- Duración aproximada: 3 clases.
- Tema: Los marineros.

Primera clase: Se trabajó el canto, el movimiento y la escucha

Comenzamos la clase imaginando que éramos marineros. Estábamos preparando el barco para salir a navegar. Pasamos por la ronda aquellos sonidos que necesitábamos utilizar en el barco. Tres campanas de distintas alturas como sonidos de llamada a los marineros, cepillos y pequeñas escobas para limpiar. Repartí un par de flautas de émbolo para que tocaran sólo dos niños (*aclaré que en otras oportunidades otros niños podrían probar su sonido, cuando estuvieran limpias*). Dichas flautas de émbolo sonaban cuando un marinero debía trepar al mástil para atar las velas. Con igual criterio, distribuí tres silbatos de diferente sonido (que funcionaban como señales de emergencia del barco) y botellas vacías sopladitas que imitaban la sirena. Pasaron por la ronda un xilófono por el que deslizaban una baqueta, que sonaba cuando los marineros subían y bajaban por las escaleras para comprobar que todo estuviera listo.

Cuando todos los niños tocaron los instrumentos, los distribuimos y los hicimos sonar mientras iba narrando el trabajo que teníamos que realizar antes de partir. Al recogerlos, después de tanto trabajo, nos fuimos quedando dormidos.

“¡Hay que despertarse, es hora de salir a navegar!”, dije a los niños.

Empecé a cantar *a capella* la “Canción para despertar a un marinero”, con arreglo de Néstor Mozzoni del disco *Con arte y con parte*, del Conjunto Pro Música de Rosario.

En el estribillo canté: “Un, dos y tres, arriba”. Lo hice varias veces, y pedí a los niños que acompañaran con movimientos: tres golpes de percusión corporal en los muslos y luego, en el “arriba”, levantando los brazos. Sincronizamos los movimientos con el ritmo y la letra de la canción.

En las estrofas, hicimos la mímica de todo lo que había que hacerles a los marineros para despertarlos. Entregué a cada uno una botella de agua mineral vacía cortada por la mitad, para hacer los gestos: “Les arrojaremos un cubo de agua” y “Les daremos un café caliente”.

Ya despiertos, los marineros podían zarpar. Les conté que, para que el barco pudiera navegar, había que levar el ancla. Estaba muy pesada, por eso la teníamos que levantar entre todos enrollando unas cadenas muy fuertes. Hice girar lentamente una matraca de madera e hicimos el gesto de levantar con fuerza el ancla.

Pasamos el instrumento por la ronda, mientras volvimos a escuchar la “Canción para despertar a un marinero”, grabada.

Segunda clase: Se trabajó la exploración y la ejecución instrumental

Comenzamos la clase cantando la “Canción para despertar a un marinero” y, para enriquecerla, pregunté a los niños con qué instrumento podríamos tocar el “Un, dos, tres” del estribillo. Pensaron en un tambor.

Entonces repartí a cada uno una botella de agua mineral acanalada con el pico cortado y una baqueta blanda (de lana o fieltro), y probamos todos los sonidos que podíamos obtener. Realizamos diversos modos de acción: percutimos la base de la botella, sacudimos la baqueta por dentro, raspamos por los lados, frotamos el borde. Repartí baquetas duras. Colocamos las botellas boca abajo y las percutimos para percibir la diferencia de sonido entre los dos materiales de las baquetas.

Les pregunté cómo acompañarían la canción de los marineros. Surgió rápidamente la propuesta de tocar el “Un, dos, tres” percutiendo con la baqueta en la base de la botella, como si fuera un tambor. Les pregunté qué tipo de baqueta preferían, y eligieron la blanda. Al cantar “¡Arriba!”, levantamos la baqueta, coordinando la ejecución con el ritmo de la canción y la letra.

Como ésta es una canción muy energética, les transmití el carácter con el que hay que cantarla. Hice hincapié en la entonación y en usar la voz sin gritar, a pesar de que la canción era para despertarse.

Escuchamos la versión grabada, cantamos en las estrofas y tocamos en el estribillo.

Tercera clase: Se trabajó la escucha participativa y el movimiento

Llegó el momento de salir a navegar. Delimitamos los bordes del barco, con unas cintas dispuestas en el suelo. Una a continuación de la otra, sin dejar hueco, “para que no entrara el agua”.

Repartí una cinta a cada niño y las fueron colocando estiradas, una al lado de la otra, hasta que quedó formado un óvalo. Nos sentamos uno detrás del otro, dentro del barco, y repartí dos baquetas a cada uno, para que pudieran remar. Pregunté si sabían cómo hacerlo. Algunos lo intentaron y les mostraron a los demás, hasta que entre todos unificamos un movimiento sincronizado, de balanceo hacia delante y atrás, girando las baquetas fuera del barco, como si estuvieran sumergidas en el agua.

Para acompañar este movimiento, escuchamos la música instrumental “Reflejos en el agua”, del disco *Música para jugar*, de Carlos Gianni. *Destaqué el carácter tranquilo y apacible de la música, hablándoles muy bajo*. Les propuse que se imaginaran cómo era el día, si el mar estaba sereno, si había sol, si se podían ver los rayos reflejándose en el agua. Sus movimientos se iban coordinando. Pregunté al grupo qué les gustaría hacer, además de remar. Unos dijeron comer, otros, dormir y otros quisieron zambullirse un ratito en el mar.

Volvimos a escuchar la música, y dejando las baquetas dentro del barco, nos fuimos a nadar por fuera, muy plácidamente. Hicimos la plancha, pataleamos como en cámara lenta, dimos brazadas, dejando que la música acompañara nuestros movimientos. Nos sumergimos y vimos peces de colores, buceamos, volvimos a la superficie, saltamos dentro del barco para secarnos al sol.

Nos quedamos recostados, pero... ¡teníamos que volver a tierra!

Con las baquetas, cantamos la “Canción para despertar a un marinero” percutiendo en el suelo el “Un, dos, tres” del estribillo, mientras toqué en el piano la canción.

Llegamos al puerto y recogí las baquetas.

Cada niño tomó su cinta y nos imaginamos que íbamos a pintar el barco, con todos esos colores. Escuchamos nuevamente la música “Reflejos en el agua” e hicimos movimientos espontáneos. Llevamos las cintas hacia delante y atrás, hacia un lado y el otro, nos balanceamos. Hicimos un arco, un círculo o un serpenteo. Cuando la música terminó, recogí las cintas y realicé un nudo gordo con ellas para amarrar el barco al muelle.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El canto grupal. - El cuidado de la voz. - La entonación.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La exploración sonora (botellas con baquetas blandas y duras). - Diferentes modos de acción. - Relación entre los materiales y sus propiedades sonoras. - Sincronización entre la ejecución y el canto.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- La apreciación de una obra instrumental: la dinámica y el carácter.
EXPRESIÓN CORPORAL	- Sincronización entre el movimiento y el canto. - Movimientos pautados y libres. - El movimiento grupal coordinado. - El movimiento corporal espontáneo, sin objetos y con objetos (cintas), a partir de la música escuchada.

7.4. Secuencias para sala de cinco años

Esta secuencia se llevó a cabo en una escuela bilingüe de jornada completa ubicada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en una escuela de música pública de la misma ciudad y en talleres de Iniciación Musical.

- Cantidad de niños: 21.
- Duración aproximada: 4 clases.
- Tema: La selva.

Primera clase: Se hizo hincapié en el canto, el movimiento y la exploración con la voz

Comencé la clase contando a todos que realizaríamos un viaje a la selva. Para eso necesitábamos armar nuestras mochilas.

Sentados en ronda, realizamos el gesto de abrir nuestro bolso y cada uno comenzó a contar qué elemento era imprescindible llevar a nuestro destino. Cerramos las mochilas y nos pusimos de pie. Mientras nos desplazábamos por la sala, comencé a cantar *a capella* “Los exploradores”, del disco *Barcos y mariposas 2*, de Mariana Baggio.

A medida que cantaba, nos desplazábamos por la sala realizando en forma espontánea los gestos que la canción invita a hacer: escuchar un ruido fuerte, los exploradores valientes, el sonido suave, el vuelo del ave y, en la frase en donde aparecen el león y la serpiente, todos nos tiramos al piso imaginando que nos escondíamos de ellos.

Volvimos a realizar el juego. Esta vez acompañé mi canto con el piano. Los niños jugaban a que eran exploradores e iban realizando corporalmente todo lo que sugería la canción.

Llegó el momento de descansar. Les conté que un juego que hacían en la selva, para no aburrirse, era recostarse y escuchar todos los sonidos del entorno.

Comenzó a sonar la introducción de la versión grabada de la canción. Rápidamente reconocieron el sonido del elefante, el mosquito, las pisadas de las hojas secas y los pájaros. Escuchamos, entonces, la canción y cantamos sentados en la ronda junto con el disco.

Propuse armar nuestra propia selva, incluyendo los sonidos que habíamos escuchado en el disco y otros que pudiéramos agregar a nuestra versión: sonido de elefante y mosquito, ruido de hojas y ramas, pájaros y el sonido de un río.

Decidimos que el elefante y el mosquito lo realizaríamos vocalmente. Dedicamos un tiempo al juego con la voz, para tratar de imitar estos sonidos. Aquel que se animara, podía mostrar al grupo su versión de elefante y mosquito.

Les mostré una bolsa cerrada llena de hojas secas, y la pasamos para que todos pudieran probar el sonido.

Presenté el sonido de los pájaros: silbatos de madera y pájaros de agua (*aclarando que no podían circular por la ronda por una cuestión de higiene*).

Para el río íbamos a utilizar un aro realizado con un caño plástico de superficie acanalada.⁵⁰ Cada uno fue probando distintos modos de acción.

Guardamos el material y, en el momento de despedirnos, llegó una sorpresa. De una bolsa salió una serpiente de peluche con un cascabel en la cola, que pasó por la ronda a saludar, mientras escuchábamos la canción.

Segunda clase: Se hizo hincapié en la exploración sonora y la ejecución instrumental

Pregunté a los niños si querían volver a la selva. Como no estábamos preparados, volvimos a llenar nuestras mochilas y salimos. La versión grabada de la canción acompañaba nuestra dramatización.

Recordamos la lista de sonidos de la clase pasada y dividí a los niños en tres grupos: hojas secas y ramas, pájaros y río. Cada grupo tuvo que elegir a su director y, además, decidimos quién imitaría el sonido del elefante y el del mosquito.

El grupo de las hojas tenía para explorar bolsas que contenían hojas secas a las que trataban de aplastar con las manos, simulando las pisadas de los exploradores. Uno de los integrantes era el encargado de partir pequeñas ramas, cuando el director de su grupo lo indicaba.

En el grupo de los pájaros, se hizo hincapié en que lo importante era tocar y dejar de tocar, para poder escuchar a los demás. El director debía generar “diálogos” entre los integrantes.

El grupo encargado de la sonorización del río, exploró los aros rellenos de arroz. Los sacudieron, los hicieron rodar por el piso y descubrieron que, haciéndolos girar suavemente, lograban un sonido que evocaba el correr del agua.

⁵⁰ A un caño plástico de 6 centímetros de diámetro y 2 metros de largo, le colocamos arroz y fideos pequeños en su interior. Unimos los extremos con cinta ancha.

Luego de la exploración de los materiales, establecimos un orden en el que irían apareciendo los sonidos y, a su debido tiempo, cada director comenzó a dar las indicaciones a su grupo para realizar la sonorización: primero las pisadas de los exploradores, a quienes se sumaron los pájaros y finalmente el río.

Al terminar nuestro primer ensayo, analizamos el resultado sonoro obtenido. Reflexionamos sobre la dinámica, el tipo de ejecución y la actitud frente al grupo. Realizamos un segundo ensayo. *Esta vez, pondríamos más cuidado en generar una mayor calidad sonora.*

Guardamos los materiales e invité a los niños a escuchar una sorpresa que tenía para ellos. Recostados en el piso, les conté que los exploradores, cansados, se habían quedado a la orilla del río a descansar. Comenzamos a escuchar el tema “Ondinas” de Alejandro Balbuena, del disco *Las voces de un río*, del grupo Haiku, mientras, simultáneamente a la obra, hacía sonar uno de los aros rellenos. Al finalizar, realizamos una ronda en donde comentamos la obra escuchada. ¿Cómo era la instrumentación? ¿Escucharon alguna persona cantar? ¿Les gustó?

Había terminado el tiempo de descanso. Los exploradores, siguiendo el cauce del río, continuaron su camino. Cantando la canción acompañada por el piano, realizamos nuevamente el juego de los exploradores.

Tercera clase: Se hizo hincapié en la ejecución instrumental, el canto y el movimiento

Comenzamos la clase recordando cómo había sido nuestra sonorización de la selva. Volvimos a armar los mismos grupos, pero esta vez cambiarían de instrumentos y directores.

Organizamos una partitura en el pizarrón señalando en qué orden se iban a incluir los distintos grupos, el sonido del elefante y el mosquito. Nuestra sonorización tenía dos partes: en la primera, realizamos los sonidos de la selva y en la segunda, cantamos.

Luego de un tiempo de exploración de los materiales, comenzamos nuestro concierto final, que terminó con la canción de los exploradores acompañada por el piano. *(De acuerdo con el interés y entusiasmo del grupo, podremos repetir la actividad intercambiando nuevamente roles.)* Se guardaron los materiales y armamos una ronda.

Como se estaba haciendo de noche y no querían ser atrapados por el león o la serpiente, los exploradores continuaron su viaje y descubrieron que el río los había llevado a orillas del mar. Armaron ahí sus carpas.

Conté a los niños que alguien muy especial iluminaba algunas noches el mar. ¿Quién podría ser? Surgieron respuestas ingeniosas.

Sentados en ronda, coloqué una cartulina en el piso y dibujé en ella un círculo grande. Comencé a cantar *a capella* la canción “Luna lanar”, del disco *Barcos y mariposas 2*, de Mariana Baggio, mientras llené el círculo por dentro con cola plástica.

Al terminar, pregunté a los niños de qué estaba hecha esta luna tan especial, que iluminaba nuestro mar. Como decía la canción, la luna era de lana. Repartí un pedacito de lana a cada uno de los niños y, mientras cantaba “... la lana tenía un nudo y fue en la Luna un lunar”, hicimos un nudo en la lana. Armamos nuestra propia luna. Ya dibujada en la cartulina, escuchamos la canción grabada, y cada uno de los niños pasó a pegar su nudo de lana, para construir la luna lanar.

Cuarta clase: Se hizo hincapié en el canto individual y grupal y el movimiento

Comencé a cantar la canción “Luna lanar”, mientras desplegada y mostraba a los niños la luna realizada en la clase anterior.

Pensamos cómo podríamos hacer el baile de la luna lanar. Girar alrededor de la luna, movernos, ir con la ronda hacia el centro, abrirla o desarmarse, y buscar algún amigo para bailar.

Todos cantamos la canción, mientras la acompañé con piano. A continuación, presenté un micrófono de juguete. Quien se animara, podría cantar solo en las estrofas, y todos cantarían en el estribillo.

Con la versión grabada de la canción, volvimos a realizar el baile. Esta vez cantando y bailando.

Pregunté a los niños dónde habían descansado los exploradores, y recordaron que era a orillas del río. Volvimos a escuchar el tema “Ondinas”, y acompañamos la audición pasando por la ronda el aro relleno de fideos y arroz, para hacer el sonido del río.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El canto individual y grupal. - El cuidado de la voz. - Solo/Tutti.
EJECUCIÓN MUSICAL	- La exploración sonora de diferentes materiales a partir de distintos modos de acción. - La relación entre los materiales y sus propiedades sonoras. - La adquisición de habilidades para mejorar la ejecución instrumental. - El reconocimiento de parámetros del sonido: timbre e intensidad. - El carácter, la textura sonora y la dinámica.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- La apreciación de una obra instrumental: la dinámica y el carácter.
EXPRESIÓN CORPORAL	- La selección de movimientos a partir de un estímulo sonoro. - La danza grupal.

Esta secuencia se llevó a cabo en una escuela infantil privada de jornada completa, ubicada en Madrid, y en talleres de Iniciación Musical.

- Cantidad de niños: 20.
- Duración aproximada: 4 clases.
- Tema: Los pastores.

Primera clase: Se trabajó el canto, la exploración sonora y la ejecución instrumental

Comenzamos la clase invitando al grupo a cerrar los ojos, porque iban a escuchar unos sonidos y tendrían que decir qué se imaginaban. Toqué, entonces, unos cencerros de distintos tamaños. Pregunté si les parecía que estábamos en el campo o en la ciudad, y si relacionaban esos sonidos con algún animal. Algunos niños dijeron que

sonaban campanas, y otros, que esos sonidos se parecían a lo que llevan colgando en el cuello las ovejas.

Abrimos los ojos y empezamos a pasar por la ronda los cencerros. Les dije que relacionaran el tamaño con el sonido que producían. Llegaron a la conclusión de que, cuanto más pequeños eran los cencerros, más agudos sonaban. Recogimos los instrumentos. (Ver “El rebaño”, en el libro *Cotidiáfonos*, de Judith Akoschky, unidad 26, págs. 63 y 64.)

Les pregunté: “¿Quién es el que lleva a las ovejas a pastar? ¿Para qué les coloca los cencerros?”.

Una vez que se introdujo la figura del pastor, les conté brevemente la historia de uno que salió cantando con sus ovejas y que fue escuchado por la reina, quien le dijo que su canto era muy agradable.

Ése fue el tema de la canción brasileña que canté *a capella*: “*Havia um pastorzinho*”.⁵¹ La traduje con la voz hablada, para que no quedaran dudas.

Luego la cantamos pausadamente, para que comprendieran la letra en portugués. En cada estrofa, había cuatro frases cortas y muy claras. Las canté de a una, para que el grupo las repitiera.

El estribillo también tiene cuatro frases, y se canta diciendo el nombre de las notas musicales (abarca desde el do3, hasta el sol3).

Les hice ver que las notas no hay que traducirlas. Al cantarlas, buscamos la relación entre el nombre de cada sonido y su altura. Toqué las notas en el piano. Les pregunté: “¿Qué nota es más aguda? ¿Cuál más grave? ¿Cuántas frases escuchamos? ¿Hay alguna frase que se repite?”. Se dieron cuenta de que la primera y la cuarta frase sonaban igual.

En clases sucesivas, se irá fijando la melodía, la letra y el ritmo.

Cantamos una vez más la canción completa, acompañándola con piano. Y como en el estribillo hay notas que se repiten tres veces cada una, les propuse palmear en esos momentos, para fijar el ritmo.

Luego lo tocamos sobre los muslos, en la espalda del compañero que tenían al lado y en el suelo.

Por último, les dije que, además, de los cencerros, el pastor tenía una bolsa con piedras, que había estado juntando por el campo.

51 Gainza, Violeta, *Canten, señores cantores de América*, Buenos Aires, Ricordi, 1966.

Repartimos dos a cada uno de los niños, y probamos de qué maneras se podrían tocar. Las chocamos entre sí, contra el suelo o con las del compañero. Las frotamos una con otra o en el piso. Prestamos atención a los sonidos que se producían, intentando que todo el grupo, a la vez, realizara un mismo modo de acción. Así elegimos la manera de tocar que sonaba mejor, para acompañar la canción.

Cantamos nuevamente, tocando el ritmo del estribillo con las piedras.

Segunda clase: Se hizo hincapié en la escucha participativa y el movimiento

Llegó a la clase una oveja, de las que cuidaba el pastor. Estaba balando mucho, porque tenía hambre. La saludamos con su sonido característico y la pasamos por la ronda para darle de comer hierba fresca. Ya satisfecha, la oveja se recostó en el piso y dejó de balar.

En ese momento, les conté a los niños que cuando las ovejas estaban así de tranquilas, el pastor descansaba un rato, y que cuando las ovejas comenzaban a corretear para buscar comida, él se levantaba para cuidar que no se perdieran, y las acompañaba tocando la flauta.

Podemos mostrar en ese momento una flauta dulce o travesera, y tocar una melodía alegre, que puede ser la parte B, del tema instrumental “An evening with the Székely” de Hungarian Sketches Sz 97, de Bela Bartok. Es conveniente tocar esa melodía, porque luego se trabajará sobre la obra.

Comencé a tocar la flauta travesera y la oveja se despertó. Empezó a pasar por la ronda para comer. Cuando dejó de sonar, se acostó a descansar con el niño de la ronda con el que cayó.

Les propuse realizar este juego. Comenzó con la oveja durmiendo en el regazo de un niño. Entoné con la boca cerrada (*bocca chiusa*) la melodía de la parte A de la obra de Bartok, para acunar a la oveja.

En la parte B, sonó la flauta, y la oveja empezó a pasar por la ronda hasta que se detuvo en otro niño, cuando se escuchó la melodía lenta y tranquila del comienzo, entonada con boca cerrada.

Repetimos la alternancia dos o tres veces. Este breve y sencillo juego introdujo el tema instrumental “An evening with the Székely”

de *Hungarian Sketches Sz 97*, de Bela Bartok,⁵² que escucharíamos grabado. *Su forma es A-B-A-B-A*.

Les propuse a los niños jugar a ser pastores y ovejas. Dividí al grupo en dos. Unos serían los pastores. Los otros, las ovejas. Cuando sonara la parte A (lenta y tranquila), los pastores y las ovejas estarían descansando. Cuando sonara la parte B (más rápida y alegre), los pastores se pondrían de pie y harían el gesto de tocar la flauta. Las ovejas comenzarían a corretear y a comer.

Hicimos el juego dos veces para que los niños pudieran cambiar de roles.

Luego volvimos a sentarnos en la ronda y les pregunté acerca de la música que acababan de escuchar. “¿Qué momento del día les pareció que era? ¿Se veía el Sol? ¿De qué color se imaginaron el paisaje?” Por el carácter de la música, pudieron descubrir que era el atardecer. “¿Reconocieron algún instrumento musical?” Distinguieron la flauta que sonaba en la parte B.

Despedimos a la oveja con la canción del “*pastorzinho*”, tocada en flauta travesera, palmeando el ritmo del estribillo.

Tercera clase: Se trabajó el canto y la ejecución instrumental

Comenzamos recordando la canción del “*pastorzinho*”. La cantamos una vez, acompañada de guitarra, y en el estribillo tocamos el ritmo con las palmas.

Recordamos las notas, repasamos la altura de los cinco sonidos, desde el do hasta el sol. Hicimos hincapié en la afinación. Realizamos breves ecos melódicos utilizando los intervalos de la melodía. *Esta práctica es muy provechosa, pero no puede extenderse mucho tiempo*. Entonamos tres o cuatro ecos melódicos, y volvimos a cantar la canción completa.

Pregunté luego: “¿Recuerdan qué les ponía el pastor a las ovejas, para que no se perdieran?”.

Hice sonar los cencerros que tenía dentro de una bolsa. Los reconocieron rápidamente.

Organizamos la instrumentación de la canción. Acompañaríamos las estrofas con los cencerros y el ritmo del estribillo, ya trabajado en clases anteriores con instrumentos que se diferenciaran por su

⁵² Actividad de escucha participativa transmitida por la licenciada Silvia Rut Altman.

timbre y que permitieran mayor precisión rítmica, como las claves.

Armamos dos grupos y repartimos el material. La consigna fue tocar libremente los cencerros durante la estrofa. En el estribillo, dejaron de tocar los cencerros y tocó el grupo de las claves. Hubo así una clara alternancia de ritmo libre y pulsado. Acompañé con guitarra.

Luego cambiamos los instrumentos, para que todos probaran ambos.

Cuarta clase: Se trabajó la escucha participativa

Comenzamos recordando qué instrumento le gustaba tocar al pastor. Toqué entonces con la flauta travesera el tema de Bartok. Atraída por la música, llegó a la clase la oveja, que el grupo ya conocía, con otra oveja amiga. Escuchamos la grabación de la obra de Bartok e hicimos una vez el juego de los pastores y las ovejas que descansaban o se levantaban, según la música que se escuchara. En las partes A, cuando los niños estaban descansando, las ovejas los pasaban a saludar.

Nos sentamos en ronda y les pregunté, acerca de la forma musical: “¿Cuántas veces nos tiramos en el suelo a descansar? ¿Cuántas veces nos levantamos?”.

Para que a todos les quedara clara la estructura de la obra, realizamos la partitura con dibujos. Repartimos una hoja y un lápiz a cada niño. Cuando sonaba la parte A, dibujaban el pastor o la oveja descansando. Cuando escuchaban la parte B, hacían al pastor o a la oveja levantados. Les quedaron cinco dibujos, correspondientes a las cinco partes de la obra.

Finalmente, volvimos a escuchar la música, para que pudieran pintar libremente. *Éste fue el momento de aunar todo lo trabajado en la secuencia, para darle un cierre.* Cantamos “*Havia um Pastorzinho*”, acompañando con guitarra. Esta vez cambiaron de instrumentos, y tocaron maracas en la estrofa y las piedras en el estribillo.

Contenidos trabajados en la secuencia

EJE	CONTENIDOS
CANTO	- El cuidado de la voz. - La entonación con bocca chiusa. - El canto grupal. - Canto en portugués. Fonética. - Entonación de notas y relación con el nombre y la altura. - Fraseo. - Intervalos y ecos melódicos.
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL	- La relación entre los materiales y sus propiedades sonoras. - La experimentación de distintos modos de acción. - La ejecución musical conjunta. - Ritmo libre y pulsado.
ESCUCHA PARTICIPATIVA	- Reconocimiento de instrumentos musicales en una grabación. - Fraseo. - Carácter de una obra. - El reconocimiento de la forma: A-B-A-B-A.
EXPRESIÓN CORPORAL	- Percusión corporal. - La selección del movimiento a partir de un estímulo sonoro. - Dramatización.

...Y seguimos preguntando... ¿Cómo debería ser una clase de música?

- ✓ “Debería enseñarte canciones divertidas” (Matías B., 11 años).
- ✓ “Deberían ser divertidas y educativas” (Laila K., 11 años).
- ✓ “Los profesores deberían dejar a los niños jugar y tocar instrumentos” (Cecilia B., 11 años).
- ✓ “Los profesores deberían enseñar canciones que les gusten a los niños, dejar tocar y enseñar a tocar instrumentos” (Gonzalo B., 8 años).
- ✓ “Podríamos cantar y tocar instrumentos. Música debería ser diferente de las demás materias, más práctica” (Sebastián R., 11 años).
- ✓ “Las clases de música deberían ser ordenadas y organizadas” (Agustín R.O., 11 años).
- ✓ “En las clases de música, los niños se tendrían que reír tocando instrumentos” (Luca B. 8 años).

Tercera parte

LA CLASE DE MÚSICA



Capítulo 8

El canto

8.1. Educando la sensibilidad: escucharse a sí mismo y escuchar a los demás

El canto forma parte de la cultura. Es un patrimonio que se transmite de padres a hijos, de abuelos a nietos, que nos enriquece y nos hace sentir parte de una comunidad. Está estrechamente unido a la afectividad, las emociones, las evocaciones.

Las canciones tradicionales, que forman parte de nuestro bagaje cultural y que son compartidas y conocidas por el grupo, nos permitirán comenzar a crear un vínculo afectivo con nuestros alumnos. Ellos sentirán confianza y seguridad, frente a propuestas que ya forman parte de su entorno sociocultural.

Si a esta primera toma de contacto, le agregamos la convicción de que todos los niños pueden cantar, tenemos dado el primer paso para iniciar un proceso que, por sobre todas las cosas, necesita tiempo.

Cada niño tiene sus posibilidades y sus límites. La base del canto y la afinación se construyen desde la propia sensibilidad. Con dedicación, paciencia, capacidad de escucha y recursos didácticos que promuevan y motiven la expresión de nuestros alumnos.

“Hoy sabemos que tanto el canto afinado como la audición musical se desarrollan a partir de aprendizajes adecuados, buenos estímulos y el tiempo necesario para lograrlo.”⁵³

Aprender una canción, apropiarse de ella, poder reconocerla y disfrutarla, llegar a entonarla correctamente, poder compartirla con un grupo son actividades que no pueden realizarse en una sola clase.

53 Akoschky y otros, *op. cit.*

Es importante tener en cuenta que cantar implica un largo proceso. Evitando las rutinas y las repeticiones sin sentido, y asegurando el interés que nuestras propuestas despierten en los niños, podremos lograr que disfruten de la actividad coral.

También es preciso enseñarles que todo aprendizaje requiere participación activa, atención, esfuerzo y constancia. La música es un arte que requiere tiempo y trabajo.

Escucharse a sí mismo y escuchar a los demás serán un objetivo que abarcará todo el nivel inicial y que habrá que adecuar a las características propias de cada edad.

Pensar en describir las particularidades de cada sala, en el nivel inicial, se hace difícil. A lo largo de los años observamos tantas variantes como grupos hemos tenido. Existen grupos a los que, naturalmente, les gusta cantar, y otros que necesitan del apoyo permanente del docente para lograrlo. Algunos logran cantar en conjunto canciones acordes a su edad rápidamente, y otros pueden realizarlo pasada la primera parte del año.

La manera y el tiempo que cada niño necesite para aprender una canción serán diferentes. No sólo es cuestión de capacidad, sino de rasgos de personalidad. A muchos, el canto del docente los motivará a cantar. A otros, en cambio, les resultará placentero escuchar solamente. Pero insistimos en que todos pueden lograrlo.

La voz es el instrumento con el que nacemos para exteriorizar lo que sentimos. Y de la unión entre la voz y la música surgirá la canción.

Veremos, entonces, de qué manera tanto la exploración como la producción de sonidos realizados con la voz hablada, los juegos sonoros y el canto permitirán a nuestros alumnos adquirir más y mejores recursos comunicativos y expresivos.

8.2. Didáctica de la canción

El nivel inicial nos invita a realizar un recorrido por este camino que comienza en la sala de dos años y concluye en la de cinco.

Las canciones tradicionales, aquellas que en general forman parte del contexto familiar de los niños, serán un punto de partida interesante para que el vínculo con nuestros alumnos se fortalezca y afiance. Veremos cómo, poco a poco, las canciones que en un

comienzo son aprendidas por simplificación (cantar sólo los finales o juntar el comienzo de una estrofa con el final) comienzan a ser reconocidas y cantadas. Propiciando un clima cálido y de confianza mutua, la actividad coral será rica y participativa.

En las salas de tres y cuatro años, las canciones podrán ser más extensas. Los niños memorizarán las letras de las mismas con mayor facilidad. La afinación será más precisa y sus gustos más definidos. Nuestros alumnos comenzarán a sentir la emoción que despierta compartir el canto con sus compañeros y, de aquí en adelante, tratarán de aunar sus voces a las de los otros niños e interactuar con ellos. El canto compartido ayudará a fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo.

Las exploraciones de sonidos con la voz serán más expresivas, y las imitaciones que realicen de sonidos del entorno se ajustarán más a la realidad.

A partir de la sala de cuatro años, podremos hacer hincapié en la emisión de los sonidos recalcando que, al cantar, debemos cuidar nuestra voz. Cantar con entusiasmo no será lo mismo que cantar fuerte y gritando.

En la sala de cinco, crear canciones improvisando melodías, jugar a buscar palabras que rimen serán, entre otras, actividades que permitan la libre expresión y el desarrollo de su creatividad.

Para planificar la enseñanza de una canción dentro de una secuencia didáctica, es importante tener en cuenta ciertos aspectos comunes a todo el nivel inicial.

8.2.1. El repertorio

Es fundamental que el repertorio elegido sea acorde con la edad evolutiva de los niños. Su riqueza, tanto poética como musical, deberá ser evaluada por el docente, sin olvidar que estos aprendizajes deben promover calidad educativa y no mero pasatiempo. Tendremos en cuenta que el repaso del cancionero trabajado constituye una actividad que promueve tanto el canto grupal como el individual.

Desde la escuela, nos importa brindar a los niños un repertorio con alternativas musicales diferentes de las que les presentan los medios masivos de comunicación. Favorecer otro tipo de escucha, que los enriquezca (desde lo musical y literario) y les dé una perspectiva

distinta. Acercarles el acervo folclórico, las canciones populares infantiles latinoamericanas y universales, y material que actualmente muy buenos músicos graban para niños.

Serán de utilidad, llegado el caso, las canciones de animales, aquellas que nombran las notas, las acumulativas, las que presentan frases que se repiten, las canciones de cuna, las que incluyen movimientos pautados por la letra, las que presenten un *ostinato* rítmico.

8.2.2 Repetición no es rutina

Aprender una canción demanda tiempo y constancia. Presentar algún elemento en donde lo novedoso pueda integrarse a lo que ya resulta conocido nos permitirá evitar situaciones rutinarias. La incorporación de un muñeco, un juego, la versión grabada de la canción que estamos aprendiendo, un instrumento que colabore en crear un clima deseado, o algún movimiento o sonido que podamos realizar con nuestro cuerpo, sin perder la atención en el canto, son algunos ejemplos de cómo una canción puede ser trabajada a lo largo de varias clases.

Cada vez que volvamos a cantar, haremos hincapié en la afinación, la dinámica, el fraseo y la expresión de la voz cantada. Así, llegará el día en que, con una guitarra o un piano, sólo tengamos que acompañar el canto espontáneo de nuestros alumnos y disfrutar junto a ellos de ese momento.

8.2.3. Observar y escuchar atentamente al grupo

La observación es el recurso a través del cual podremos garantizar, como adultos, que cantar es una actividad que todos los niños pueden realizar, incentivando a quien lo necesite y reforzándolo positivamente. Brindaremos seguridad y confianza, y respetaremos los tiempos de aprendizaje de nuestros alumnos.

El docente escucha a su grupo con dos objetivos:

- ✓ Por un lado, para mejorar la producción musical: los niños lograrán una afinación cada vez más precisa con su canto y sentirán que pueden expresarse y comunicar.

- ✓ Por otro, para atender a los intereses y las necesidades de los niños. Seleccionar un repertorio adecuado, a veces no alcanza. La canción, además, debe ser aceptada por el grupo. Sólo así lograremos que esta actividad sea placentera y enriquecedora para ellos.

8.3. Actividades para sala de dos años

Al presentar las actividades, deseamos que, como dice Philippe Perrenoud, *“cada profesor sea capaz de pensar constantemente por sí mismo, en función de sus alumnos del momento, la relación de lo que les hace hacer y la progresión de los aprendizajes”*.⁵⁴

A modo de ejemplo y con la seguridad de que estas propuestas despertarán nuevas ideas para elaborar otras situaciones didácticas, presentamos algunas actividades para la enseñanza de una canción.

• *Canción: “Un grillo”, transmitida por L. Teitelbaum, en la versión del disco Ruidos y ruiditos 1, de Judith Akoschky.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Cantar la canción y preguntar qué le pasaba al grillo.
- ✓ Jugar a realizar distintos tipos de estornudos: largos, cortos, muy fuertes, muy suaves.
- ✓ Pensar en los distintos integrantes de la familia del grillo, y cantar como el grillo papá (con voz grave) y como un grillo bebé (voz aguda).
- ✓ Acompañar la canción con piano o guitarra.
- ✓ Explicar a los niños qué es el rocío y, mientras se canta la canción, salpicar a los niños con gotas de agua.
- ✓ Acompañar el canto con cascabeles.

⁵⁴ Perrenoud, P., *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó, 2004.

• *Canción: “Para dormir a un elefante”, canción popular infantil, que podemos encontrar en el disco Cantando en Amapola, vol. 1.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Realizar las acciones que indica la canción para dormir al elefante.
- ✓ Jugar con dos elefantes de peluche. Uno es el papá, que no puede dormir a su hijo elefante, y otro es el elefante bebé.
- ✓ Acunar al elefante bebé. Ponerle el chupete, cantar una canción de cuna, acariciarlo.
- ✓ Llevar al elefante a pasear en coche. Hacer los movimientos de manejar un auto y sacudir suavemente al elefante.
- ✓ Poner al elefante en una cuna, con una almohada.
- ✓ Pasar por la ronda un sonajero hecho con un coco.
- ✓ Repetir las acciones anteriores, y escuchar el canto *a capella* del maestro.
- ✓ Escuchar la grabación y, en el estribillo, hacer el gesto de silencio, chistando suavemente con los dedos sobre los labios.
- ✓ Cantar sólo el estribillo y hacer los gestos de las estrofas.
- ✓ Cantar con el acompañamiento del piano o la guitarra.
- ✓ Acompañar la canción con maracas de arroz.
- ✓ Cantar pasando al elefante por la ronda, meciéndolo en su cuna.
- ✓ Bailar espontáneamente, según el carácter de la canción.

8.4. Actividades para sala de tres años

• *Canción: “La canoa”, música folclórica de Brasil, en la versión del disco Inútil insistir, de Luis María Pescetti.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Presentar la canción *a capella*, proponiendo el juego de seleccionar a un niño para nombrarlo en la parte donde dice “fue por culpa de...”, y “tiraría a... en el fondo del mar”, para que el elegido simule que fue arrojado al mar y nade en el medio de la ronda.
- ✓ El alumno que fue seleccionado primero elegirá a otro compañero para repetir el juego.

- ✓ Cantar la canción eligiendo “tirar al agua” a las niñas, a los niños o a toda la sala. Acompañar el canto con piano o guitarra.
- ✓ Proponer que sean los niños quienes elijan a quién arrojar al mar (por votación unánime será elegido el docente que deberá hacer que nada en medio de la ronda).
- ✓ Escuchar la versión grabada en portugués del disco *Cantigas da roda*, del grupo Palabra Cantada, y preguntar qué canción es, haciendo hincapié en el cambio de idioma.
- ✓ Acompañar la versión grabada en portugués armando una ronda en donde los niños, tomados de las manos, simularán que viajan en una canoa mientras se escucha la canción.
- ✓ Escuchar la versión en castellano, del disco de Luis Pescetti.
- ✓ Proponer, a quien se anime, para que cante solo la canción.

• *Canción: “En un vagón”,⁵⁵ en la versión del disco Ruidos y ruiditos 2, de Judith Akoschky.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Armar un tren con el grupo (la maestra es la locomotora) y hacer el desplazamiento por la sala produciendo con la boca los sonidos característicos del tren.
- ✓ Detenerse cuando suena el silbato del guarda.
- ✓ Escuchar la canción, cantada *a capella* por el docente, mientras nos seguimos desplazando.
- ✓ Preguntar qué perdió Ramón y dónde. De qué estaba cargado el vagón.
- ✓ Prestar atención a las rimas.
- ✓ Cantar y hacer los gestos de la canción.
- ✓ Acompañar la canción con maracas construidas con botellas de agua mineral acanaladas, rellenas de arroz o lentejas.⁵⁶
- ✓ Cantar y tocar a la vez.
- ✓ Inventar rimas con otras prendas de vestir que va perdiendo Ramón. Cantar la canción con la letra inventada.

⁵⁵ Schneider, *Canciones...*

⁵⁶ Akoschky, *Cotidífonos*, unidad 9, págs. 29 y 30.

8.5. Actividades para sala de cuatro años

• *Canción: “Abrigate, marinero” de S. Goldemberg, F. Gedacht y F. Steinhardt, en la versión del disco Me Río de la Plata, de Caracachumba.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Dar pie a la canción aclarando que realizaremos un viaje por el río en dónde hará mucho frío.
- ✓ Realizar un juego de exploración sonora con la voz haciendo referencia al viento. Un director tendrá a cargo la actividad.
- ✓ Presentar el estribillo de la canción acompañado por piano o guitarra. Al finalizar, el grupo la cantará junto al docente.
- ✓ Sugerir qué podría hacer un marinero que tiene mucho frío en el río.
- ✓ Presentar al grupo una camiseta para cantar la primera estrofa.
- ✓ Hacer referencia a que el marinero sigue teniendo frío, y presentar al grupo una media para cantar la segunda estrofa. Se realizará la misma actividad con las demás prendas: bufanda larga, sombrero y calzoncillos, para cantar la canción completa.
- ✓ Elegir un marinero para que, a medida que el grupo canta la canción, él tenga que ponerse las prendas.
- ✓ Pensar cómo sería una canción para una marinera.
- ✓ Cantar la nueva versión.

• *Canción: “En el fondo del mar”, del disco Entre bichos, de La banda del Musiquero Loco, Diego Dubarry y Mariela Chintalo.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Con el fin de introducir la técnica vocal, pensar si podríamos respirar debajo del agua. Respirar por la nariz, retener el aire y soltarlo por la boca. Comprobar la salida del aire, acercando la palma de la mano a la boca.
- ✓ Expulsar el aire por la boca, haciendo burbujas con una pajita en un vaso de agua. Inspirar por la nariz y volver a respirar. Inspirar y, antes de soltar el aire, retenerlo unos segundos.

- ✓ Imaginar cómo se moverían en el fondo del mar un pulpo, un cangrejo y un tiburón.
- ✓ Hablar de las características de esos animales utilizando frases de la canción, para fijar la letra.
- ✓ Escuchar el canto *a capella* del maestro, mientras van apareciendo los distintos animales del fondo del mar que nombra la canción: pulpo, cangrejo, tiburón.
- ✓ Escuchar las rimas. Repetirlas con la voz hablada y luego cantando.
- ✓ Cantar en las estrofas haciendo los movimientos de cada animal.
- ✓ Comparar la melodía de las tres estrofas de la canción. Reconocer que se repiten con distinta letra.
- ✓ Escuchar la versión grabada y bailar en el estribillo, que es instrumental.
- ✓ Cantar y bailar escuchando la grabación.
- ✓ Diferenciar las estrofas cantadas del estribillo, que es instrumental. Cantar con acompañamiento de piano o guitarra.

8.6. Actividades para sala de cinco años

• *Canción: “El adivinador”, del disco Canciones para chicos, de María Elena Walsh.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Proponer a los niños que sugieran adivinanzas al grupo.
- ✓ Narrar la primera estrofa e ir dibujando en el pizarrón cada adivinanza con la respuesta correcta que den los niños. Así quedará la nube blanca con el humo, la luna con el sol, la lluvia con el viento y la estrella con el nubarrón. Los dibujos servirán de ayuda para afianzar la letra de la canción.
- ✓ Señalar los dibujos realizados, mientras se realiza un primer canto *a capella*.
- ✓ Acompañar el canto del grupo con piano, guitarra o charango.
- ✓ Volver a cantar la canción, pero borrando las respuestas de las adivinanzas. Proponer a los niños cantar la respuesta correcta.

- ✓ Escuchar la versión grabada y enseñar el paso básico del carnavalito para poder bailar.
- ✓ Instrumentar la introducción.

• *Canción: “El pescador”, de José Barros, en el álbum La candela viva, de Totó La Momposina.*

Actividades para enseñar la canción:

- ✓ Trabajar el vocabulario de la canción, escucharla con la voz hablada y responder preguntas para fijar y comprender la letra. “¿Con quién habla el pescador? ¿Qué es lo único que tiene? ¿De qué está hecha su canoa?”
- ✓ Recitar el estribillo con el ritmo.
- ✓ Escuchar la canción entera acompañada por guitarra.
- ✓ El maestro canta una frase del estribillo (pregunta o antecedente) y el grupo responde con la siguiente (respuesta o consecuente).
- ✓ Cantar cada frase de las estrofas en forma de eco (el maestro canta una frase y los niños la repiten).
- ✓ Hacer los gestos de la letra.
- ✓ Reconocer que se repite la melodía de las estrofas y que, lo que cambia, es la letra.
- ✓ Cantar fuerte en el estribillo y suave en las estrofas.
- ✓ Palmear el ritmo en la estrofa y el pulso en el estribillo (sin cantar). Luego hacerlo con instrumentos de percusión.
- ✓ Cantar una frase de la estrofa con sonido y la siguiente, moviendo la boca (sin sonido).
- ✓ Dividir al grupo en dos: un grupo canta una frase y el otro canta la siguiente.
- ✓ Grabar el canto grupal y escuchar con sentido crítico.
- ✓ Sugerir que un niño cante una estrofa, y que el grupo cante el estribillo.
- ✓ Acompañar con instrumentos de percusión.
- ✓ Escuchar la versión grabada, imaginar el paisaje y el personaje que sugiere la canción. Dibujarlo.

Capítulo 9

Exploración sonora

9.1. Didáctica de la exploración sonora

La exploración sonora, en el nivel inicial, es un recurso didáctico que nos permite trabajar con el sonido de un modo idóneo y acorde con la edad evolutiva de los pequeños.

Con esta propuesta no se ciñen a la ejecución de un ritmo pulsado. Ellos son capaces de tocar en un grupo, de hacer una instrumentación y de captar sensiblemente el clima sonoro que requiere cada canción, según la letra, el carácter y la dinámica.

Los niños se aproximan al sonido probando y descubriendo sus características. De este encuentro con “lo sonoro”, comenzarán a tener en cuenta los resultados que obtienen de esas exploraciones. Serán conscientes de que los cambios en los modos de acción que seleccionen, modificarán los sonidos que exploran, podrán apreciar cómo baquetas de distinto material pueden ofrecer, sobre la misma superficie, resultados muy variados. Asociarán los sonidos obtenidos a los materiales con los que están contruidos los instrumentos.

A través de la exploración sonora, recibirán una gran cantidad de información que luego utilizarán y compartirán con sus compañeros. Los sonidos habrán adquirido un sentido para ellos.

9.1.1. Distintos modos de acción: riqueza y variedad de sonidos

Al brindar pautas de trabajo, se podrán obtener muy buenos resultados sonoros. Si entregamos un material, como un par de tapas de plástico, y proponemos probar todas las maneras posibles de tocar, los niños realizarán gustosos diversas acciones que, sumadas

a las propuestas del maestro y organizadas en el tiempo, empezarán a tomar forma.

En una primera toma de contacto con un material sonoro, la intención inicial de nuestros alumnos será la exploración y manipulación, el juego y la búsqueda de sonidos. Luego, si todos tocamos a la vez y de la misma manera, y cambiamos juntos el modo de acción, se podrá escuchar la resultante sonora grupal.

Delalande sostiene que los niños entran en la música a través del gesto. “Producir sonidos es al principio encadenar gestos (...) En efecto, hay que conseguir que la atención se desplace del movimiento de la mano hasta el resultado sonoro.”⁵⁷ Estimular con consignas orientadas a lograr calidad sonora ayudará a obtener mayor riqueza musical. Los niños imitarán, crearán, e irán surgiendo, así, múltiples combinaciones.

9.1.2. Materiales sonoros no convencionales: elementos de reciclaje

Estos materiales son muy adecuados para este tipo de abordaje, ya que proporcionan gran riqueza tímbrica y abren una perspectiva distinta a la hora de sensibilizarse con el entorno acústico cotidiano. Los niños podrán producir sonidos con gran cantidad de objetos que están a su alcance. Los resultados obtenidos, organizados con buenos criterios musicales, nos sorprenderán por sus ricas posibilidades sonoras.

Envases de yogur, cintas de video, radiografías, tapas de aerosoles, envases de rollos de fotos, papeles de aluminio, lija o celofán; llaves, argollas, cartón corrugado, trozos de bolsitas de plástico de alta densidad, latas con parches de globo; rellenos diversos, como lentejas, arroz, porotos; botellas de agua mineral acanaladas, rellenas o vacías, son algunos de los materiales que nos pueden servir, tanto para explorar sus sonidos como para acompañar canciones o armar una sonorización.

“Cotidiáfonos” fue el nombre ideado por Judith Akoschky para designar instrumentos sonoros realizados con objetos y materiales de uso cotidiano.⁵⁸

⁵⁷ Delalande, *La música...*

⁵⁸ Akoschky, *Cotidiáfonos*. De la misma autora, acompaña a este libro el CD *Cuadros sonoros* del sello Tarka.

9.1.3. Materiales sonoros convencionales: instrumentos de percusión

El instrumental de la pequeña percusión nos brinda variadas posibilidades tímbricas, que podremos descubrir en clase, si buscamos las características del sonido y si hacemos preguntas que orienten la búsqueda, la comparación y la escucha.

- ✓ Haremos hincapié en las diferencias tímbricas entre las maderas, los metales, los parches, los instrumentos que se sacuden, los que se frotan, los que se entrechocan.
- ✓ Buscaremos diferentes modos de apagar los metales.
- ✓ Tocaremos con distintas baquetas y escobillas (de metal, lana, madera, fieltro, goma, plástico) y comprobaremos, así, la variación del sonido.
- ✓ Escucharemos las diferencias de altura de los parches, según su diámetro.

Si bien hay instrumentos de percusión que requieren de un modo de acción preciso para lograr un óptimo resultado sonoro, podemos probar otras maneras de tocar, que nos brinden un sonido distinto y de buena calidad. Será cuestión de escuchar con sensibilidad. Llegaremos con los niños a la conclusión de que, para el fin que queremos lograr, un determinado modo de acción es mejor que otro, y estaremos educando su capacidad de escucha y sentido crítico, para poder comparar, escuchar, analizar, seleccionar, elegir, diferenciar y clasificar.

9.1.4. La incorporación de elementos del lenguaje musical: parámetros del sonido

El sonido constituye la materia prima de la música.

La creación surgirá de la curiosidad que generan los sonidos y sus combinaciones. Y de la organización temporal de éstos, llegaremos al ritmo y a la ejecución musical conjunta.

Podremos trabajar con el ritmo libre, sin ajustarnos a un pulso ni a acentuaciones periódicas, con lo cual, los niños muy pequeños se encontrarán en un ámbito lúdico y espontáneo, apropiado a su

edad. Asimismo, en las salas de cuatro y cinco años, propondremos *ostinatos* rítmicos simples, para trabajar sobre el ritmo pulsado.

Explorar, descubrir, escuchar, seleccionar, crear. ¿Cómo abordar esta tarea en cada sala?

9.2. Actividades para sala de dos años

• *Exploración sonora con caños de plástico corrugado (aproximadamente de dos pulgadas y 1 metro de largo):*⁵⁹

A cada niño se le entregó un caño plástico, y las actividades propuestas fueron:

- ✓ Soplar el caño plástico y producir sonidos con la voz.
- ✓ Hablar por un extremo, mientras un compañero escucha por el otro.
- ✓ Jugar a decir secretos.
- ✓ Golpear los caños en el piso.
- ✓ Doblar el caño, sosteniendo cada extremo con una mano para frotarlo y sentir la rugosidad del sonido.
- ✓ Utilizar baquetas y probar distintos modos de acción: percutir, raspar.
- ✓ Entrechocar los caños con un compañero.
- ✓ Utilizar los caños como trompas de elefantes tratando de imitar su sonido.
- ✓ Desplazarnos con las “trompas de elefantes” mientras escuchamos “El elefante”, del *Carnaval de los animales*, de Saint-Saëns.

• *Exploración sonora de caracoles (repartimos dos caracoles por niño):*

- ✓ Tocar los caracoles chocándolos entre sí.
- ✓ Frotarlos contra el suelo y uno contra otro.
- ✓ Colocarlos sobre el oído y escuchar el susurro.
- ✓ Poner un caracol en el suelo y darle golpecitos con el otro.

59 Akoschky, *Cotidífonos*, unidad 14, págs. 39 y 40.

- ✓ Tocar los caracoles acompañando el sonido del mar o una canción sobre la playa.
- ✓ Intercambiar los caracoles con otro compañero y comparar los sonidos que producen éstos con los anteriores.
- ✓ Colocar todos los caracoles sobre el suelo en el centro de la ronda, pasar de a cuatro niños a removerlos y entrechocarlos.
- ✓ Poner arena en el suelo, en el centro de la ronda, y colocar encima todos los caracoles. Pasar en grupos de cuatro a revolverlos y comparar cómo sonaban sobre el suelo y cómo suenan ahora sobre la arena.
- ✓ Poner todos los caracoles dentro de un globo de piñata y escuchar cómo suena al sacudirlo.
- ✓ Echar dos caracoles por niño dentro de un balde lleno de agua, escuchar el sonido de la caída. Cuando ya están todos dentro, pasar el balde por la ronda y removerlos en el agua.

9.3. Actividades para sala de tres años

- *Exploración sonora de ensaladeras plásticas y baquetas:*

Cada niño tenía una ensaladera y una baqueta, y surgieron las siguientes propuestas:

- ✓ Percutir con la baqueta la base de la ensaladera.
- ✓ Explorar sus bordes y descubrir nuevos sonidos.
- ✓ Realizar pequeños motivos rítmicos para que el grupo los imite.
- ✓ Imitar motivos rítmicos sugeridos por los niños.
- ✓ Cambiar el tipo de baqueta y escuchar el cambio de sonoridad.
- ✓ Elegir la sonoridad más agradable para acompañar una canción.
- ✓ Sin la baqueta, percutir la ensaladera boca abajo con las manos.
- ✓ Dejar caer la ensaladera boca abajo, suavemente, al piso, coordinando entre todos el movimiento.
- ✓ Acompañar la canción “La sopa del bebé”, de Sandra Peres, en la versión del disco *Piojos y piojitos 2*, de Mariana Cincunegui.

• *Exploración sonora de trozos de bolsitas de plástico de alta densidad:*

- ✓ Arrugar lentamente el plástico, todos a la vez. Imaginar a qué sonido se parece.
- ✓ Arrugarlo rápidamente y hacer un bollito, esconderlo debajo de la remera y dar golpecitos sobre él.
- ✓ Arrugar y estirar.
- ✓ Colocar el trozo de plástico sobre la cabeza y tocarlo con los dedos.
- ✓ Estirar el plástico y sentarse encima. Arrastrarse por el suelo.
- ✓ Colocarlo estirado en el piso y saltar encima.
- ✓ Poner todos los plásticos en el suelo y pasar caminando sobre ellos.
- ✓ Tomar el plástico, estirarlo y tirarlo hacia arriba.
- ✓ Hacer una bolita y tirarla hacia arriba.
- ✓ Arrugar el plástico, hacer una bolita y frotarla en el suelo o con la de otro compañero.
- ✓ Estirarlo, hacer un palito, tomarlo de un extremo y sacudirlo.
- ✓ Aplaudir con el plástico entre las palmas.
- ✓ Frotar las manos con el plástico entre medio.
- ✓ Palmear con otro compañero, con los plásticos entre las palmas.
- ✓ Palmear sin los plásticos y comparar los sonidos.
- ✓ Colocarlo sobre el piso y golpear con la mano abierta y cerrada, luego con todos los dedos y con uno.
- ✓ Soplarlo.
- ✓ Arrugar lentamente y mientras cantar una canción de la lluvia.

9.4. Actividades para sala de cuatro años

• *Exploración sonora de instrumentos de madera:*

Cada niño recibió un instrumento de madera (toc-toc, xilófono, cajas chinas, marimbas, reco reco). Las actividades propuestas fueron:

- ✓ Destinar un tiempo a la libre exploración.
- ✓ Mostrar al grupo el mejor sonido encontrado por cada alumno.

- ✓ Realizar juegos de dirección orquestal, alternando la ejecución individual con la grupal.
- ✓ Seleccionar a un niño para que sea el director.
- ✓ Intentar tocar todos juntos, siguiendo una pulsación regular imitando el sonido de un reloj.
- ✓ Alternar la ejecución de pulsación regular con la ejecución libre (como un reloj que anda, se descompone y vuelve a andar).
- ✓ Jugar con las intensidades sonoras a partir de los gestos del docente, intercambiando luego el rol con un niño.
- ✓ Realizar un *ostinato* rítmico de ocho tiempos en forma grupal y alternarlo con ocho tiempos en los que cada niño, por ronda, podrá improvisar con su instrumento.

• *Exploración sonora de instrumentos de parche:*

– Pandero:

- ✓ Aflojar las muñecas.
- ✓ Tocar el pandero apoyado en el suelo, con la palma.
- ✓ Tomar el pandero del borde, mantenerlo sin apoyar y tocarlo con la otra mano.
- ✓ Comparar los dos sonidos.
- ✓ Frotar el parche con toda la palma.
- ✓ Tocar con la punta de los dedos, luego con uno, con dos, con tres, con cuatro y, finalmente, otra vez con los cinco dedos.
- ✓ Rascar suavemente el parche con las uñas, “haciéndole cosquillas”.
- ✓ Tocar el pandero con baqueta blanda, con baqueta dura, y comparar la diferencia de sonido.
- ✓ Frotar el parche con la baqueta blanda y dura.
- ✓ Percutir con la baqueta el borde de madera del pandero.
- ✓ Si el mango de la baqueta es acanalado, rasparlo contra el borde del pandero.
- ✓ Practicar tocar y quitar rápidamente la baqueta del parche para que vibre.
- ✓ Tocar una vez todos al mismo tiempo, escuchando la resonancia de los parches y el posterior silencio. Quitar la baqueta del parche, para que no se apague el sonido.

- ✓ Tocar y dejar apoyada la baqueta, comparando el sonido seco con el anterior, que era resonante.

–Pandereta:

- ✓ Tocar la pandereta sacudiéndola suspendida.
- ✓ Sacudir rápido y lento, y percibir sólo el sonido de las sonajas.
- ✓ Con una mano, sostener la pandereta y con la otra, tocar sólo las sonajas, una por una.
- ✓ Percutir con toda la palma en el parche. Comparar con el sonido del pandero al realizar el mismo modo de acción.
- ✓ Escuchar las sonajas y el parche sonando a la vez.
- ✓ Percutir suave y fuerte, lento y rápido.
- ✓ Tocar con los dedos.
- ✓ Percutir con baqueta dura y blanda, y comparar los sonidos.
- ✓ Tocar con la baqueta el borde de la pandereta.
- ✓ Frotar el parche con la baqueta y con la palma de la mano.
- ✓ Acompañar con pandero o pandereta una canción, seleccionando el sonido más apropiado.

9.5. Actividades para sala de cinco años

• *Exploración sonora con metales:*

En la sala, el docente distribuyó el espacio en cuatro grupos: en uno había triángulos de distinto tamaño y metalófonos, en otro, tapas de ollas, en el tercero, sartenes con un poco de agua y, en el último, objetos de metal, como repuestos de autos, campanas de distintos tamaños y resortes.

En cada uno de los sectores había baquetas (de madera, goma, plástico, escobillas metálicas), para poder tocar los instrumentos. Las actividades propuestas fueron:

- ✓ Invitar a los niños a realizar un circuito sonoro de cuatro estaciones.
- ✓ Al llegar a cada estación, destinar un tiempo a la libre exploración.
- ✓ Permitir el intercambio de instrumentos entre los alumnos del mismo grupo.

- ✓ Hacer hincapié en la búsqueda de la resonancia del instrumento, manteniendo los objetos suspendidos.
- ✓ Realizar, en cada grupo, diferentes modos de acción y registrar el cambio de sonoridad.
- ✓ Elegir uno de todos los sonidos y compartirlo con el grupo.
- ✓ Realizar una puesta en común acerca de las propiedades de los metales: cómo apagar el sonido, cómo lograr la resonancia, qué tipo de baqueta es la más apropiada.
- ✓ Organizar una sonorización de metales.

• *Exploración sonora de tapas de plástico (de aerosoles):*

–Con diversos elementos: baqueta, palillo y peine:

- ✓ Percutir dos tapas de plástico apoyadas en el suelo (con la base hacia arriba), con una baqueta pequeña de madera.
- ✓ Sostener con una mano las dos tapas (con dos dedos en pinza), sin tocar el suelo, y con la otra mano percutirlas en la base. Comparar el sonido con el de las tapas apoyadas.
- ✓ Comparar la altura del sonido de una y otra tapa, según su tamaño. Reconocer la más aguda y la más grave.
- ✓ Cambiar la baqueta por un palillo de madera fino, tocar la base de las tapas y comparar los sonidos.
- ✓ Tocar el borde y los lados de las tapas.
- ✓ Tocar alternadamente una tapa y luego otra, lentamente, tratando de ajustarse todo el grupo a un mismo pulso. Imaginar a qué se parece ese sonido.
- ✓ Tocar al doble de velocidad, tratando de mantener una pulsación pareja.
- ✓ Tocar con ritmo libre y volver al ritmo pulsado, cuando la maestra lo indique.
- ✓ Dar vuelta las tapas y tocar con la baqueta por dentro. Girar, frotar, revolver, sacudir. Luego hacer las mismas acciones con el palillo y comparar los sonidos.
- ✓ Raspar las tapas con el palillo por dentro o por fuera (si tienen superficies que sobresalgan).
- ✓ Con un peine, raspar el borde lentamente, luego más rápido.
- ✓ Imaginar a qué se parece ese sonido.

–Rellenas:

- ✓ Rellenar una tapa con arroz y otra con porotos hasta la mitad. Sacudirlas suavemente hacia un lado y otro, para que no se caiga el relleno. Comparar la altura de los sonidos según el relleno.
- ✓ Revolver el contenido con la baqueta.
- ✓ Pasar un poco de arroz de una tapa a otra, y escuchar el sonido que produce el trasvasamiento.
- ✓ Colocar, en cada tapa ya rellena, una cinta adhesiva ancha que cubra toda la abertura y sacudir con mayor intensidad.
- ✓ Entrechocarlas.
- ✓ Percutirlas contra el suelo.
- ✓ Percutirlas en distintas partes del cuerpo.
- ✓ Tocar suavemente en la espalda de un compañero.
- ✓ Percutir con la baqueta las tapas rellenas, y comparar con el sonido de las tapas vacías.

Capítulo 10

Ejecución instrumental conjunta

10.1. Didáctica de la ejecución musical conjunta

Hacer música en grupo, tocar instrumentos con otros, es una experiencia muy gratificante y enriquecedora desde el punto de vista personal y social. En la clase de música, los niños tienen esa posibilidad, que les abre un nuevo espacio de referencia respecto de sus capacidades y de las de los demás. Disfrutan tocando. Aprenden nuevas formas de ejecutar instrumentos.

Cuando tocan se escuchan a sí mismos y a sus compañeros. Después de algunos ensayos, pueden anticiparse a lo que va a sonar, ajustando sus entradas, sus silencios, sus producciones grupales o individuales.

Tocando en grupo, los niños son capaces de ponerse en el lugar del otro, de respetar el “tempo” propio y ajeno, y de considerar sus intervenciones como parte de un todo. Será una actividad que favorezca el paso del egocentrismo característico de la sala de dos al trabajo en equipo de las salas de cuatro y cinco años.

Durante una ejecución instrumental, se trabaja la atención, el cuidado del material, los modos de acción. Se practican destrezas motrices para lograr coordinación, precisión rítmica y/o melódica. Se aprende a valorar con sentido crítico la producción sonora. Los niños comprenden que es necesaria la práctica, la constancia, la memoria. Tocar es disfrutar de la música activamente, como auténticos protagonistas, pero, para ello, se requiere trabajar e intentarlo varias veces.

Cuanto más se afiance una obra, mejores resultados dará. En esa instancia se ponen en juego las estrategias didácticas y el lugar que

le damos a la repetición renovada, para que la producción musical mejore.

10.1.1. Ejecución instrumental: organización temporal de los sonidos

La música es un arte que transcurre en el tiempo. Para tocar instrumentos, luego de explorarlos, habrá que organizarlos para que suenen con sentido. Esto será producto de decisiones que tome el docente y, paulatinamente, los niños. En la medida en que vayan formando su sentido crítico, ellos tendrán cada vez más recursos para propiciar cambios, proponer modos de acción, sugerir la entrada o salida de un instrumento en un determinado momento, introducir silencios y decidir tocar juntos o que se escuche un solo.

Podemos trabajar en grupo total (todos con el mismo o diferente sonido) o en subgrupos (con distintos instrumentos cada uno). Esto nos permite organizar ejecuciones con variadas texturas:

- ✓ Toca un subgrupo y, sin que pare, se incorporan sucesivamente los demás subgrupos. Luego deja de tocar el primer subgrupo que intervino. Se van restando hasta que queda sonando el que se incorporó último.
- ✓ Toca cada subgrupo intercalando silencios entre cada ejecución.
- ✓ Toca un grupo homogéneo y se superponen solistas que entran y salen sucesivamente.
- ✓ Comienzan a tocar todos los subgrupos a la vez y van dejando de tocar de a uno por vez.
- ✓ Se introducen sucesivamente los subgrupos y, cuando ya están todos incorporados, dejan de tocar a la vez.

10.1.2. Dirigir y elaborar códigos analógicos. Partituras

En toda ejecución musical conjunta, está presente el director, que es, en un primer momento, el docente. Es quien lleva la pulsación si se trata de ejecuciones con ritmo pulsado, da las entradas y las salidas de los diferentes instrumentos o subgrupos, e indica los matices. Esas acciones podrán ser realizadas por los niños. Esto les permite colocarse en otro rol, ser respetados por sus compañeros, tener en

mente de antemano aquello que quieren que suene y escuchar desde otra perspectiva.

La elaboración de partituras analógicas, elaboradas por el grupo, son símbolos que ayudan a identificar aspectos de una obra como la forma, los instrumentos, los modos de acción, las duraciones, alturas, timbres, intensidades o texturas. Son muy útiles para organizar la acción del grupo total, de los subgrupos, de los solistas y/o del niño que dirige.

Estas partituras introducen a nuestros alumnos en la lectoescritura musical. En ellas aprenden a plasmar espacialmente un evento temporal y progresivamente, información cercana a las partituras convencionales, como la escritura de izquierda a derecha (melodía), o la escritura alineada verticalmente de los sonidos simultáneos (armonía). Los niños también reflejan intuitivamente aspectos del sonido como la textura (sonidos lisos o iterados), el timbre, la forma, la dinámica o la agógica.

10.1.3. Instrumental básico

Al elegir instrumentos para organizar una clase de música, no hace falta tanto la cantidad como la variedad, ya que los sonidos se complementan. Cuentan los criterios de selección que nos permitan armar orquestaciones sencillas, pero ricas en timbres.

La percusión es la familia de instrumentos idónea para trabajar en el nivel inicial. Conforman un equipo adecuado: instrumentos de madera (claves, cajas chinas, raspadores), metal (triángulos, platillos, crótalos, campanas), parches de diversos diámetros (tambores, panderos, panderetas, bongó), instrumentos para sacudir (maracas, sonajeros, cascabeles); ya sean comprados o realizados con materiales reciclables. Lo importante es la calidad del sonido.

Los instrumentos de placas, como los xilofones y metalofones, tanto diatónicos como cromáticos, nos brindan la excelente posibilidad de percutir y obtener alturas definidas, con lo cual el maestro puede introducir la noción de altura y notas musicales.

Variedad de baquetas de distinto material, palillos y escobillas nos permiten cambiar los elementos y, por consiguiente, las cualidades del sonido.

Los “cotidiáfonos”,⁶⁰ como tambores hechos con latas y parches de globo, manojos de cintas de video, tapas, envases, botellas de plástico rellenas, móviles de llaves y argollas de metal, caños de PVC con tapones de goma para soplar, cajas de telgopor para percudir brindan ricas e interesantes posibilidades a la hora de armar una sonorización u orquestación.

10.1.4. Las primeras orquestaciones: la producción, la percepción y la reflexión

Estos tres términos implican momentos temporalmente sucesivos y decisivos para evaluar el proceso que llevan adelante nuestros alumnos. La producción nos permite observar la calidad sonora, la evolución de las capacidades de los niños y su actitud individual y grupal.

Lo que ellos perciben depende de su atención, de su escucha y del desarrollo de su sensibilidad auditiva. Es un espacio de disfrute. Tocan y al mismo tiempo obtienen una devolución sonora que los puede gratificar.

El momento de la reflexión, posterior a la ejecución, es clave para mejorar sus producciones y para formarlos en el sentido crítico constructivo. Podrán reflexionar, si han podido percibir, y se enriquecerán y nutrirán de las opiniones del grupo, para crecer en sensibilidad y expresión.

10.1.5. La producción colectiva y el aporte individual: un acto de comunicación y de socialización

Tocando juntos se hace vivo el sentimiento de pertenencia a un grupo, porque la producción es única, irrepetible y transcurre en el tiempo. El resultado dependerá de todos y de cada uno, y de lo que aporte cada miembro. Variará si falta alguien, si se modifica el espacio físico, si dirige un compañero u otro, si hay público o no. Estos cambios nos indican que el hecho musical es efímero, que depende de las personas, con todas sus variaciones de ánimo, de interés, de expectativas.

60 Akoschky, *Cotidiáfonos*.

Es necesaria la comunicación entre los miembros del grupo, más allá de las palabras, a través de los sonidos, los gestos faciales y corporales, la intención. Esto implica salir de los modos convencionales de comunicación verbal y adquirir nuevos recursos expresivos y comunicativos, que serán indispensables para sentirse integrados y activos dentro del proceso de producción musical. Adquieren importancia el silencio, el sonido en sí mismo y el discurso musical y/o sonoro, como mensaje. Los niños se darán cuenta de que la música es un medio de comunicación. Un idioma.

10.2. Actividades para salas de dos y tres años

Ejecución musical conjunta: lijas

Cada niño recibió dos papeles de lijas. Para una mejor exploración del material, se pegó por detrás una caja pequeña o un vaso plástico, para poder sujetarlas fácilmente y realizar diferentes modos de acción. Las actividades propuestas fueron:

- ✓ Realizar distintos modos de acción.
- ✓ Imitar los modos de acción de algunos niños, al tocar todos de la misma manera.
- ✓ Tocar y dejar de tocar los instrumentos, a partir de la dirección del docente.
- ✓ Tocar y dejar de tocar a partir de la dirección de un niño.
- ✓ Alternar la ejecución conjunta con la de solistas, haciendo hincapié en que sólo toca el niño elegido y el resto escucha.
- ✓ Brindar el espacio para que todos puedan ser solistas.
- ✓ Escuchar la canción "Lijas" de J. Estrín, en la versión del disco *Reuelta de tuerca*, de Caracachumba.
- ✓ Reconocer los sonidos que acompañan la canción.
- ✓ Acompañar la canción realizando los distintos modos de acción que surgieron en la exploración sonora previa.
- ✓ Bailar y tocar mientras se escucha la obra musical.

Ejecución musical conjunta: escobillas

- ✓ Repartimos escobillas a cada niño (construidas con un manojo de hilos de plástico grueso, de escoba, sujetos en el extremo de una baqueta).
- ✓ Sacudir las escobillas.
- ✓ Frotar distintas superficies con las escobillas: el suelo, las paredes, las mesas, las sillas.
- ✓ Percutir en platillos, crócalos y triángulos.
- ✓ Cantar la canción “La brujita tapita”, de Cecilia Rogier, del disco *Piojos y piojitos*.
- ✓ En las estrofas, frotar las escobillas por las distintas superficies de la sala, como si estuvieran barriendo o limpiando.
- ✓ En el estribillo, percutir sobre los metales.
- ✓ Dividir al grupo en dos: uno toca en las estrofas, frotando las escobillas por diversas superficies de la sala, y otro toca durante el estribillo, percutiendo en los metales.
- ✓ Tocar mientras escuchan la canción grabada.
- ✓ Bailar y desplazarse mientras tocan.

10.3. Actividades para salas de cuatro y cinco años***Ejecución musical conjunta: Baldes***

- ✓ Explorar con baquetas blandas distintos sonidos realizados en el balde.
- ✓ Analizar la calidad y variedad de sonidos que se producen al modificar los mediadores y los modos de acción.
- ✓ Realizar un juego rítmico de pregunta y respuesta. Por ronda, el docente realiza un ritmo determinado y cada alumno improvisa su respuesta.
- ✓ Invertir los roles: el alumno propone un esquema rítmico y el docente responde al mismo.
- ✓ Tocar de acuerdo con las indicaciones de cambio de intensidades propuestas por un director.
- ✓ Buscar un *ostinato* común a todos.
- ✓ Alternar un *ostinato* común realizado por el grupo, con el solo de cada uno de los alumnos.

- ✓ Acompañar con ritmo de carnavalito la canción “Roque en Bolivia”, del disco *Me Río de la Plata*, de Caracachumba.

Ejecución musical conjunta: tambores

- ✓ Aflojar las muñecas, sacudir suavemente las manos, abrir y cerrar los dedos, percutir sobre los muslos.
- ✓ Repartir tambores de distintos diámetros.
- ✓ Percutir con una mano, con las dos (alternándolas, o las dos a la vez), con las puntas de los dedos, con un solo dedo.
- ✓ Dividir al grupo en dos. Un grupo toca los tambores de diámetro mayor y otro grupo, los de diámetro menor. Comparar el sonido grave y agudo.
- ✓ Hacer preguntas y respuestas rítmicas (variando las consignas) entre los dos grupos: un grupo toca con ritmos suaves y luego el otro responde con ritmos fuertes. Un grupo toca “triste” o “enojado” y el otro responde “alegre”.
- ✓ Frotar rápido, lento, fuerte, suave, con la palma de la mano, con los puños cerrados, con las yemas de los dedos, con las uñas.
- ✓ Imitar modos de acción: un niño elige un modo de acción y los demás lo realizan.
- ✓ Cantar la canción “Resopla el viento”.⁶¹
- ✓ Imitar el sonido del viento frotando los parches.
- ✓ Hacer ráfagas de viento frotando en círculos rápidamente.
- ✓ Frotar lentamente para lograr una brisa.
- ✓ Enriquecer el sonido del viento al agregar soplidos con la boca.
- ✓ Practicar el *ostinato* rítmico de la canción percutiendo los tambores.
- ✓ Tocar el *ostinato* cantando simultáneamente las sílabas onomatopéyicas de la canción.
- ✓ Tocar, cantando interiormente.
- ✓ Cantar la canción y tocar los tambores: frotar para hacer el viento, en las frases cantadas con letra, y percutir en el *ostinato*, cantando las onomatopeyas.
- ✓ Frotar y percutir con baquetas blandas.
- ✓ Reflexionar acerca del sonido de los tambores tocados con las manos y con baquetas, y elegir cómo acompañar la canción.

61 Gainza y Graetzer, *Canten, señores cantores*, Buenos Aires, Ricordi, 1963.

- ✓ Graficar los modos de acción y realizar una partitura analógica.
- ✓ Agregar en la partitura una introducción y decidir con qué instrumentos hacerla. Pueden hacer truenos sacudiendo suavemente radiografías, incorporar de a poco lluvia (con palos de lluvia) y comenzar a frotar los parches para que suene el viento.
- ✓ Realizar un trabajo de dirección orquestal al dar las entradas e indicar los instrumentos y los modos de acción de la partitura.

Capítulo 11

La escucha atenta y participativa

La capacidad de escucha de los niños se puede analizar desde dos perspectivas: como intérpretes, a partir de una exploración sonora o ejecución musical conjunta, y la que desarrollaremos en este capítulo: la escucha como oyentes.

Con relación a este tema, el formarnos con nuestra maestra, la licenciada Silvia Rut Altman, quien, además de darnos su propia visión, nos transmitió su experiencia realizada en Israel junto a Battia Strauss y Noa Blass, nos permitió entender de qué manera podíamos generar espacios para favorecer la escucha, cómo propiciar el acercamiento de los niños a un repertorio variado y cómo ayudar a que descubran y disfruten del mismo.

La escucha participativa surge de un estudio minucioso del repertorio académico y popular que abarca todos los períodos de la historia de la música. Se basa en destacar aspectos relevantes de las obras seleccionadas, y de trabajarlos con los niños mediante actividades lúdicas, de análisis y comprensión, percepción, movimiento y/o expresión.

11.1. Motivar la escucha

Sabemos que la escucha, para ser atenta, debe ser motivada.

La primera aproximación a la obra se dará de manera global. “Se trata simplemente de escuchar, permitiendo que tanto el cuerpo como la mente y la emoción se conecten con la música.”⁶²

Luego de esta primera escucha, dirigir la atención a un elemento de la música, en particular, permitirá a los niños incorporar paula-

⁶² Aguilar, María del Carmen, *Análisis auditivo de la música*, María del Carmen Aguilar, Buenos Aires, 2009.

tinamente esos rasgos característicos para, finalmente, poder integrarlos en el “todo musical” que constituye la obra escuchada. Y a mayor comprensión, mayor gozo.

Identificar, comparar, reconocer y relacionar son habilidades que ellos pondrán en acción para entender e incorporar lo escuchado, a su repertorio conocido.

11.1.1. Escuchar, percibir y comprender

Presentaremos algunas actividades que realizamos con nuestros alumnos para ejemplificar el modo en el cual los elementos característicos de la obra seleccionada se utilizaron como recursos para motivar la escucha.

- ✓ Reconocer el aspecto formal de una obra a partir de un juego (ver secuencia didáctica “el viento” en la página 61).
- ✓ Reconocer un motivo rítmico que se repite.
- ✓ Reconocer un motivo melódico.
- ✓ Escuchar una historia presentada por un muñeco, cuyos movimientos están relacionados con fragmentos musicales de la obra escuchada.
- ✓ Realizar una partitura con grafías analógicas.
- ✓ Graficar libremente motivos melódicos que se repiten.
- ✓ Diferenciar, con distintos colores, los fragmentos instrumentales de los fragmentos corales.
- ✓ Inventar movimientos para realizar en los trozos vocales femeninos, y otros, para los masculinos.
- ✓ Desplazarse en las partes vocales y mantenerse en el lugar en las partes instrumentales.
- ✓ Realizar un movimiento distinto para cada frase de la obra.

Al igual que en el canto, la repetición, y no la rutina, es lo que permitirá a los niños, un acercamiento placentero a la música.

En un primer momento, la percepción auditiva se pone en juego para reconocer esos primeros elementos presentados. Y, paulatinamente, las siguientes escuchas de la obra elegida darán la posibilidad a nuestros alumnos de entender que aquello que los motivó a escuchar está presente en esa música.

De este modo, los niños pueden reconocer la obra y lograr una comprensión completa. Pudiendo prever lo que sucederá, disfrutarán de un valioso repertorio.

Las obras trabajadas podrán ser identificadas por el grupo. Quizás no por su nombre original ni por su autor, sino por la actividad que realizamos con ella. Los niños las reconocerán como la música del ruso, la de los caballos, la del barco.

La escucha participativa no sólo permite ampliar el repertorio conocido por nuestros alumnos. Su objetivo principal es sensibilizarlos en la escucha y brindar calidad musical.

“La música nos permite acercarnos a las búsquedas más íntimas del ser humano. A través de ella, compositores, intérpretes y oyentes se permiten encauzar sus más secretos anhelos, sentimientos y emociones, y convertirlos en sonido, en lenguaje, en comunicación.”⁶³

Los niños disfrutan cuando comprueban que las propuestas lúdicas guardan una íntima relación con la obra. Tienen claro que, si no se presta atención a la música, no se puede llevar adelante el juego propuesto. Y como todo juego, necesita ser jugado para ser aprendido.

Una vez más, la intervención del docente será cada vez menor, en la medida que los niños se apropien de todo lo aprendido. Surgirá, entonces, un nuevo espacio para reflexionar.

11.1.2. ¿Qué escuchamos? El repertorio

La escuela debe brindar calidad musical.

Nuestros alumnos, en general, alentados por los medios masivos de comunicación, están permanentemente expuestos a un repertorio al que, en ocasiones, podría cuestionársele su riqueza musical. Melodías y ritmos reiterativos y de poca elaboración, y/o letras con escaso sentido poético son aspectos que van en detrimento de una obra musical. Podemos compartirlo y respetar sus gustos, pero les daremos a conocer otras opciones de mayor calidad musical: obras académicas de diferentes períodos de la historia de la música o del repertorio popular, que forman parte del patrimonio de la humanidad, los enriquecerá y les abrirán una nueva capacidad de escucha.

⁶³ Aguilar, María del Carmen, *Aprender a escuchar*, María del Carmen Aguilar, Buenos Aires, 2009.

El docente seleccionará y analizará previamente el material que trabajará con sus alumnos. Observar que los niños disfrutan y aprenden nos dará la pauta de que el camino elegido es el correcto.

11.2. Actividades para salas de dos y tres años

Suite Los Comediantes, Op. 26, marcha de D. Kabalevsky

- Propósitos:

- Reconocer el aspecto formal de la obra.
- Realizar movimientos corporales a partir de un estímulo sonoro.
- Reconocer un motivo rítmico.

- Análisis formal:

La estructura formal de la obra es: A-A-B-A.

- Actividad propuesta. Relato de la experiencia:

Antes de la primera escucha, propuse realizar un juego para reconocer el motivo rítmico que caracteriza al tema A.



(Aclaración: por el material sonoro utilizado, reemplazamos la blanca que debería llevar el esquema rítmico al final, para ser coherente con la partitura, por la última negra.)

Sugerí una letra a ese esquema rítmico. Repartí a cada alumno un resorte de plástico de juguete y, luego de un momento de exploración, volvimos a realizar el ritmo, pero ahora con el resorte.

Les conté a los niños que en esta clase íbamos a realizar malabares. Comenzamos a escuchar la obra y realizamos el esquema rítmico trabajado.

TEMA A: Está formado por cuatro frases. En las dos primeras, realizamos el esquema rítmico sosteniendo el resorte entre las manos.

En la tercera frase del tema A, abrimos las manos permitiendo estirar el resorte, para volver a juntarlo al escuchar el *glissando*.

En la última frase, realizamos un juego rítmico libre, acompañando la obra musical.

TEMA B: Realizamos movimientos libres con el resorte: estirarlo, pasarlo de una a otra mano, apoyarlo en el piso y levantarlo, simulando que hacemos malabares.

La reposición del tema A nos llevó a retomar las primeras actividades propuestas.

Actividades sugeridas para repetir la escucha

- ✓ Realizar el esquema rítmico con maderas o envases de yogur, respetando el *glissando* que haremos abriendo los brazos.
- ✓ Palmear el ritmo y realizar el *glissando* con todo nuestro cuerpo.
- ✓ Pensar qué le puede pasar al malabarista en el tema B.
- ✓ Dibujar el *glissando*.
- ✓ Pensar que somos malabaristas que, en el tema A, palmean, y en el B, caminan por una cuerda imaginaria realizando movimientos con sus manos.

“Funeral para una marioneta”, de Ch. Gounod (arreglo: L. Perkins)

- Propósitos:

- Reconocer el aspecto formal de la obra.
- Distinguir la aparición de un motivo melódico.
- Realizar movimientos corporales a partir de un estímulo sonoro.

- Análisis formal:

La forma es introducción-A-B-transición-A 1-coda.

- Actividad propuesta. Relato de experiencia:

Se trataba de representar la fábula de la tortuga y la liebre, en versión libre. La tortuga correría una carrera con la liebre. Dialogaron

acerca de quién llegaría primero. La tortuga confiaba en su constancia, y la liebre, en su rapidez.

INTRODUCCIÓN: La tortuga se comenzaba a preparar para la carrera.

TEMA A: *Consta de seis frases.* Los niños escucharon la música mientras observaban cómo actuaban los personajes. En la primera, segunda y cuarta frases, en las que se escuchan intervalos ascendentes (de tercera mayor y menor), la tortuga estiraba la cabeza para divisar, a lo lejos, el camino. En la tercera y quinta frases, se escuchan tres acordes de piano respectivamente. La tortuga pasaba por seis obstáculos en su camino (una piedra con la que tropezaba).

Los niños relacionaban los acordes (*que irrumpen en la melodía seis veces*) con el obstáculo que se le presentaba a la tortuga.

TEMA B: *Consta de cuatro frases.* Los niños relacionaron esta parte con la aparición de la liebre, que se encontró con la tortuga. Caminaban, iban hablando y se tropezaban, otras seis veces, cuando se escuchaban los acordes del piano. Estos aparecen de a dos en la primera, segunda y cuarta frases.

TRANSICIÓN: Al escuchar esta parte, la liebre, cansada y sin prisa, se fue a comer y a descansar. Se despidieron.

TEMA A 1: *Consta de dos frases iguales a las dos primeras del tema A. Varía la cantidad de frases y la instrumentación: el piano realiza una de las melodías que antes estaba presentada por el fagot.* La tortuga prosiguió su marcha, lenta pero segura.

CODA: La liebre se despertó, corrió, casi logró alcanzar a la tortuga, pero a último momento no pudo superarla y perdió la carrera.

Actividades sugeridas para repetir la escucha

- ✓ Desplazarse tal como lo haría una tortuga de acuerdo con el carácter de la música. Como obstáculos ponemos almohadones, que tendrán que superar para continuar la marcha.

- ✓ Representar la historia dividiendo al grupo en tortugas y liebres.
- ✓ Al repetir la audición, cambian de roles.
- ✓ Representar la historia con títeres de dedo, o con sus dedos pintados, según el personaje que quieran ser.

11.3. Actividades para salas de cuatro y cinco años

“Danza húngara N° 5, en sol menor”, de Brahms

- Propósito:

- Reconocer el aspecto formal de la obra (permanencia, cambio y retorno del tema).

- Análisis formal:

La estructura formal de la obra seleccionada es:

A-A-B-B-C (o segmento de transición) D-D-A

- Actividad propuesta. Relato de la experiencia:

Nos encontramos en una juguetería. Previo a escuchar la música, cada niño eligió qué juguete quería ser y lo convertí con una varita mágica.

“Esta juguetería era muy especial. Su juguetero limpiaba todo el día sus juguetes y, de tanto limpiar, muchas veces estaba tan cansado que se quedaba dormido. Lo que él no sabía era que, cuando dormía, sus juguetes cobraban vida y bailaban. Como no se daba cuenta de esto, el juguetero siempre pensaba que unos duendes entraban a molestar y desordenar, y por eso trataba de buscarlos. Pero nunca los encontraba.”

Es muy importante señalar a los niños que sólo cuando el juguetero se duerma ellos podrán moverse según el juguete en el que fueron convertidos. Cuando despierte, todos se quedarán quietos como estatuas.

Al principio, el docente será el juguetero. Así, él podrá ir anticipando la historia, para que los niños logren asociar el juego a la obra musical.

TEMA A: El juguetero limpió sus juguetes.

TEMA B: En la primera frase, el juguetero se quedó dormido y los niños bailaron. En la segunda frase del tema, donde aparece musicalmente la respuesta a la frase 1, con cambios de tempo y articulación más ligada, el juguetero abrió sus ojos como despertándose, sobresaltado, y los niños se quedaron quietos como estatuas

La reiteración del tema B nos permitió realizar esto dos veces (el juguetero volvió a dormirse y sobresaltarse.)

TEMA C (o transición): El juguetero comenzó a ver el desorden y pensó que entraron duendes a su juguetería.

TEMA D: La doble exposición del tema permitió, al juguetero, buscar en cuatro lugares distintos a los duendes (respetando la cantidad de frases musicales, que aparecen en este segmento de la obra).

La obra retoma el tema A y el B, en donde se realizaron las mismas actividades propuestas, respectivamente, para cada tema.

Actividades sugeridas para repetir la escucha

- ✓ Elegir un niño para que sea el juguetero.
- ✓ Reconocer, por el comienzo de la obra, cuál era la danza con la que jugamos a la juguetería.
- ✓ Realizar una partitura analógica, a medida que escuchamos la obra, para realizar el análisis formal de la misma.

“Humoresque, Op. 101, N° 7, en sol mayor”, de A. Dvorak (para piano solo)

- Propósitos:

- Reconocer el aspecto formal de la obra.
- Realizar movimientos corporales y dramatización a partir de un estímulo sonoro.
- Reconocer la diferencia de carácter entre el modo mayor y menor.

- Análisis formal:

La estructura formal de la obra seleccionada es A-A-B-A-C-A-B.

- Actividad propuesta. Relato de experiencia:

“Era la historia de un niño y su perro. Todos los días lo llevaba a pasear. Jugaba con él, lo acariciaba, le tenía mucho cariño, lo abrazaba. Cuando llegó el verano, no se lo pudo llevar de vacaciones y lo extrañaba mucho. Recordaba los buenos momentos compartidos, con nostalgia. Finalmente, llegaba de las vacaciones y volvía a jugar y a dar paseos con su perro.”

Cada niño pensaba, previamente a la escucha, cómo sería su perro, qué cosas haría con él, a dónde lo llevaría. Se pusieron por parejas, un niño era el perro y el otro, el dueño. Hicieron una breve dramatización de lo que habían pensado. Luego cambiaron de rol.

TEMA A (dos veces): Realizaron dos acciones para cada tema A. Pasear con el perro y darle de comer.

TEMA B: Consta de dos frases. Lo acariciaban y lo abrazaban (hicieron gestos más cariñosos, según el carácter de la música).

TEMA A (retorna): Dos frases, pasear y darle de comer.

TEMA C: Son 8 frases. El niño y su perro se despidieron. El perro se escondió. Ya no se podían ver. El niño se fue, se recostó en el piso mientras recordaba con nostalgia todo lo que hacía con él. En ese momento se quedaron agrupados de distinta manera, niños y perros. *Es importante que reconozcan el cambio de carácter entre el modo mayor y menor, y lo expresen en la dramatización.*

Cuando finalmente se reexpusieron los temas A y B, se encontraron y realizaron las acciones anteriores.

Actividades sugeridas para repetir la escucha

- ✓ Cambiar de rol.
- ✓ En el tema C dibujar a su perro.
- ✓ Escuchar el arreglo para cuerdas de la misma obra y reconocer diferencias y semejanzas.
- ✓ Crear una historia con la misma estructura, pero con otros personajes.



Capítulo 12

Expresión corporal en la clase de música

12.1. El cuerpo como medio de expresión y comunicación

Si nos detenemos a mirar las secuencias y las actividades hasta aquí presentadas, observaremos que, en todas ellas, la expresión corporal está presente como un recurso para enriquecer la clase.

Es un lenguaje artístico con el que contamos para promover la creatividad y sensibilidad en los niños.

Teniendo en cuenta que nuestro eje está puesto en la música, ella será el estímulo necesario para danzar, representar y bailar con otros. El movimiento permitirá entender, apreciar y reconocer desde el propio cuerpo. Música y expresión corporal “van de la mano” para que los niños logren, a partir de los sentidos, conocer el mundo que los rodea.

“La expresión corporal considera como esencia y materia prima la sensopercepción. (...) Se da el nombre de sensopercepción a aquellas actividades en donde se implementan prácticas que tienden a desarrollar la conciencia del propio cuerpo. Se entrenan los sentidos.”⁶⁴

El trabajo de aula exige a los niños pasar muchos momentos sentados en un banco o trabajando en ronda en el piso. Propiciar la expresión corporal, habilitarla para que pueda tener un espacio dentro de la clase, permitir que la energía propia de la edad pueda canalizarse a través del lenguaje del movimiento, no sólo ayudará a los niños a expresarse, sino también a comunicar y crear con su propio cuerpo.

64 Harf, y otros, “La expresión corporal...”.

Trabajaremos:

- ✓ el lenguaje no verbal,
- ✓ la gestualidad facial y corporal,
- ✓ la intención comunicativa en la producción de mensajes,
- ✓ la dramatización,
- ✓ la coordinación,
- ✓ la expresividad,
- ✓ el reconocimiento del esquema corporal,
- ✓ la creatividad a la hora de imitar con el cuerpo un animal, una persona o un objeto,
- ✓ los tipos de desplazamientos: caminar de frente y de espaldas, correr, trotar, reptar, rodar, estirarse, acurrucarse, salticar, galopar, girar, saltar, balancear, pedalear,
- ✓ la tonicidad,
- ✓ la imitación y la improvisación,
- ✓ la noción espacial: arriba-abajo, adelante-atrás, adentro-afuera, a un lado-y al otro, cerca-lejos, juntos-separados, derecha-izquierda (aunque esta noción se afianza hacia los 6 años de edad),
- ✓ la percusión corporal: sobre muslos, pecho, espalda de un compañero, palmas, zapateo, castañetas,
- ✓ la integración de un objeto (pañuelos, cintas, pelotas, aros, telas).

Conocer nuestro cuerpo, comunicarse con él, poder compartir este lenguaje con otros, acompañar el proceso de creación buscando la expresividad en el movimiento y hacerlo con música enriquecerán nuestras clases, promoviendo el acercamiento de nuestros alumnos a distintas expresiones artísticas. Sabemos que los niños tienen mucho por decir. Sólo necesitan que se les brinde el espacio y el tiempo para poder hacerlo.

12.2. Música y expresión corporal

“La experiencia pasa por nuestro propio cuerpo y allí es reconocida, asimilada y modelada para volver al exterior transformada por el sello de nuestra personalidad.”⁶⁵

65 Belgrano, Doublier, Bonilla, Huguiz y Rebecchi, *Teatro: arte y comunicación*, Buenos Aires, Plus Ultra, 1981.

El cuerpo constituye nuestro primer instrumento para poder expresar lo que sentimos, y la música es un recurso ideal para lograrlo. El trabajo en conjunto con ambas disciplinas nos permitirá observar en los niños:

- ✓ si reconocen su esquema corporal,
- ✓ cómo se mueven,
- ✓ cómo bailan,
- ✓ cómo es su tono muscular,
- ✓ qué capacidad de reacción tienen frente a una consigna de movimiento y ante un cambio de consigna,
- ✓ si comprenden el lenguaje gestual y corporal de los demás,
- ✓ si son capaces de moverse manteniendo distancia entre sí,
- ✓ si pueden respetar el espacio de los demás y mantener el propio,
- ✓ si pueden sincronizar movimientos entre dos o más compañeros,
- ✓ qué tipo de movimientos espontáneos surgen, según la música que escuchan,
- ✓ si sus movimientos son repetitivos,
- ✓ si son creativos,
- ✓ si tienden a copiarse unos a otros,
- ✓ si paulatinamente pueden lograr movimientos más expresivos,
- ✓ si pueden comunicar a través de su cuerpo, y
- ✓ si disfrutan de la expresión corporal.

12.2.1. Percusión corporal

Las creaciones, individuales y colectivas, no sólo estarán orientadas a enriquecer los movimientos, sino a explorar todos los sonidos que los niños pueden descubrir. El juego de palmas, los chasquidos con la lengua, las castañetas, la voz, la respiración, los distintos sonidos realizados con los pies al acompañar una marcha o una danza, la percusión sobre muslos, en el pecho o en la espalda de un compañero son algunos ejemplos de cómo la expresión corporal aporta infinidad de recursos para el trabajo en el aula.

La percusión corporal será el punto de partida óptimo para poder interiorizar motivos rítmicos, que luego podremos trabajar con instrumentos musicales.

Entender lo rítmico desde lo corporal es usar nuestro cuerpo como instrumento que puede transmitir un mensaje, improvisando o imitando un ritmo propuesto. Acompañar el movimiento siguiendo la pulsación regular de una obra escuchada, elegir un *ostinato* rítmico para realizar con palmas la introducción de una canción, bailar una danza folclórica o una danza circular, respetando su coreografía, son actividades donde el propio cuerpo se apropia del conocimiento y le otorga un significado.

12.2.2. Bailes. Movimientos espontáneos y sugeridos

Durante la tarea de exploración e improvisación corporal, proponemos al niño que busque su forma de expresarse corporalmente, apropiándose del espacio que ocupa y sintiendo que su mundo interior puede plasmarse y mostrarse a los demás con un estilo propio.

Los bailes con movimientos pautados o sugeridos constituyen otro tipo de actividad, que contribuye a desarrollar la coordinación individual y grupal, la sincronización, el ajuste de los movimientos a la música que se escucha, la capacidad rítmica y la memoria coreográfica.

La realización de una ronda y el desplazamiento lateral que implica, los giros y saltos en un mismo lugar, o hacia delante y atrás, el tomarse y soltarse de las manos, son los primeros pasos para acompañar con movimientos sugeridos una canción o realizar una coreografía sencilla.

Las danzas circulares, para los grupos de tres y cuatro años, constituyen secuencias tempo-espaciales simples que organizan una coreografía, en las que se alterna el movimiento pautado y libre.

Las danzas folclóricas son actividades propicias para trabajar con niños de preescolar, teniendo en cuenta al seleccionarlás que el paso requerido y la coreografía sean adecuadas a la edad evolutiva. Caminaremos describiendo espacialmente las figuras principales. Podremos enseñar el paso básico en el lugar y, finalmente realizaremos los desplazamientos incorporando la coreografía.

12.3. Actividades generales

Sugerimos algunas actividades que podrán adecuarse a todas las salas del nivel inicial.

- ✓ Imitar y representar los desplazamientos de un animal presente en una canción o música.
- ✓ Elegir diferentes movimientos para señalar el cambio de tema o de frase de una obra musical.
- ✓ Reconocer las diferentes partes del cuerpo e integrarlas en una canción o música.
- ✓ Jugar con distintos elementos para favorecer los desplazamientos expresivos (telas, cintas, sábanas, aros, bastones, palanganas, pelotas).
- ✓ Crear movimientos que acompañen un motivo rítmico o melódico de una obra escuchada.
- ✓ Realizar con el cuerpo los movimientos que sugiere una canción.
- ✓ Dramatizar acciones a partir de una sonorización.
- ✓ Bailar todos juntos con movimientos espontáneos o sugeridos.
- ✓ Inventar *ostinatos* rítmicos que puedan palmearse o realizarse con percusión corporal, para acompañar una canción.
- ✓ Realizar juegos con imitaciones simultáneas (en espejo) y diferidas (imitar a un compañero o al docente, después de realizado su movimiento) a partir de una canción o una música.
- ✓ Comunicar estados de ánimo y sensaciones a través de los recursos faciales, gestuales y corporales.
- ✓ Contribuir a que cada niño, progresivamente, pueda descubrir “su propia danza”.

12.3.1. Actividades para salas de dos y tres años

- ✓ Colocarse todos alrededor de un elástico con cascabeles cosidos cada 10 cm, aproximadamente, como para que a cada niño le toque uno.
- ✓ Formar una ronda tomándose del elástico.
- ✓ Girar con desplazamiento lateral mientras cantamos una canción o escuchamos una música.

- ✓ Cambiar de sentido.
- ✓ Saltar todos al mismo tiempo sujetos al elástico y escuchar cómo suenan los cascabeles.
- ✓ Sacudir el elástico con los cascabeles rápido y lento, fuerte y suave.
- ✓ Estirar el elástico sin soltarlo caminando hacia atrás y ver cómo se agranda la ronda.
- ✓ Apoyarlo en el suelo y soltarlo suavemente todos a la vez.
- ✓ Poner adentro y afuera del elástico distintas partes del cuerpo, mientras cantamos una canción.
- ✓ Ponernos todos adentro del elástico y tomarlo desde dentro.
- ✓ Girar mirando hacia afuera de la ronda.
- ✓ Achicar la ronda caminando hacia atrás y agrandarla desplazándose hacia delante.
- ✓ Levantar el elástico, todos a la vez sobre nuestras cabezas, bajarlo hasta el suelo, llevarlo a la cintura.

12.3.2. Actividades para salas de cuatro y cinco años

- ✓ Descalzos o con medias, masajear los pies, los dedos, la planta, el empeine y los talones, mientras escuchan una música tranquila y relajante.
- ✓ Caminar con los talones, en puntas de pie, con el borde interno, con el borde externo.
- ✓ Ponerse de a dos, acostados en el suelo y tocar “planta con planta” de los pies, para pedalear, mientras escuchan una canción de la bicicleta.
- ✓ Caminar en cuclillas, como enanitos, y estirados como si quisieran tocar el techo, muy altos, como gigantes.
- ✓ Mover los tobillos en círculo y cambiar el sentido.
- ✓ Mover distintas partes del cuerpo (anticipando las partes del cuerpo que se nombran en la canción que van a trabajar): manos, rodillas, pelo, cadera, pies.
- ✓ Cantar la canción “Lo que más me gusta”, música tradicional EE.UU. y letra de 5 *EnCantando*, en la versión del disco 5 *EnCantando* (haciendo referencia a “mis pies”).
- ✓ Moverse según lo que va diciendo la canción.
- ✓ Bailar espontáneamente en ronda, de a dos, o en pequeños grupos.

Capítulo 13

Los actos escolares:

Un encuentro con la comunidad educativa

13.1. Sentido y propósito de los actos escolares

Preparar un acto escolar implica la elaboración y puesta en marcha de un proyecto de trabajo en donde alumnos y docentes de distintas áreas trabajan en equipo para alcanzar los objetivos propuestos.

El abordaje de los actos es tratado en cada institución de manera diferente. Hay equipos directivos que los consideran un espacio de encuentro con la comunidad, y los propician, y otros que prefieren resolverlos de forma protocolar.

Si armar un acto es recabar ideas sin adaptarlas a la realidad propia de cada institución, o tomar hechos históricos de manera descontextualizada, sin que los niños logren entender el sentido de aquello que están realizando; si consiste en presentar las “canciones de moda” organizando coreografías con poco sentido estético y musical, estamos desvirtuando su función educativa.

Sin embargo, si la organización de un acto reúne a directivos y docentes en la planificación de un proyecto, en donde los propósitos son consensuados y dados a conocer a los alumnos, si en este punto de encuentro plasmamos parte del trabajo realizado en el aula; si docentes y alumnos asumen distintos roles y responsabilidades, el acto escolar pasará a ser una renovada instancia de trabajo con los niños, con el valor agregado de poder compartirlo con sus familias.

Llevar a “un escenario” una secuencia realizada en el aula requerirá adaptaciones, ensayos de desplazamientos, pruebas de sonido y organización entre todos los grupos que participen. Los niños necesitan conocer desde el principio el proyecto completo, para que les

resulte significativo: por qué lo hacemos, con quiénes compartiremos esta actividad, cuál será el tema a desarrollar. Así, cada grupo asumirá la responsabilidad que le compete. El proceso de armado y el resultado final será producto del trabajo de todos.

Imaginemos una situación escolar. Se acerca una fecha patria, o fin de año, y debemos preparar el acto.

Podremos adaptar secuencias trabajadas en clase, que los niños ya conozcan, y así, compartir con las familias las actividades del aula. O plantear un tema (los valores, la convivencia, las tradiciones, la paz, la identidad, la libertad, tiempo de crecer) y seleccionar un repertorio de canciones que resulten apropiadas para desarrollarlo.

Por ejemplo, “los derechos del niño”, “los deseos que podríamos pedir para nuestro colegio en el día de su cumpleaños”, “nuestra vida diaria en el colegio” o “escenas de la vida familiar”, “un viaje al pasado”, “vendedores ambulantes vendiendo sus mercancías con músicas del siglo XXI”, “viajes y culturas de otros países”, “la familia”, “juegos tradicionales y canciones folclóricas”, “bailes típicos”, “la vestimenta a través del tiempo”, “historias que nos cuentan los abuelos”, “medios de transporte hacia el futuro y hacia el pasado”, “las vacaciones” son algunas ideas que podrían comenzar a desarrollarse en el aula y con los niños. Sus sugerencias, sumadas a las propuestas que presente el docente, propiciarán un espacio de reflexión y trabajo, y permitirán que tanto niños como adultos se sientan parte del proyecto.

Los docentes deberán seleccionar cuidadosamente el material y el formato, para que la experiencia resulte enriquecedora. Las combinaciones son múltiples y dependen de la creatividad y de los recursos con los que se cuente. Se podrán realizar bailes con músicas o una representación plástica, con una sonorización realizada por los niños, canciones y/o instrumentaciones en vivo, canto y dramatización, canto colectivo o de niños solistas, en el que se invite, en alguna frase, a participar a toda la comunidad.

Para el nivel inicial, existen versiones grabadas de casi todas las canciones. A ellas se suma el valioso repertorio de los conciertos para niños y las obras de teatro infantiles, que se presentan en nuestra ciudad. Conocerlas, seguramente, nos dará ideas nuevas, ricas y variadas.

13.2. Clases abiertas y conciertos didácticos

Una alternativa a los actos son las clases abiertas en las que invitamos a las familias a compartir una actividad. Los niños podrán realizar un cuadro sonoro,⁶⁶ enriquecer con música o con una canción un proyecto trabajado con el maestro de la sala, sonorizar la narración de un cuento.

Resultan muy provechosas las actividades de integración entre la escuela y la familia, tales como realizar con los padres un juego de escucha atenta y participativa, o una actividad de expresión corporal, solicitar la participación de algún familiar para que toque o cante una canción, explorar juntos un material sonoro o construir un instrumento.

Otra posibilidad es la organización de un concierto didáctico en el que los niños preparan ejecuciones instrumentales, canciones, trabajos de audición o de expresión corporal.

13.3. La música reúne. Participación de toda la comunidad educativa

Los actos escolares conforman un lugar de encuentro y representan una instancia de trabajo en equipo “con las puertas abiertas”, para que “otros” escuchen, miren, participen y compartan. Abordarlos como situaciones de aprendizaje es un desafío para los docentes, costoso y a la vez gratificante, porque enriquece la vida escolar, profundiza lazos y aporta entusiasmo.

13.4. Proyecto para un acto escolar

El siguiente proyecto fue realizado en un colegio privado bilingüe, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con motivo de festejar los cien años de la Institución.

⁶⁶ Akoschky, Judith, del disco *Cuadros sonoros*, serie Cotidífonos, vol. 1, Tarka, 1988.

Relato de la experiencia

El proyecto consistió en la realización de un concierto para celebrar los cien años del colegio. Decidí trabajar con las tres salas de preescolar (66 alumnos).

A lo largo de tres meses, elaboré junto a los niños tres sonorizaciones: el mar, la carpintería y la laguna. Para la recolección de los materiales que necesitábamos para construir los instrumentos, pedimos colaboración a las familias del jardín. Las docentes de las salas y auxiliares colaboraron en el armado de botellones rellenos de arroz, pares de lijas, bidones de agua y mangueras.

Cada grupo comenzó trabajando por separado. La exploración, la ejecución y la reflexión de lo escuchado nos permitía, clase a clase, ajustar sonoridades, enriquecer las texturas sonoras, desarrollar la atención, diferenciar roles.

Los docentes comenzaron a participar en los ensayos. Ellos serían los directores de sus grupos. Los niños les explicaron cómo debían actuar para dirigir una orquesta, utilizando sólo el lenguaje gestual (facial y corporal). Cada conjunto instrumental comenzó a entablar con su director un diálogo fluido, guiado por la riqueza sonora.

Llegó el momento de ensamblar el trabajo de los tres grupos.

Para la sonorización de “El mar”, dos salas eran las encargadas de realizar los sonidos del mar con los botellones rellenos de arroz, mientras la otra, realizaba el sonido del viento, con cintas de video en forma de porras.

Acompañamos a los niños, tocando en vivo la obra “Pacífico” de Sandro Benedetto.

Para la sonorización de “La carpintería”, una sala realizaba un *ostinato* rítmico con lijas, simulando los cepillos. Otra trabajó raspando los bidones de agua y tablas de lavar ropa, imitando el sonido de los serruchos y, por último, el tercer grupo, con maderas, realizaba un *ostinato*, que evocaba los martillos. La música que acompañó este trabajo fue el *ragtime* “Goodbye my lady love” de Howard.

El último número era el concierto en la laguna. Una de las salas fue la encargada de trabajar con pájaros (silbatos de madera y pájaros de agua) y grillos (con cascabeles). El otro grupo trabajó el sonido del agua (con baldes y mangueras, produciendo sonidos de burbujas) y el viento (con porras de cintas de video). La tercera sala se encargó de los sapos (con raspadores, frotando los dientes de un

peine en el borde de una tapa de plástico y con distintos elementos de superficies acanaladas).⁶⁷

Este cuadro sonoro fue acompañado en vivo. Ejecutamos un arreglo que realicé de la canción “Arrullo Lagunero” de María Cristina Casadei y Judith Akoschky, del disco *Ruidos y ruiditos 3*, de Judith Akoschky.

La obra fue interpretada por la orquesta del colegio, formada por alumnos de la escuela secundaria y egresados de la institución, y el canto estuvo a cargo de una alumna de la escuela primaria. Todos los niveles estaban representados en esta obra final.

Armado y compaginación

Los niños se ubicaron en tres gradas en el escenario. Sobre ellos, se montó una pantalla que utilizamos con dos fines.

En primer lugar, a medida que transcurría el concierto, los alumnos eran filmados por una cámara de video y, como sucede en los recitales, en la pantalla se los podía ver tocando en tiempo real.

Además, antes de comenzar cada sonorización, se mostraba en la pantalla parte del trabajo realizado en el aula. Mientras el público estaba atento a las imágenes, los docentes repartían los instrumentos a los alumnos, de manera ordenada, para la siguiente orquestación.

La orquesta de la escuela interpretó, además, parte de su repertorio. Los niños experimentaron y disfrutaron, como protagonistas de un verdadero concierto.

⁶⁷ Akoschky, *Cotidífonos*, unidad 9, págs. 29 y 30; unidad 25, págs. 61 y 62; unidad 31, págs. 73 y 74.



Conclusiones

Cuando uno lee un libro dedicado a la didáctica, muchas veces, de acuerdo con el modo en que están planteados los temas, siente que las situaciones presentadas son utópicas, o que no podrían ser aplicadas en la realidad sociocultural en la que nos desempeñamos como docentes.

Por eso, es fundamental aclarar que todas las secuencias y actividades presentadas fueron elaboradas a partir de nuestra práctica docente en muy diferentes ámbitos.

El lugar que ocupe la clase de música dentro de la escuela condicionará, sin lugar a dudas, nuestro trabajo. Pero no determinará la labor dentro del aula.

A lo largo de tantos años, tuvimos que adaptarnos a las variables con las que nos íbamos encontrando: trabajamos en escuelas estatales y en colegios privados, instituciones con muchos y con pocos recursos económicos.

Vimos comunidades educativas buscando fondos para construir un aula de música o comprar instrumentos y otras, donde los fondos iban dirigidos con prioridad a otras áreas.

Todavía hoy nos sorprende la posición de quienes siguen sosteniendo que la educación artística es sólo patrimonio de las escuelas de arte. Y son esas mismas personas las que, cuando se dirigen a la comunidad educativa para la cual trabajan, promueven excelencia y calidad. La pregunta que nos hacemos es: ¿puede haber excelencia educativa si no se considera a las disciplinas artísticas?, ¿se puede hablar de la formación integral de la persona, si no se tienen en cuenta estas áreas?

La escuela, como institución, debe favorecer y garantizar la formación integral de sus alumnos. La música, la plástica, el teatro y la expresión corporal hacen un valioso aporte al desarrollo de los

niños. Sus objetivos, claros y específicos, no pueden ser omitidos ni reemplazados. El área artística se incluye para sumar al crecimiento. Es una de las competencias básicas, sobre las que se sustenta la educación integral del ser humano.

Creemos que trabajar de un modo comprometido es la mejor manera de jerarquizar este ámbito y de darle solvencia, dentro de la institución educativa en la que nos desempeñemos.

Cuando se ponen de manifiesto los resultados, cuando se comprueba que con proyectos claros se alcanzan las metas propuestas, cuando el canto de los niños emociona más allá de las palabras, cuando vemos en sus rostros la felicidad de estar comunicándose y comunicando a través de la música, cuando nuestros alumnos esperan ansiosos la clase de música, cuando la comunidad escolar (alumnos, maestros y padres) se encuentra en una canción compartida, nos damos cuenta de que la música enriquece la vida escolar, familiar y personal.

La educación musical es un camino idóneo para abrir una puerta al aprendizaje desde la exploración, el descubrimiento, la estética, la emoción y, a la vez, la racionalidad. La música nos brinda un espacio para la creación, el gozo y la comunicación.

Por eso, disfrutar de nuestro trabajo, y llevarlo a cabo con responsabilidad, nos hace sentir que educar por y para el arte tiene sentido.

Bibliografía

- Aguilar, María del Carmen, *Análisis auditivo de la música*, María del Carmen Aguilar, Buenos Aires, 2009.
- Aguilar, María del Carmen, *Aprender a escuchar*, María del Carmen Aguilar, Buenos Aires, 2009.
- Akoschky, Judith, "Música en la escuela, un tema a varias voces", en *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.
- Akoschky, Judith, *Cotidiáfonos. Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos*, Buenos Aires, Ricordi, 1988.
- Akoschky, Judith, *Diseño curricular para la educación inicial (2 y 3 años)*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000.
- Akoschky, Judith, *Diseño curricular para la educación inicial (4 y 5 años)*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000.
- Azzerboni, Delia, *Aproximación al dictado de la especialización en jardines maternos*, Instituto Provincial de Educación Superior. Especialización Superior en Jardines Maternos.
- Belgrano, Doublier, Bonilla, Heguiz y Rebecchi, *Teatro: Arte y Comunicación*, Buenos Aires, Plus Ultra, 1981.
- Braslavsky, Berta, *Enseñar a entender lo que se lee*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Calvo, Marta, "La educación por el arte", en *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.
- Castedo, M. L., "Construcción de lectores y escritores", en *Revista Lectura y Vida*, Año 16, N° 3, Buenos Aires, 1995.
- Delalande, Francois, *La música es un juego de niños*, Buenos Aires, Ricordi, 1995.
- Delalande, Francois, *Le condotte musicali*. Bologna, Clueb, 1993.
- Delval, Juan, *Crecer y pensar*, Barcelona, Paidós, 1991.
- Elkonin, D. B., "Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico de la infancia", en Davidov, V. y Shuare, M. (comps.), *La*

- psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología*, Moscú, Progreso, 1987.
- Gallelli, Graciela y Santarcángelo, Alba, *¡La Música late en el jardín!*, Rosario, Homo Sapiens, 1997.
- Gardner, Howard, *Arte, mente y cerebro*, Barcelona, Paidós, 1987.
- Gardner, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 1994.
- Gardner, Howard, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, México, Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Goleman, Daniel, *El espíritu creativo*, Barcelona, Zeta, 2009.
- Harf, Kalmar y Wiskitski, "La expresión corporal va a la escuela", en: *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós, 1998.
- Harf, Pastorino, Sarlé, Spinelli, Violante y Windler. *Nivel inicial. Aportes para una didáctica*, Buenos Aires, El Ateneo, 1997.
- Paynter, John, *Oír, aquí y ahora*, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1972.
- Perrenoud, P., *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Graó, 2004.
- Pikler, Emmi, *Importancia del movimiento en el desarrollo de la persona*, Iniciativa-Competencia, 1979.
- Programa de Educación Preescolar*, México, 2004.
- Rogoff, B., *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós, 1993.
- Rusinek, Gabriel, "El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos", en *Tavira: Revista de Ciencias de la Educación*, N° 19, 2003.
- Rusinek, Gabriel, "Aprendizaje musical significativo", en *Revista Electrónica de Investigación en Educación Musical*, vol. 1, N° 5, Universidad Complutense de Madrid.
- Saitta, Carmelo, *Creación e iniciación musical*, Buenos Aires, Ricordi, 1978.
- Sarlé, Patricia, *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2001.
- Soto, Claudia y Violante, Rosa (comps.), *En el jardín maternal*, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- Vigotsky, L., *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 1986.



Este libro se terminó de imprimir en febrero de 2012
en Buenos Aires Print, Sarmiento 459, Lanús.
Tirada: 1.800 ejemplares