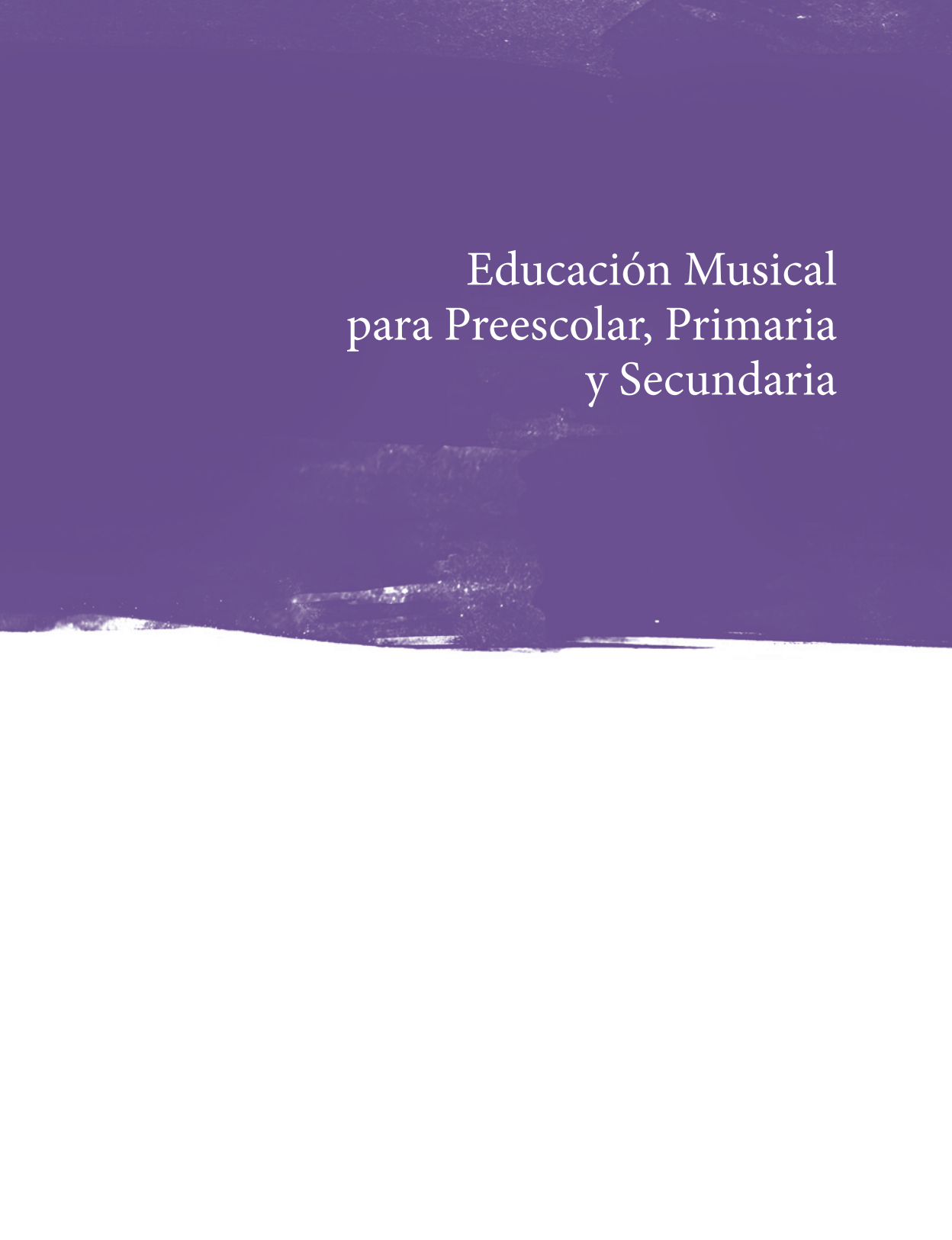




# Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria

Raúl Wenceslao Capistrán Gracia  
Paloma Soledad Muñoz Macías  
Stefany Rodríguez Ruiz  
Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez  
*Coordinadores*



The background is a dark, textured surface, possibly a book cover or endpaper, with a white horizontal line running across the middle. The texture is somewhat grainy and uneven, with some lighter and darker patches. The white line is slightly irregular and has a soft, feathered edge.

# Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria



# Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria

Raúl Wenceslao Capistrán Gracia  
Paloma Soledad Muñoz Macías  
Stefany Rodríguez Ruiz  
Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez  
*Coordinadores*

# Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria

Primera edición 2020

D.R. © Universidad Autónoma de Aguascalientes  
Av. Universidad 940, Ciudad Universitaria  
Aguascalientes, Ags., 20131  
editorial.uaa.mx

© Raúl Wenceslao Capistrán Gracia  
Paloma Soledad Muñoz Macías  
Stefany Rodríguez Ruiz  
Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez  
(*Coordinadores*)

© Raúl Wenceslao Capistrán Gracia  
Jorge Luis Carmona Domínguez  
Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez  
Rolando García Moreno  
Alhekkine García Ortega

© Tania Patricia González García  
Fernanda Jaramillo Reyes  
Luis Gustavo Maldonado Medina  
Alejandro Antonio Martínez Sánchez  
Paloma Soledad Muñoz Macías  
Yesenia Guadalupe Orduña Pérez  
María Fernanda Ortega García  
Luis Enrique Ramírez Hernández  
Stefany Rodríguez Ruiz  
Alejandro Missael Salas Muñoz  
Javier Sánchez Sepúlveda

ISBN 978-607-8782-13-0

Hecho en México / *Made in Mexico*

# Índice

Agradecimientos	11
Advertencia	13
Presentación	15
Prefacio	17
El Enfoque de Educación Musical de Émile Jaques-Dalcroze	21
<b>Actividades Inspiradas en el Enfoque de Educación Musical Dalcroze</b>	<b>25</b>
“El tiempo débil o el contratiempo” de Martín Alejandro Martínez Sánchez	27
“¿Cómo se mueve la rana y el caracol?” de Javier Sánchez Sepúlveda	31
“¡Corramos despacio!” de Paloma Soledad Muñoz Macías	35
“Si tú tienes muchas ganas...” de Luis Enrique Ramírez Hernández	41
“Vamos a jugar al sonido de...” de Alejandro Missael Salas Muñoz	45

El Enfoque de Educación Musical de Carl Orff	49
Siete Ensamblés Rítmicos en el Estilo de Carl Orff	53
“Mi gato Fausto” de Javier Sánchez Sepúlveda	53
“El pollito” de Rolando García Moreno	54
“Caballito Blanco” de Stefany Rodríguez Ruiz	54
“Canta pájaro” de Jorge Luis Carmona Domínguez	55
“Bigotitos el gatito” de Yesenia Guadalupe Orduña Pérez	55
“El otoño” de Alejandro Misael Salas Muñoz	56
“La mariposa” de Fernanda Jaramillo Reyes	56
Seis Ensamblés Instrumentales en la Escala Pentatónica de Do	57
“La mariposa” de Fernanda Jaramillo Reyes	57
“Cantaremos este son” de Martín Alejandro Martínez Sánchez	58
“Ana la araña” de Tania Patricia González García	59
“El otoño” de Alejandro Misael Salas Muñoz	60
“El pollito” de Rolando García Moreno	61
“Caballito Blanco” de Stefany Rodríguez Ruiz”	62
Cinco Ensamblés Instrumentales en la Escala de Do mayor	63
“El perrito ladra” de Alhekine García Ortega	63
“Naranja dulce” de Luis Gustavo Maldonado Medina	64
“Tengo una lorita” de Javier Sánchez Sepúlveda	65
“Un grillo cantaba” de Stefany Rodríguez Ruiz	66
“Orejas largas” de Rolando García Moreno	67
“El gato sin botas” de Paloma Soledad Muñoz Macías	68
“Cuando me levanto” de Alejandro Misael Salas Muñoz	69
“En el Cachumbambé” de Martín Alejandro Martínez Sánchez	70
“Los pollitos dicen pío, pío, pío” de María Fernanda Ortega García	71



El Enfoque de Educación Musical de Zoltán Kodaly	73
Dieciséis canciones infantiles en grado progresivo de dificultad	77
Canciones infantiles con las notas sol y mi	77
Canciones infantiles con las notas la, sol y mi	78
Canciones infantiles con las notas la, sol, mi y do	79
Canciones infantiles con las notas la, sol, mi, re y do	81
Canciones infantiles con las notas la, sol, fa, mi, re y do	82
Los juegos de manos	84
El Enfoque de las Pedagogías Abiertas	85
<b>Actividades de Educación Musical inspiradas en el Enfoque de las Pedagogías Abiertas</b>	87
“Dibujo lo que escucho” de Jorge Luis Carmona Domínguez	89
“Las estaciones de las emociones” de Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez	93
“La tienda de instrumentos” de Fernanda Jaramillo Reyes	97
“Improrritmo” de Martín Alejandro Martínez Sánchez	101
“Espejito, espejito” de Paloma Soledad Muñoz Macías	105
“Juguemos al director de ensamble” de Yesenia Guadalupe Orduña Pérez	109
“Cántame al oído, canta de lejitos” de María Fernanda Ortega García	113
“¿Quién puede escuchar mejor con los oídos?” de Stefany Rodríguez Ruíz	117
“Historias con sonidos” de Alejandro Missael Salas Muñoz	121
“Me comunico con el ritmo” de Javier Sánchez Sepúlveda	125
“Juguemos a los espías” de Stefany Rodríguez Ruíz	129
Conclusiones	131
Referencias	135



# Agradecimientos

Los artífices de este libro deseamos expresar nuestra sincera gratitud al doctor en Ciencias Francisco Javier Avelar González, rector de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, a la maestra en ciencias ópticas Elizabeth Casillas Casillas, directora general de Investigación y Posgrado; al maestro en Informática y Tecnologías Computacionales. Arturo Femat Díaz, jefe del departamento de Apoyo al Posgrado, por todo el apoyo y motivación que han brindado a los profesores investigadores para vincular la investigación con la docencia y la difusión.

Este trabajo no sería posible sin el apoyo de la maestra en Estudios Humanísticos Ana Luisa Topete Ceballos, decana del Centro de las Artes y la Cultura, quien como máxima autoridad del centro ha creído en la labor investigativa y docente de los profesores y, sobre todo, en el potencial, talento, compromiso y sentido de responsabilidad de nuestros estudiantes.

Igualmente, deseamos expresar nuestro aprecio a la doctora Irma Susana Carbajal Vaca, líder del Cuerpo Académico

UAA-117, Educación y Conocimiento de la Música, quien, desde su arribo a nuestra máxima casa de estudios, ha impulsado entusiastamente la educación musical en todas sus formas y manifestaciones, ha fomentado la vinculación con otros cuerpos académicos y grupos de investigación, y, en su función de tutora longitudinal, se ha constituido como apoyo moral y académico para nuestros estudiantes.

Por supuesto, es menester externar el sincero agradecimiento, admiración y respeto hacia la maestra Martha Esparza Ramírez, jefa del Departamento Editorial de la UAA, por toda su comprensión, apoyo, disposición y calidad humana, así como por el excelente equipo de colaboradores que hacen posible la publicación de este trabajo. Gracias, maestra Esparza, porque siempre encontramos en usted a un ser humano dispuesto a ayudar.

## Advertencia

A lo largo de este libro, el cual va dirigido a maestros de música de preescolar, primaria y secundaria, a padres de familia, así como a estudiantes de música a nivel superior, el autor emplea los términos: niño(s), adolescente(s), maestro(s), profesor(es), docente(s) y padres de familia, haciendo alusión tanto al género femenino como al masculino. Este criterio editorial no tiene el propósito de demeritar las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género, sino de facilitar la lectura.

Del mismo modo, se utilizarán los términos “primaria baja” para referirnos a los primeros tres años de educación primaria, y “primaria alta” para hacer referencia a los últimos tres años de ese nivel educativo.



# Presentación

Haciendo una revisión de los programas de licenciatura en música de las universidades del país, constatamos que existe un creciente interés en compartir con los estudiantes el arte de la docencia. Ya sea como una opción especializada en educación musical, o desde una perspectiva general de licenciatura en música, la mayoría de los programas disponen de asignaturas encaminadas a comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje y su aplicación didáctica.

Para el docente universitario, la búsqueda de materiales acordes con las necesidades de su contexto es un gran reto, pues quienes están en la práctica diaria con niños comparten poco sus experiencias, y quienes se dedican a la educación universitaria, escriben más sobre problemáticas universitarias.

Convencidos de esta necesidad, los miembros del Cuerpo Académico UAA-CA-117, Educación y Conocimiento de la Música, se han propuesto promover entre los estudiantes há-

bitos que allanen el camino del futuro docente de música, entre ellos: diseñar proyectos que promuevan la reflexión sobre la práctica pedagógica, conocer las tendencias de formación nacionales e internacionales compatibles con nuestro contexto, escribir para comprender y compartir para autoevaluar. Es en esta dinámica como el doctor Raúl W. Capistrán Gracia –reconocido por nuestra comunidad como un investigador prolífico e incansable–, a la par de sus investigaciones, ha emprendido proyectos creativos en los que participan los estudiantes de las asignaturas a su cargo.

Tengo el honor de presentar a la comunidad de educadores musicales los resultados de este encomiable esfuerzo del doctor Capistrán y de un grupo de estudiantes creativos y comprometidos con su profesión, materializados en el libro *Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria*. Además de ser una aportación valiosa para los educadores musicales de nivel básico, esta propuesta promete ser una fuente de inspiración para otros estudiantes de música que tengan el ferviente deseo de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música en Aguascalientes. ¡Enhorabuena!

Irma Susana Carbajal Vaca  
*Aguascalientes, Ags., septiembre de 2020*



## Prefacio

*¡No más niños a los que el mundo de la música les está vedado! ¡No más niños obligados a callarse en clase mientras los demás cantan a coro! ¡No más reacciones lamentables que hacen nacer, poco a poco, un complejo de inferioridad, cuando no un odio a la música, un asco o una gran tristeza!  
La cultura auditiva es posible para todos.  
Edgar Willems*

El presente volumen titulado *Educación Musical para Estudiantes de Preescolar, Primaria y Secundaria*, es resultado del esfuerzo, dedicación e interés académico-pedagógico de los estudiantes de la clase de Enfoques de Educación Musical, asignatura que forma parte del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

En ese curso, los estudiantes de la generación 2017-2022 tuvieron un acercamiento a varias propuestas educativo-musicales de naturaleza activa, que establecen los fundamentos para el desarrollo musical integral del niño. Así, tuvieron la oportunidad de vivenciar un poco del enfoque de educación musical de Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), quien propuso el desarrollo de la musicalidad a través de la rítmica corporal, el solfeo y la improvisación; y pudieron conocer las aportaciones educativo-musicales de Carl Orff (1895-1982), quien planteaba la práctica educativo-instrumental a través de *ostinati*, percusión corporal, una diversidad de instrumentos de percusión, así como instrumentos creados *ex profeso*, para ser usados por los niños, como los xilófonos, los metalófonos y los *glockenspiels* (carrillones).

Los estudiantes también tuvieron una breve, pero sustancial inmersión al enfoque de Zoltán Kodály (1882-1967), quien en su país natal, Hungría, impulsó la alfabetización musical con el propósito de promover el desarrollo de la musicalidad y la sensibilidad a través del canto folklórico. Finalmente, los estudiantes conocieron los fundamentos filosóficos de las llamadas pedagogías abiertas de la educación musical, identificaron algunos de sus principales exponentes, como la eximia pionera y educadora argentina, la doctora Violeta Hemsy de Gainza, y llevaron a cabo algunas actividades representativas.

Así, de manera vivencial, los estudiantes fueron capaces de constatar que, amén de sus diferencias específicas, las propuestas educativo-musicales de Jaques-Dalcroze, Orff y Kodály, así como las pedagogías abiertas, comparten dos principios filosóficos básicos: a) la educación musical es un derecho de todos; b) la educación musical debe girar en torno al niño, como principal protagonista del hecho educativo.

Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes pusieron en práctica su creatividad e imaginación, así como su pensamiento crítico y reflexivo y se involucraron en el diseño y enseñanza de actividades educativo-musicales centradas en el estudiante, de naturaleza lúdica y con un alto contenido didáctico, que incorporaran elementos característicos de los diversos enfoques abordados. Los resultados fueron realmente admirables.

A partir de una frase de D. J. Elliot, Gustems-Carnicer y Calderón-Garri-do (2016, p. 255) escribieron:

Existe un “misterio” alrededor de la música. Con esta frase, D. J. Elliot quería despertar en nosotros una sensación de grandeza y a la vez una responsabili-

dad: el enorme poder oculto que encierra la música en nuestras vidas y, a su vez, la necesaria implicación moral de quienes tienen la capacidad de usarla para hacer de nuestro mundo un lugar mejor para vivir.

El que escribe estas líneas considera que, quizá, el logro formativo más importante alcanzado por los estudiantes de Enfoques de Educación Musical, está representado por su nivel de consciencia respecto a la necesidad de contar con artistas-pedagogos convencidos del impacto que su labor docente puede ejercer en las vidas de los niños y jóvenes a quienes enseñarán en el futuro. Y es que, como afirma Zarzar Charur (2003, p. V):

El ser experto en el área o materia que se imparte es, evidentemente, una condición necesaria para ser buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente. Es decir, que el dominio de la materia, aunque necesario, no certifica por sí mismo que uno la pueda enseñar eficaz y adecuadamente. Esta verdad la expresan muy acertadamente los estudiantes cuando afirman de un profesor que “sabe mucho, pero no sabe cómo enseñar”.

Yo he podido constatar que los estudiantes de la generación 2017-2022 han desarrollado un gran sentido de responsabilidad, un deseo sincero de aprender, que se ve reflejado en personas más creativas, plenas, sensibles y armónicas, que contribuirán para que nuestro mundo sea un mejor lugar para vivir. Lo anterior es sumamente motivante, ya que:

No se trata de convencer a los estudiantes de hacer una carrera en educación musical, sino de mostrarles la belleza de esa especialidad, concientizarlos sobre su importancia, abrirlos a la posibilidad de explorarla, confrontarlos con la realidad laboral del país y, sobre todo, liberarlos de prejuicios para que puedan encontrar su propio camino (Capistrán, 2019: 97).

Adicionalmente, es necesario mencionar un aspecto que es digno de destacar. Aproximadamente, 80% de estas actividades fueron realizadas durante el periodo de contingencia sanitaria derivado de la pandemia del Covid-19, lo que refleja el alto nivel de motivación interna y compromiso hacia el aprendizaje y hacia la educación musical que los estudiantes poseen.

Es por todo lo anterior, que a través de este texto queremos compartir algunos de los resultados alcanzados por nuestros estudiantes. Esperamos sinceramente que las actividades educativo-musicales que aquí se incluyen sean de utilidad tanto para los estudiantes de las siguientes generaciones de Licenciados en Música de la UAA, como para estudiantes de otras instituciones, así como para los educadores musicales.

Raúl W. Capistrán Gracia  
*Aguascalientes, Ags., Septiembre de 2020*

# El Enfoque de Educación Musical de Émile Jaques-Dalcroze



*Figura 1. Stock, Karl.  
Émile Jaques-Dalcroze, 1912*

El enfoque desarrollado por Émile Jaques-Dalcroze (Viena, Austria, 1865 - Ginebra, Suiza, 1950) a finales del siglo XIX, y que tanto éxito ha tenido en el mundo entero como recurso para la formación educativo-musical de los niños, no fue concebido originalmente con ese propósito, sino con la intención de auxiliar a los estudiantes del Conservatorio de Música de Ginebra, Suiza, a superar los desafíos técnico-musicales que encaraban día a día como parte de su entrenamiento. Como profesor de Armonía, Jaques-Dalcroze se dio cuenta de que muchos estudiantes no podían escuchar con su oído interno los enlaces armónicos que se les encargaban, ni resolver exitosamente los ejercicios de rítmica y solfeo que formaban parte de sus clases de teoría. En otras palabras, los estudiantes no podían sentir y expresar la música que tanto amaban.

Así, Jaques-Dalcroze se abocó a diseñar ejercicios y actividades que fomentaran en los estudiantes el desarrollo de sus

habilidades para escuchar, sentir, imaginar, crear, recordar, leer, escribir y ejecutar música, de una manera práctica y vivencial. Una máxima dalcroziana muy importante es: “toda música puede convertirse en movimiento y todo movimiento puede transformarse en música”. El enfoque desarrollado por Jaques-Dalcroze está integrado por tres dimensiones totalmente interconectadas: rítmica (también conocida como euritmia), solfeo e improvisación. Cada dimensión tiene objetivos específicos, pero no implica una rigidez metodológica, sino una filosofía a partir de la cual, el profesor crea actividades basándose en las necesidades del grupo y apoyándose en su propio criterio.

En cada sesión de educación musical se aborda un contenido particular a través de la escucha, el canto, la improvisación, el sentimiento y el movimiento corporal expresivo, con el propósito de lograr objetivos específicos. El pulso, el ritmo, las figuras rítmicas, el fraseo, la dinámica, la agógica, el carácter y la altura, son sólo algunas pocas instancias de contenidos a desarrollar. Por ejemplo, un tema tan complejo y abstracto como la síncopa, no se explica desde la perspectiva teórica con la tradicional definición de: “Una síncopa es la prolongación de un tiempo débil al fuerte”, sino que, literalmente, el alumno debe primero vivir esa definición antes de poder explicarla. Entonces, la exploración del espacio y la expresión corporal se conjugan con retos sencillos de coordinación motriz para dar como resultado una experiencia lúdica que libera al estudiante para disfrutar, y aprender el concepto de síncopa, es decir, para “vivir” a plenitud y de forma holística la música.

La meta consiste entonces en lograr la más perfecta unión entre el oído y el movimiento, entre la mente que crea, recrea y comprende y el cuerpo que actúa y viceversa. En ese sentido, el enfoque Jaques-Dalcroze enfatiza el desarrollo del oído interno, del sentido rítmico, de la creatividad y de la expresividad musical, en unión estrecha con las sensaciones musculares. Por supuesto, una propuesta pedagógica tan humana tenía que culminar en un gran éxito, y el enfoque Jaques-Dalcroze se ha difundido por muchas partes del mundo, en las que se han establecido institutos que replican las enseñanzas del gran pedagogo a través de cursos, diplomados, certificaciones, así como del otorgamiento de grados académicos.

Desgraciadamente, muchas instituciones de educación musical a nivel superior han ignorado los logros alcanzados por ése y otros grandes pedagogos, y se han limitado a replicar un modelo educativo musical más que centenario, que se ha caracterizado por una enorme carencia de creatividad por parte de muchos docentes, una gran falta de innovación y actualización pedagógica, así

como por la enseñanza de asignaturas que parecen estar aisladas del resto de las materias que integran la malla curricular. Uno creería que después de 100 años, y con los avances alcanzados en materia de pedagogía, didáctica, psicología de la educación y neurociencias, el escenario presenciado por Dalcroze ha quedado en el pasado. Desafortunadamente, las áreas de oportunidad que observó entonces, siguen presentes hoy en día. La reconocida pedagoga argentina Violeta Hemsy de Gainza (2004: 79) lo explica claramente al aseverar:

En la actualidad se observa, a nivel oficial y extraoficial, una neta polarización de las acciones educativas. Por una parte, está el ámbito de la educación musical inicial que cuenta con un legado rico e importante, producto de un siglo casi completo (el siglo xx) de aportes y experiencias metodológicas, buena parte de los cuales aún no fueron adecuadamente procesados. Por otra, el nivel de la formación musical especializada o superior, como ya lo expresamos, continúa desactualizado: la mayor parte de las reformas educativo-musicales del siglo xx sucedieron en el campo de la educación general y de la educación musical inicial, mientras los conservatorios y las universidades permanecían al margen de los cambios.

En la actualidad, con algunas pocas excepciones, el enfoque de educación musical de Émile Jaques-Dalcroze parece estar confinado a la formación de los niños. En ese sentido, la asignatura de Enfoques de Educación Musical que forma parte del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Música, incluye una unidad temática dedicada a esa propuesta pedagógico-musical. Los estudiantes han tenido la oportunidad de tener un acercamiento a la filosofía y llevar a cabo algunas actividades representativas, e, imbuidos por el disfrute y el gozo que se despierta al vivir esos ejercicios y experimentar su naturaleza liberadora, algunos de ellos han creado algunas actividades en las que han tratado de replicar sus características. En este capítulo se comparten algunas de esas actividades, con la intención de que sean de utilidad para los estudiantes de generaciones posteriores, así como para maestros de educación musical.



Figura 2. Fotografía tomada por Raúl W. Capistrán Gracia.





Actividades inspiradas  
en el Enfoque de Educación  
Musical Dalcroze



# El tiempo débil o el contratiempo

*Martín Alejandro Martínez Sánchez*

## **Perfil:**

Primaria alta y Secundaria

## **Materiales didácticos**

Pelotas de tamaño mediano; piano o audios, reproductor mp3 y bocina y un espacio amplio.

## **Antecedentes**

Se debe haber abordado antes los temas “Exploración del espacio” y “Pulso y compás”.

## Inducción

Se puede comenzar formando al grupo en un círculo y entregándole a cada niño una pelota, pidiendo estrictamente que las coloquen en el suelo para evitar desorden. Posteriormente, el maestro les explicará que la pelota se botará a un pulso determinado contando los 4 tiempos del compás e indicará que la pelota debe hacer contacto con el suelo en el pulso 1 y 3 y con la mano en el pulso 2 y 4. Una vez explicado, el maestro dará un ejemplo e invitará a los alumnos a tomar las pelotas del suelo. Cuando todos hayan dominado el ejercicio, se les pedirá que sólo cuenten en voz alta el pulso 2 y 4; es decir, cuando la pelota caiga en la mano. A continuación, se detendrá la actividad y se les explicará que en la música existen el tiempo fuerte y el débil, que lo que ocurría en el pulso 1 y 3 cuando la pelota tocaba el suelo eran los tiempos fuertes del compás y que cuando tocaba la mano eran los tiempos débiles. La inducción terminará cuando todos los alumnos regresen las pelotas al maestro para iniciar la actividad.

## Actividad

Primeramente, se les explicará que tendrán que explorar el espacio y caminar siguiendo el pulso de la pieza que el maestro interpretará en el piano (Fig. 1) o bien, si no se cuenta con piano, reproducirá el audio con ayuda de una bocina. Mientras caminan con el pulso, se les pedirá que cuenten en su mente los cuatro tiempos del compás y que aplaudan en los pulsos 2 y 4. Los alumnos se detendrán cuando el maestro diga “Hip” y seguirán aplaudiendo en los pulsos indicados anteriormente. Cuando el maestro diga “Hop”, los alumnos retomarán el paso sin perder el sentido del contratiempo. Se puede hacer la actividad más entretenida aumentando ínfimamente el pulso, siempre y cuando se vea que los alumnos lo están dominando.



Figura 3. Imagen propia.

## **Cierre:**

El maestro pedirá a los alumnos que formen un círculo y se sienten en el suelo conforme entreguen su pelota, invitándolos a reflexionar sobre la actividad con las siguientes preguntas: ¿Qué es el tiempo débil para ti? ¿Sentiste el rebote cuando botabas la pelota? Posteriormente se explicará con detalle la definición de tiempo débil.



# ¿Cómo se mueve la rana y el caracol?

Javier Sánchez Sepúlveda

## Perfil del Estudiante

Primaria.

## Contenido a cubrir

- *Staccato*
- *Legato*

## Competencias que debe desarrollar

### 1. Saber

- El alumno conoce y aprende la definición de *staccato* y *legato*.
- Conoce y aprende dos tipos de articulaciones en la música: sonido corto y sonido ligado.

## 2. Saber hacer

- El alumno reconoce la diferencia entre el *staccato* y *legato*.
- Expresa corporalmente el sonido saltando al escuchar sonidos cortos y arrastrando los pies al escuchar sonidos ligados.

## 3. Saber ser

- El alumno participa de manera espontánea y activa en la clase.
- Escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Realiza las actividades musicales de manera expresiva.
- Describe lo que piensa y lo que siente cuando realiza las actividades.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o disgustan acerca de las actividades.
- Aporta sus propias ideas para la realización de las actividades.

## Materiales didácticos

- Computadora y diapositivas (o imágenes impresas).
- Un salón amplio para desarrollar la actividad.
- Piano o teclado y música adecuada para el ejercicio.

## Descripción de la actividad

La clase se inicia con una inducción breve, en la cual se relacionan los conceptos de *staccato* y *legato*, con los movimientos que realizan algunos animales. Por ejemplo, el salto de la rana será equivalente al *staccato* y el arrastre del caracol se relacionará con el *legato*.



Para ello el maestro mostrará unas imágenes a sus alumnos (como las que se muestran a continuación), y les pedirá que describan los movimientos que realizan estos animales y que imiten los movimientos de ambos animales de la siguiente manera: cuando se muestre la imagen de la rana, los estudiantes deberán de saltar; y al enseñar la imagen del caracol, deberán arrastrar sus pies. Al hacer esta actividad los niños deberán explorar el espacio y realizar los movimientos correspondientes siguiendo el pulso que marcará el maestro.

Una vez hecho lo anterior, el maestro, con ayuda del piano, tocará alguna pieza sencilla que involucre el uso de ambas articulaciones. Se recomienda usar la *Pieza no. 4* del segundo libro de *Instructive Pieces For Children* de A. E. Müller<sup>1</sup>; también se puede tocar alguna escala intercalando el *legato* y el *staccato*. Se pedirá a los niños que den un pequeño salto por nota cuando los sonidos que escuchen sean “cortos” y que arrastren sus pies cuando escuchen sonidos “conectados”, tal y como lo hicieron con las imágenes de animales.

Para cerrar con la actividad, se procederá a explicar que en la música cuando un sonido es “corto” (como el salto de las ranas), se dice que el sonido es *staccato* y cuando los sonidos estén “conectados” o unidos (como el andar del caracol), se dice que los sonidos son *legato*. Finalmente, se hará una reflexión sobre lo aprendido en la clase, y se solicitará a los estudiantes que expresen sus experiencias vividas.



Figura 4. Müller, A. E. “Pieza 4” (fragmento), *Instructive Pieces for Children*.

1 Recuperado de la *Petrucchi Music Library*, disponible en [imslp.org](http://imslp.org).



# ¡Corramos despacio!

*Paloma Soledad Muñoz Macías*

## **Perfil del estudiante**

Primaria alta.

## **Contenido a cubrir**

Agógica: *Accelerando* y *Rallentando*

## **Competencias a desarrollar**

### **1. Saber**

- El alumno conoce la definición de *accelerando* y *rallentando*, así como lo identifica en sus piezas.

## 2. Saber hacer

- Reconoce de manera auditiva el *accelerando* y *rallentando*.
- Expresa corporalmente el cambio de velocidad entre el *accelerando* y el *rallentando* al caminar y gradualmente correr.
- Expresa la velocidad cambiante de la música al lanzar una pelota a su compañero.
- Reacciona de manera espontánea a la velocidad del pulso en la música.

## 3. Saber ser:

- Realiza las actividades musicales de manera expresiva.
- Se desenvuelve en el entorno de manera respetuosa con su maestro y compañeros.
- Toma su turno para participar en las actividades.
- Desarrolla la capacidad de concentración y atención.
- Desarrolla la habilidad de trabajar en equipo.
- Se vuelve responsable.

## Recursos didácticos

- Una pequeña historia alusiva al contraste de velocidad.
- Piano.
- Reproductor de música.
- Diapositivas.
- Música con cambio de velocidad, p. ej. “El Danubio azul” de Johann Strauss.
- Pelota suave.

## Descripción de la actividad

Lo primero que se debe realizar al entrar al salón de clase, es poner orden e invitar a los niños a sentarse en el suelo formando una media luna frente al docente para que siempre exista el contacto visual.

Una vez se encuentren sentados, debemos obtener su atención, un recurso que puede emplearse para ello es: bajar la voz (casi como un susurro), de esta

manera los niños intuyen que deben estar muy atentos y en silencio para escuchar las indicaciones susurradas por el docente.

Cundo hayamos captado la atención de los niños, seguiremos con la actividad de introducción. Contaremos una historia en máximo 5 minutos, donde el objetivo sea fijar en la mente de los niños las palabras *rápido* y *lento*, esto utilizando el lenguaje corporal y sonidos alusivos a la historia, así, obtendremos un mejor resultado en la captura de atención y el logro de nuestro objetivo.

Podemos utilizar la fábula de “La liebre y la tortuga” o inventar un relato de una carrera de automóviles. Lo que necesitamos es que el niño conozca y se imagine los extremos de *rápido* y *lento*.

Terminada la historia, pedimos al grupo que se ponga de pie y forme un círculo cerrado, entre más grande sea el espacio entre los niños, será mejor, pues ayudará a la libertad y expresión de sus movimientos. Se recomienda que el docente participe, ayudará a tener conexión visual y un vínculo con los niños. Ya que contamos con la formación, damos la indicación de que deben marchar al pulso señalado por los aplausos del docente; primero a la derecha, después giramos a la izquierda; el docente participará de pie junto a la rueda y marchará a su alrededor, siguiendo su propia instrucción, pero en el sentido contrario al que gira el grupo. Durante las actividades en rueda, el docente podrá cambiar el pulso cuando lo desee y podrá hacerlo en un lugar distinto en cada ronda, esto mantendrá a los niños, atentos y se divertirán aún más.

El número de vueltas será dejado al criterio del docente, pues depende del desempeño del grupo si podemos avanzar una vez que se haya dominado este ejercicio de preparación. El objetivo es que el niño detecte el pulso constante y lo repita simultáneamente al marchar. Después de cada actividad felicitamos a los niños por su buen trabajo como una forma de motivación, elevación de autoestima y confianza.

Ya que logramos el objetivo del ejercicio anterior, iniciaremos con una ronda más, pero esta vez los aplausos del docente deberán acelerarse poco a poco, dando la sensación de aumento de velocidad en el pulso. El mismo procedimiento lo hacemos a la dirección opuesta y con un pulso que disminuirá en velocidad. El número de vueltas será dejado una vez más al criterio del docente. El objetivo es que el pequeño sea capaz de identificar un pulso estable, determinar cuando éste ha cambiado y reproducirlo al marchar al mismo tiempo que lo escucha.

Ahora, el docente se dirige al piano, un recurso importante para darnos tiempo de sentarnos al piano y no perdamos el control del grupo, podemos usar la instrucción de “congelados” (alzando la voz) para que nadie en la rueda se mueva o dar la instrucción del “terremoto” (alzando la voz) en la que los niños intercambian lugares y se mezclan en la rueda. Después de dar la instrucción cuente 4 segundos (en voz alta), es el tiempo que tendrá para dirigirse y sentarse al piano. Luego vamos a indicar a los niños que tocaremos una pieza y que deben avanzar de acuerdo con el pulso de ésta. Luego vamos a marchar y aplaudir simultáneamente con el pulso de la pieza que se va a tocar.

Es importante utilizar una pieza sencilla, con un pulso fácil de detectar y que sea atractiva para el niño, por ejemplo, el estudio no. 7, *Le Courant Limpide* de Franz Burgmüller, puede ser una pieza que cumpla con las características para llevar a cabo esta actividad. El objetivo es que el niño detecte el pulso y sea capaz de reproducirlo y sincronizarlo con sus pies y palmas. La repetición de las rondas, nuevamente es dejada al criterio del profesor, al igual que los momentos en los que suceda el *rallentando* o *accelerando*.

Para finalizar, se les pedirá a los niños que se sienten y en ese momento el docente mostrará las diapositivas con las palabras *accelerando* y *rallentando*; les enseñará la abreviatura en la partitura, les dirá el concepto de cada una y señalará ejemplos en relación con las actividades anteriores. En el caso de haber utilizado al principio la historia de *La liebre y la tortuga*, poner en las diapositivas imágenes de la liebre como símbolo de *accelerando* y la tortuga en el *rallentando*.

Finalmente, la actividad se cierra con una audición de una obra, estrictamente sobre las partes en las que ocurre un cambio en el pulso, como en los ejercicios ya realizados. Se sugiere el uso de “El Danubio Azul”, Op. 314 de J. Strauss II, la cual es una obra con que ejemplifica perfectamente los términos abordados. Los niños han formado ya una rueda sentados en el piso y el docente tiene lista la obra en su dispositivo reproductor; a continuación, se da la indicación de que jugarán con una pelota, pasándola al compañero de al lado siguiendo el pulso de la pieza; se debe pedir a los niños estar muy atentos, pues cuando la música se detenga, quien se haya quedado con la pelota contestará una pregunta. Se recomienda que las preguntas giren en torno a los contenidos abordados en clase, como: “¿Cuál fue nuestra primera actividad de hoy?”. El propósito es llevar a cabo una breve evaluación de lo aprendido y asegurarnos de que el niño es consciente de lo que vivió jugando y moviéndose, que

sea capaz de relacionarlo con las imágenes del cuento, para que finalmente adquiera los conceptos nuevos y se apropie de ellos.

Al finalizar la sesión es importante agradecer al grupo por su desempeño. No olvidar que la motivación y el estímulo ayuda a los pequeños a mejorar su autoestima y confianza.





# Si tú tienes muchas ganas...

*Luis Enrique Ramírez Hernández*

## **Perfil del estudiante**

Niños de entre 5 y 6 años.

## **Contenido que se debe cubrir**

Pulso.

## **Competencias a desarrollar**

### **1. Saber:**

- El alumno aprende y reconoce el concepto de pulso.

## 2. Saber hacer:

- El alumno desarrolla su atención.
- El alumno desarrolla su capacidad para seguir el pulso.
- El alumno aprende a reconocer diferentes pulsos.

## 3. Saber ser

- El niño participa de manera espontánea y activa en la clase.
- Escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Realiza actividades musicales de manera expresiva.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o le disgustan acerca de las actividades.
- Aporta sus propias ideas para la realización de las actividades.

## Recursos didácticos a utilizar

- Salón amplio y algún instrumento armónico para acompañar (piano o guitarra) o algún instrumento de percusión (Pandero, tambor).

## Descripción detallada de la actividad

El profesor pedirá a los alumnos sentarse en círculo y enseguida procederá a realizarles la pregunta “¿Alguno de ustedes ha escuchado o sentido el latido de su corazón?”, una vez contestada la pregunta el profesor explicará de manera breve y en la que los niños puedan entender el concepto de pulso relacionándolo con el latido del corazón.

Se podrá dar más explicación usando otro tipo de ejemplo, como el marchar de los soldados, etcétera.

Después de esa breve introducción el profesor les pedirá que se levanten de manera ordenada y dará indicaciones para que comiencen a marchar (usando el ejemplo de hacerlo como soldados) al pulso que él lleve con su guitarra o el instrumento que tenga a su disposición. Una vez marchando, el pro-

feesor comenzará a cantar la canción “Si tú tienes muchas ganas”, dependiendo de lo que el profesor les pida con la canción, responderán al canto; ejemplo, la primera respuesta serán “aplausos”, se sugiere dar dos vueltas completas al canto para acostumbrar a los alumnos a aplaudir mientras siguen marchando. Siguiendo los mismos pasos la segunda repuesta podrá ser cambiada por “saltar” en lugar de “aplaudir”. Para poder hacer más divertida la actividad, el docente podrá variar la velocidad con que toca y canta la canción, de igual manera podrá variar las repuestas al canto, así los niños estarán atentos a lo que el profesor pida; ejemplo: El profesor canta “si tú tienes muchas ganas de aplaudir” y el siguiente verso dirá “si tú tienes muchas ganas de saltar” para que al finalizar también les tome de sorpresa cualquier acción que les pida.

También podrá hacer la actividad al revés, en vez de marchar les pedirá que aplaudan al pulso y que respondan marchando; por lo tanto, el canto será de esta manera: “Si tú tienes muchas ganas de marchar”. El profesor podrá repetir la actividad cuantas veces crea necesario con el objetivo de que los niños se diviertan mucho y aprendan qué es el pulso.

Al finalizar, el profesor les pedirá sentarse nuevamente en un círculo y preguntará, “¿qué concepto nuevo aprendimos hoy?”, esto con el fin de reforzar lo apenas aprendido.

*Si tú tienes muchas ganas de aplaudir*

Canción Popular

**Allegretto**

The musical score is written in 2/4 time with a key signature of one flat (Bb). It consists of ten staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. The tempo is marked 'Allegretto'. The melody is simple and rhythmic, with lyrics written below the notes. Chords are indicated above the staff at various points: F, C7, Bb, Gm, and C7. The lyrics are: 'Si tu tie nes mu chas ga nas dea plau dir', 'Si tu tie nes mu chas ga nas dea plau dir', 'Si tu tie nes la ra zón y no hay o po si', 'ción, ¡no te que des con las ga nas dea plau dir!', 'Si tu tie nes mu chas ga nas de sal tar', 'Si tu tie nes mu chas ga nas de sal tar', 'Si tu tie nes la ra zón y no hay o po si', 'ción, ¡No te que des con las ga nas de sal tar!', and a final staff with a double bar line and repeat dots.

Si tu tie nes mu chas ga nas dea plau dir

5 Si tu tie nes mu chas ga nas dea plau dir

9 Si tu tie nes la ra zón y no hay o po si

13 ción, ¡no te que des con las ga nas dea plau dir!

17 Si tu tie nes mu chas ga nas de sal tar

21 Si tu tie nes mu chas ga nas de sal tar

25 Si tu tie nes la ra zón y no hay o po si

29 ción, ¡No te que des con las ga nas de sal tar!

33

Figura 5. *Si tú tienes muchas ganas de aplaudir*. Canción popular.

# “Vamos a jugar al sonido de...”

*Alejandro Missael Salas Muñoz*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja

## **Contenidos a cubrir**

- Pulso
- Timbre

## **Competencia que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/ aprende/ comprende la diversidad de timbres.

## **2. Saber hacer**

- El estudiante reconoce diferentes tipos de timbres en animales.
- Reconoce y posteriormente imitar timbres sonoros de animales.

## **3. Saber ser**

- El estudiante participa de manera espontánea y activa en clase.
- Escucha y ve los comentarios y actividades de los otros compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Realiza actividades musicales y combina elementos expresivos y artísticos de otras disciplinas.

## **Recursos didácticos**


- Guitarra o instrumento armónico para acompañar.
- Pelota u objeto didáctico que se pueda lanzar.

## **Descripción de la actividad**

Para empezar, el maestro debe dar la bienvenida a los niños y pedirles que de pie, formen un círculo. Entonces, el maestro les preguntará si tienen mascotas en sus casas, a lo que seguramente los niños contestarán que sí, con mucha emoción. Posteriormente, el maestro enseñará a los niños la canción infantil “Vamos a jugar el sonido del...”. Para hacerlo, puede armonizar la canción con una guitarra o piano o, si lo prefiere, puede crear un grabación a su gusto.

*¡Vamos a jugar el sonido del...!*

**Allegro** ♩ = 120  
C F G7 C Compositor Desconocido



Va mos a ju gar el so ni do del pe rro\_\_\_ Guau, guau, guau, guau, guau  
Va mos a ju gar el so ni do del ga to\_\_\_ Miau, miau, miau, miau, miau  
Va mos a ju gar el so ni do del ...

En las siguientes recepciones los niños deben decidir qué animalito quieren imitar antes de comenzar la canción.

Figura 6. *Vamos a jugar el sonido del...!* Canción popular.

Antes de cantar la canción, el maestro preguntará a uno de los niños qué mascota tiene y le pedirá que imite el sonido que produce. Entonces, todos cantarán la canción, dirán el nombre del animalito e imitarán el sonido que produce, como lo muestra la partitura. Durante la actividad, el maestro pedirá a los niños:

- Que marchen alrededor del salón (el maestro deberá marchar con ellos y dar un paso en cada tiempo fuerte).
- Que aplaudan en el tiempo fuerte de cada compás.

En cada repetición de la canción, el maestro preguntará a otro niño por el tipo de mascota y por el sonido que ésta produce. Entonces, cantarán de nuevo la canción, ahora mencionando el tipo de mascota que ese niño tiene, e imitando el sonido que produce. El maestro deberá cuidar que todos los niños participen y que lo hagan de manera ordenada.

Después de que todos los estudiantes hayan participado, el maestro procederá a explicar el concepto de:

- Pulso: la sensación que indica cuándo marchar y aplaudir de manera regular y constante al cantar la canción.
- Timbre: la cualidad que permite distinguir el sonido de un animal o de un instrumento musical.

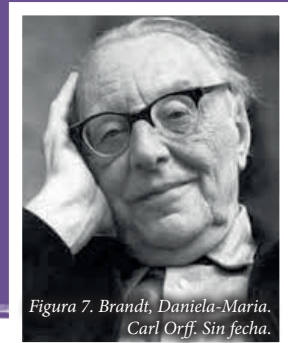
El maestro deberá utilizar diversos ejemplos que permitan que los niños comprendan estos conceptos. Sin embargo, es necesario recordar que se trata de conceptos que deben ser reiterados y trabajados a lo largo de la formación musical de los estudiantes.

Después, el maestro pedirá a los niños que formen un círculo al sentarse en el suelo. Entonces, tomará una pelota y les explicará que van a volver a cantar “Vamos a jugar el sonido del...”, pero que en esta ocasión, deberán pasar la pelota de mano en mano a su compañero de la derecha, siguiendo el pulso de la canción. El niño que tiene la pelota cuando concluye la canción, tendrá ahora el turno para decir el tipo de mascota que posee y el tipo de sonido que ésta produce.

Al finalizar la clase, el maestro puede cerrar la sesión con la pregunta, ¿qué aprendimos hoy? El niño deberá sentirse en libertad para explicar con sus propias palabras lo aprendido y utilizar los ejemplos que requiera.



# El Enfoque de Educación Musical de Carl Orff



*Figura 7. Brandt, Daniela-Maria.  
Carl Orff. Sin fecha.*

Carl Orff nació el 10 de julio de 1895, en Múnich, Alemania y falleció ahí el 29 de marzo de 1982. En el ámbito de la educación musical, Orff es conocido por haber desarrollado un enfoque educativo musical de naturaleza lúdica, que tiene como propósito promover el desarrollo musical integral del niño. Este enfoque se basa en la exploración y experimentación de los elementos que integran la música: sonido, ritmo, forma y armonía.

En el enfoque Orff, los instrumentos más importantes son el cuerpo y la voz. Así, el niño aprende a explorar las posibilidades sonoras de su cuerpo y a utilizarlo para vivenciar diversos elementos musicales, como el pulso, el ritmo o una frase musical. Del mismo modo, la palabra hablada y el canto son explorados de diversas maneras en las primeras fases del entrenamiento musical. Al principio, los elementos musicales son sumamente sencillos. El niño es estimulado para que encuentre diversas ma-

neras rítmicas de decir su nombre o los nombres de otros niños, o a emitir frases familiares con diversas entonaciones. Posteriormente, el niño aprende a organizar sonidos agrupándolos en esquemas rítmicos repetitivos u *ostinati*. Para hacer más divertida la práctica musical, los niños exploran las posibilidades sonoras de esos *ostinati* ejecutándolos con instrumentos de percusión.

Los niños aprenden que las posibilidades de exploración/experimentación/expresión sonora son infinitas. Así, alentados por su maestro, ellos juegan y experimentan con sonidos fuertes, suaves, huecos, sólidos, etcétera. El proceso creativo puede maximizarse si en vez de utilizar instrumentos de percusión convencionales, los niños crean cotidiáfonos, es decir, instrumentos contruidos con objetos de distintos tipos. Las posibilidades también son enormes. Botellas de lata, de vidrio, de plástico, trozos de madera, cajas de cartón de distinto grueso, peines, piedritas, canicas o frijoles, son apenas algunos materiales que pueden utilizarse para que el niño desarrolle aún más su capacidad de exploración y experimentación.

El siguiente paso en el proceso creativo consiste en exhortar al niño para que encuentre distintas maneras de combinar los esquemas rítmicos u *ostinati* para que tengan una estructura formal con un inicio y un final y así crear una “composición”. Del mismo modo, los niños descubren que hay muchos medios de manipular los sonidos que puede producir nuestra boca, y hacer lo que ha sido llamado *beatboxing*, algo que es tremendamente divertido para ellos, además de que contribuye al desarrollo del lenguaje y del canto.

A continuación, ofrecemos una selección de seis ensambles rítmicos con percusión corporal en el estilo Orff, creados por seis estudiantes de la clase de Enfoques de Educación Musical. Los arreglos presentan las cuatro “voces” u *ostinati* de manera simultánea, como puede verse en el ensamble titulado *Mi gato Fausto*, de Javier Sánchez Sepúlveda.

*Mi gato Fausto*  
Javier Sánchez Sepúlveda

**Allegro**

Palmas  
Percusión de las manos sobre los muslos  
Chasquidos con los dedos  
Percusión de los pies contra el suelo

Mi ga to faus to ca mi na por el pas to de un so lo sal to re gresaa su canas to

Miau Miau Miau Miau

Gato ca mi na Gato ca mi na Gato ca mi na Gato ca mi na

Por el pas to Por el pas to

Mi gato Fausto  
camina por el pasto  
de un solo salto  
regresa a su canasto

Sin embargo, existen diversas maneras para ejecutarlos. Entre las distintas posibilidades para ejecutar el ensamble rítmico se cuentan las siguientes:

1. Dirigidos por su maestro, los niños ejecutan el ensamble rítmico a manera de “terrazas”, es decir, exponen una *ostinato* a la vez de manera acumulativa. Así, pueden comenzar con la ejecución de la 4ª línea, después la 3ª, luego la 2ª y por último la 1ª línea.
2. Bajo la dirección del maestro, los niños pueden invertir la secuencia anterior y comenzar por ejecutar la 1ª línea, luego la 2ª, después la tercera y por último la 4ª línea.
3. El maestro da entradas aleatorias que obligan al estudiante a estar pendiente para ejecutar su *ostinato*.
4. Los niños pueden ejecutar el ensamble rítmico primero con percusión corporal y después con instrumentos de percusión convencionales. Para lograr una transición orgánica, el maestro puede insertar un silencio de cuatro u ocho tiempos entre cada versión, de tal manera que el niño tenga tiempo para tomar el instrumento de percusión.
5. Los niños pueden crear una secuencia de modalidades interpretativas, como la siguiente:

- a) Interpretación en terrazas. Los niños dicen en voz alta la rima a la vez que ejecutan los *ostinati* con percusión corporal.  
Silencio de cuatro u ocho tiempos
- b) Interpretación en terrazas. Los niños dejan de decir la rima, pero ejecutan los *ostinati* sólo con percusión corporal.  
Silencio de cuatro u ocho tiempos
- c) Interpretación en terrazas. Los niños ejecutan los *ostinati* sólo con *beat boxing*.  
Silencio de cuatro u ocho tiempos
- d) Interpretación en terrazas. Los niños dejan de decir la rima, pero ejecutan los *scon* instrumentos de percusión.

Por supuesto, el maestro, como director del ensamble, puede explorar distintas dinámicas en cada una de las partes de la secuencia. Por ejemplo: inciso a: dinámica *forte*; inciso b: dinámica *piano*; etc. También se pueden explorar distintos *tempi* e incluso, agógicas (*rallentando*, *ritardando*, etc.). Por supuesto, se exhorta al maestro para que dé libertad a los niños y les permita fungir como “directores”. En la página siguiente se presenta el ensamble rítmico *Mi gato Fausto*, de Javier Sánchez Sepúlveda en la versión interpretativa número 1.

# Siete ensambles rítmicos en el estilo de Carl Orff

*Mi gato Fausto*  
Javier Sánchez Sepúlveda

**Allegro**

Palmas

Percusión de las manos sobre los muslos

Percusión de las manos Chasquidos de los dedos

Percusión de los pies sobre el piso

Por el pas to Por el pas to

Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na

Por el pas to Por el pas to

Miau Miau Miau Miau

Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na

Por el pas to Por el pas to

Mi ga to faus to ca mi na por el pas to deun so lo sal to re gre saa su ca nas to

Miau Miau Miau Miau

Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na Ga to ca mi na

Por el pas to Por el pas to

## *El pollito* Rolando García Moreno

**Moderato**

Palmas  
Percusión de las manos sobre los muslos  
Chasquidos con los dedos  
Percusión de los pies contra el suelo

El po lli to pí o pí o sal ta sal ta tiene frí o La ga lli nacucu ru cha no se rin de en su lu cha

¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta!

No se rin de No se rin de No se rin de No se rin de

La ga lli na La ga lli na

El pollito pío pío,  
salta salta tiene frío  
la gallina cucurucha  
no se rinde en su lucha.

## *Caballito blanco* Stefany Rodríguez Ruiz

**Andante**

Palmas  
Percusión de las manos sobre los muslos  
Chasquidos con los dedos  
Percusión de los pies contra el suelo

Ca ba lli to blan co llé va me dea aquí llé va me a la tie rra don de yo na cí

Blanco Blanco Tierra Tierra

Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to

Llé va me Llé va me

Caballito blanco  
llévame de aquí  
llévame a la tierra  
donde yo nací

*Canta pájaro*  
José Luis Carmona Domínguez

**Moderato**

The musical score for 'Canta pájaro' is in 4/4 time and consists of four staves. The top staff, 'Palmas', has a melody with lyrics: 'Can ta pá ja ro vue la rá pi do en el monte al cli ma cá li do'. The second staff, 'Chasquidos con los dedos', has a rhythmic pattern with lyrics: 'Pi o Pi o Pi o Pi o'. The third staff, 'Percusión en los muslos', has a rhythmic pattern with lyrics: 'Pa ja ri to pi o Pa ja ri to pi o Pa ja ri to pi o Pa ja ri to pi o'. The bottom staff, 'Percusión de los pies contra el suelo', has a rhythmic pattern with lyrics: 'Can ta vue la Can ta vue la'.

Canta pájaro, vuela rápido  
en el monte al clima cálido

*Bigotitos el gatito*  
Yesenia Guadalupe Orduña Pérez

**Andante**

The musical score for 'Bigotitos el gatito' is in 2/4 time and consists of four staves. The top staff, 'Palmas', has a melody with lyrics: 'Bi go ti tos el ga ti to, ha ro da do por gor di to. Pan dul ce! ¡Pan dul ce! ¡El se sien te en la nu bes!'. The second staff, 'Chasquidos con los dedos', has a rhythmic pattern with lyrics: '¡Miau¡ ¡Miau¡ ¡Miau! ¡Miau!'. The third staff, 'Percusión en los muslos', has a rhythmic pattern with lyrics: 'Dul ce. Dul ce. Dul ce. Dul ce.'. The bottom staff, 'Percusión de los pies contra el suelo', has a rhythmic pattern with lyrics: 'Pan. Pan. Pan. Pan.'.

Bigotitos el gatito,  
ha rodado por gordito.  
¡Pan dulce! ¡Pan dulce!  
¡Él se siente en las nubes!

*El otoño*  
Alejandro Misael Salas Muñoz

**Allegro**

Palmas  
Cae u na ho ja caen dos o tres cre o queel o to ño co mien za otra vez

Chasquidos con los dedos  
Ca en! Ho jas! Ca en! dos o tres

Percusión en los muslos  
El o to ño ya comien za El o to ño ya co mien za

Percusión de los pies contra el suelo  
El o tra vez

Cae una hoja  
caen dos o tres  
creo que el otoño  
comienza otra vez.

*La mariposa*  
Fernanda Jaramillo Reyes

**Andante**

Palmas  
Y la ma ri po sa sa lió un dí a a com prar san dí ay no vol vió

Chasquidos con los dedos  
San dí a San dí a San dí a San dí a

Percusión en los muslos  
No No Vol vió No No Vol vió

Percusión de los pies contra el suelo  
Ma ri po sa Ma ri po sa

Y la mariposa salió un día  
a comprar sandía y no volvió.



# Seis ensambles instrumentales en el estilo de Carl Orff

## *La mariposa* Fernanda Jaramillo Reyes

**Andante**

Voz  
Y la ma ri po sa sa lió un dí a a com prar san dí ay no vol vió

Glockenspiel soprano  
San dí a San dí a San dí a San dí a

Xilófono soprano  
Metalofono soprano  
Y la ma ri po sa sa lió un dí a a com prar san dí ay no vol vió

Xilófono alto  
Metalofono alto  
No No Vol vió No No Vol vió

Pandereta

Claves

Xilófono bajo  
Metalofono bajo  
Ma ri po sa Ma ri po sa

Y la mariposa salió un día  
a comprar sandía y no volvió.

*Cantaremos este son*  
Martín Alejandro Martínez Sánchez

**Allegro**

The musical score is written in 4/4 time and consists of seven staves. The top staff is for the voice, with lyrics: "Can ta re mos es te son pa ra po der des cu brir el rit mo del co ra zón muy con tento y fe liz". The second staff is for Glockenspiel soprano, with lyrics: "Rit mo Fel iz Rit mo Fel iz". The third staff is for Xilófono soprano and Metalofono soprano, with lyrics: "Can ta re mos es te son pa ra po der des cu brir el rit mo del co ra zón muy con tento y fe liz". The fourth staff is for Xilófono alto and Metalofono alto, with lyrics: "Co ra zón del son Co ra zón del son". The fifth staff is for Maracas. The sixth staff is for Güiro. The seventh staff is for Xilófono bajo and Metalofono bajo, with lyrics: "Fe liz co ra zón. Fe liz co ra zón".

Cantemos este son  
para poder descubrir  
el ritmo del corazón  
muy contento y feliz.

*Ana la araña*  
Tania Patricia González García

**Andante**

Voz  
A na, la a ra ña, ve su te la ra ña y tam bien la ca ña, con sua mi ga To ña.

Glockenspiel soprano  
Ca ña Ca ña Ca ña Ca ña

Xilófono soprano  
Metalofono soprano  
A na, la a ra ña, ve su te la ra ña y tam bien la ca ña, con sua mi ga To ña.

Xilófono alto  
Metalofono alto  
Te la ra ña. Te la ra ña. Te la ra ña. Te la ra ña.

Pandereta

Güiro

Xilófono bajo  
Metalofono bajo  
A na. A na. A na. A na.

Ana la araña,  
ve su telaraña,  
y también la caña,  
con su amiga Toña.

*El otoño*  
Alejandro Misael Salas Muñoz

**Allegro**

The musical score is written for a 4/4 time signature and is marked 'Allegro'. It consists of seven staves. The first staff is for the voice, with lyrics: 'Cae u na ho ja caen dos o tres cre o queel o to ño co mien za otra vez'. The second staff is for Glockenspiel soprano, with lyrics: 'Ca en! Ho jas! Ca en! dos o tres'. The third staff is for Xilófono soprano and Metalofono soprano, with lyrics: 'Cae u na ho ja caen dos o tres cre o queel o to ño co mien za otra vez'. The fourth staff is for Xilófono alto and Metalofono alto, with lyrics: 'El o to ño ya co mien za El o to ño ya co mien za'. The fifth staff is for Güiro. The sixth staff is for Maracas. The seventh staff is for Xilófono bajo and Metalofono bajo, with lyrics: 'El o to ño o tra vez'. The score includes various rhythmic patterns and rests for each instrument.

Voz  
Cae u na ho ja caen dos o tres cre o queel o to ño co mien za otra vez

Glockenspiel soprano  
Ca en! Ho jas! Ca en! dos o tres

Xilófono soprano  
Metalofono soprano  
Cae u na ho ja caen dos o tres cre o queel o to ño co mien za otra vez

Xilófono alto  
Metalofono alto  
El o to ño ya co mien za El o to ño ya co mien za

Güiro

Maracas

Xilófono bajo  
Metalofono bajo  
El o to ño o tra vez

Cae una hoja  
caen dos o tres  
creo que el otoño  
comienza otra vez.

*El pollito*  
Rolando García Moreno

**Moderato**

Voz  
El po lli to pí o pí o sal ta sal ta tie ne fri o La ga lli na cu cu ru cha no se rin de en su lu cha

Glockenspiel soprano  
¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta!

Xilófono soprano  
Metalofono soprano  
El po lli to pí o pí o sal ta sal ta tie ne fri o La ga lli na cu cu ru cha no se rin de en su lu cha

Xilófono alto  
Metalofono alto  
No se rin de No se rin de No se rin de No se rin de

Claves

Güiro

Xilófono bajo  
Metalofono bajo  
La ga lli na La ga lli na

El pollito pío pío,  
salta salta tiene frío  
la gallina cucurucha  
no se rinde en su lucha.

*Caballito blanco*  
Stefany Rodríguez Ruiz

**Andante**

The musical score is for the song 'Caballito blanco' and is written in 4/4 time with an Andante tempo. It consists of seven staves. The first staff is for the voice, with lyrics: 'Ca ba lli to blan co llé va me dea qui llé va me ala tie rra don de yo na cí'. The second staff is for the Glockenspiel soprano, with lyrics: 'Blan co Blan co Tie rra Tie rra'. The third staff is for the Xilófono soprano and Metalofono soprano, with lyrics: 'Ca ba lli to blan co llé va me dea qui llé va me ala tie rra don de yo na cí'. The fourth staff is for the Xilófono alto and Metalofono alto, with lyrics: 'Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to'. The fifth staff is for the Pandereta. The sixth staff is for the Claves. The seventh staff is for the Xilófono bajo and Metalofono bajo, with lyrics: 'Llé va me Llé va me'. The score is divided into four measures, each containing a full line of music.

Voz  
Ca ba lli to blan co llé va me dea qui llé va me ala tie rra don de yo na cí

Glockenspiel soprano  
Blan co Blan co Tie rra Tie rra

Xilófono soprano  
Metalofono soprano  
Ca ba lli to blan co llé va me dea qui llé va me ala tie rra don de yo na cí

Xilófono alto  
Metalofono alto  
Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to Ca ba lli to

Pandereta

Claves

Xilófono bajo  
Metalofono bajo  
Llé va me Llé va me

Caballito blanco  
llévame aquí  
llévame a la tierra  
donde yo nació.

# Nueve ensambles instrumentales en la escala de Do mayor

## *El perrito ladra* Alhekine García Ortega

**Andante**

The musical score is written in 2/4 time and consists of seven staves. The top staff is for the voice, with lyrics: 'El pe rri to la dra él sien te que can ta El pe rri to la dra él sien te que can ta'. The second staff is for Glockenspiel soprano, with lyrics: 'Raf Raf Guau Raf Raf Guau Raf Raf Guau Raf Raf Guau'. The third staff is for Xilófono soprano and Metalófono soprano, with lyrics: 'El pe rri to la dra él sien te que can ta El pe rri to la dra él sien te que can ta'. The fourth staff is for Xilófono alto and Metalófono alto, with lyrics: 'El pe rro El pe rro El pe rro El pe rro'. The fifth staff is for Maracas, the sixth for Güiro, and the seventh for Xilófono bajo and Metalófono bajo, with lyrics: 'La dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra'.

Voz  
El pe rri to la dra él sien te que can ta El pe rri to la dra él sien te que can ta

Glockenspiel soprano  
Raf Raf Guau Raf Raf Guau Raf Raf Guau Raf Raf Guau

Xilófono soprano  
Metalófono soprano  
El pe rri to la dra él sien te que can ta El pe rri to la dra él sien te que can ta

Xilófono alto  
Metalófono alto  
El pe rro El pe rro El pe rro El pe rro

Maracas

Güiro

Xilófono bajo  
Metalófono bajo  
La dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra, la dra

El perrito ladra, él siente que canta,  
el perrito ladra, él siente que canta

*Naranja dulce*  
Luis Gustavo Maldonado Medina

**Moderato**

The musical score is for the song 'Naranja dulce' by Luis Gustavo Maldonado Medina. It is marked 'Moderato' and is in 4/4 time. The score includes a vocal line and several percussion parts: Glockenspiel soprano, Xilófono soprano/Metalófono soprano, Xilófono alto/Metalófono alto, Maracas, Güiro, and Xilófono bajo/Metalófono bajo. The lyrics are: 'Na ran ja dul ce li món par ti do da meun a bra zo que yo te pi do'. The percussion parts provide a rhythmic accompaniment, with the güiro and maracas playing a steady 4/4 pattern, and the xilófono/metalófono parts playing a melody that follows the vocal line.

Voz  
Na ran ja dul ce li món par ti do da meun a bra zo que yo te pi do

Glockenspiel soprano  
Li món Li món Li món Li món

Xilófono soprano  
Metalófono soprano  
Na ran ja dul ce li món par ti do da meun a bra zo que yo te pi do

Xilófono alto  
Metalófono alto  
Da meun a bra zo Da meun a bra zo Da meun a bra zo Da meun a bra zo

Maracas

Güiro

Xilófono bajo  
Metalófono bajo  
Na ran ja Na ran ja Na ran ja Na ran ja

Naranja dulce  
limón partido  
dame un abrazo  
que yo te pido.



*Tengo una lorita*  
Javier Sánchez Sepúlveda

**Moderato**

The musical score is arranged in two systems. The first system includes: **Voz** (Vocal) with lyrics 'Ten gou na lo ri ta de mu chos co lo res ha bla por los co dos se lla ma Do lo res'; **Glockenspiel soprano** with lyrics 'Do lo res Do lo res Do lo res Do lo res'; **Xilófono soprano / Metalófono soprano** with lyrics 'Ten gou na lo ri ta de mu chos co lo res ha bla por los co dos se lla ma Do lo res'; **Xilófono alto / Metalófono alto** with lyrics 'U na lo ri ta U na lo ri ta U na lo ri ta U na lo ri ta'; **Maracas**; **Güiro**; and **Xilófono bajo / Metalófono bajo** with lyrics 'Co lo res Co lo res Co lo res Co lo res'. The second system includes: **Voz** (Vocal) with the same lyrics; **Glock.S** with lyrics 'Do lo res Do lo res Do lo res Do lo res'; **Xil.S / Metl.S** with lyrics 'Ten gou na lo ri ta de mu chos co lo res ha bla por los co dos se lla ma Do lo res'; **Xil.A / Metl.A** with lyrics 'U na lo ri ta U na lo ri ta U na lo ri ta U na lo ri ta'; **Mar.**; **Güiro**; and **Xil.B / Metl.B** with lyrics 'Co lo res Co lo res Co lo res Co lo res'. The score is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#).

Tengo una lorita  
de muchos colores  
habla por los codos  
se llama Dolores.

*Un grillo cantaba*  
Stefany Rodríguez Ruiz

**Moderato**

The musical score is arranged in two systems. The first system includes:
 

- Voz:** Un gri llo can ta ba cri cri muy con ten to mi ran do a la lu na en el fir ma men to
- Glockenspiel soprano:** cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri
- Xilófono soprano / Metalófono soprano:** Un gri llo can ta ba cri cri muy con ten to mi ran do a la lu na en el fir ma men to
- Xilófono alto / Metalófono alto:** Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na
- Pandereta:** Rhythmic accompaniment with eighth notes.
- Claves:** Rhythmic accompaniment with eighth notes.
- Xilófono bajo / Metalófono bajo:** Can ta ba Con ten to

 The second system includes:
 

- Voz:** Un gri llo can ta ba cri cri muy con ten to mi ran do a la lu na en el fir ma men to
- Glock.S:** cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri cri
- Xil.S / Metl.S:** Un gri llo can ta ba cri cri muy con ten to mi ran do a la lu na en el fir ma men to
- Xil.A / Metl.A:** Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na Mi ran do a la lu na
- Pand.:** Rhythmic accompaniment with eighth notes.
- Clav.:** Rhythmic accompaniment with eighth notes.
- Xil.B / Metl.B:** Can ta ba Con ten to

Un grillo cantaba  
cri cri muy contento  
mirando a la luna  
en el firmamento

*Orejas largas*  
Rolando García Moreno

**Andante**

Voz  
O rejas lar gas, ra bo cor ti to, co rre y sal ta muy li ge ri to

Glockenspiel soprano  
¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta! ¡Sal ta!

Xilófono soprano  
Metalófono soprano  
O rejas lar gas, ra bo cor ti to, co rre y sal ta muy li ge ri to

Xilófono alto  
Metalófono alto  
Li ge ri to Li ge ri to Li ge ri to Li ge ri to

Claves

Güiro

Xilófono bajo  
Metalófono bajo  
Ra bo muy cor ti to Ra bo muy cor ti to

Orejas largas  
rabo cortito  
corre y salta  
muy ligerito

*El gato sin botas*  
Paloma Soledad Muñoz Macías

**Allegreto**

The musical score is arranged in two systems. The first system includes:

- Voz:** El ga to sin bo tas, de pu ro go lo so, a ma ne cióen fer mo, de un mal dolo ro so.
- Glockenspiel soprano:** ¡Go lo so! ¡Go lo so! ¡Go lo so! ¡Do lo ro so! ¡
- Xilófono soprano / Metalófono soprano:** El ga to sin bo tas, de pu ro go lo so, a ma ne cióen fer mo de un mal dolo ro so.
- Xilófono alto / Metalófono alto:** El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas,
- Maracas:** (Rhythmic accompaniment)
- Claves:** (Rhythmic accompaniment)
- Xilófono bajo / Metalófono bajo:** En fer mo, En fer mo, En fer mo, En fer mo,

The second system includes:

- Voz:** El ga to sin bo tas, de pu ro go lo so, a ma ne cióen fer mo de un mal dolo ro so.
- Glock.S:** ¡Go lo so! ¡Go lo so! ¡Go lo so! ¡Do lo ro so! ¡
- Xil.S / Metl.S:** El ga to sin bo tas, de pu ro go lo so, a ma ne cióen fer mo de un mal dolo ro so.
- Xil.A / Metl.A:** El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas, El ga to sin bo tas.
- Mar.:** (Rhythmic accompaniment)
- Clav.:** (Rhythmic accompaniment)
- Xil.B / Metl.B:** En fer mo, En fer mo, En fer mo, En fer mo.

El gato sin botas / de puro goloso  
amaneció enfermo / de un mal doloroso.

*Cuando me levanto*  
Alejandro Misael Salas Muñoz

**Allegro**

Voz  
Cuan do me le van to, ¡Ten go mu cho frí o! Ya lle goel in vier no, ¡Sa ca réel a bri go!

Glockenspiel soprano  
Brrr! Brrr! Brrr! Brrr!

Xilófono soprano  
Metalófono soprano  
Cuan do me le van to ten go mu cho frí o ya lle goel in vier no sa ca réel a bri go

Xilófono alto  
Metalófono alto  
El in vier no ya lle go ten go mu cho frí o El in vier no ya lle go frí o frí o frí o

Cascabel

Triángulo

Xilófono bajo  
Metalófono bajo  
Ha ce frí o Ha ce frí o

Voz  
Cuan do me le van to, ¡ten go mu cho frí o! Ya lle goel in vier no, ¡Sa ca réel a bri go!

Glock.S  
Brrr! Brrr! Brrr! Brrr!

Xil.S  
Metl.S  
Cuan do me le van to ten go mu cho frí o ya lle goel in vier no sa ca réel a bri go

Xil.A  
Metl.A  
El in vier no ya lle go ten go mu cho frí o El in vier no ya lle go frí o frí o frí o

Casc.

Triángulo

Xil.B  
Metl.B  
Ha ce frí o mi a bri go

Cuando me levanto tengo mucho frío  
ya llegó el invierno, sacaré el abrigo.

*En el Cachumbambé*  
Martín Alejandro Martínez Sánchez

**Allegro**

The musical score is arranged in two systems. The first system includes:

- Voz:** En el cachumbambé, en el cachumbambé, yome balanceé, ¡y me fui pa' atrás!
- Glockenspiel soprano:** (Percussion line)
- Xilófono soprano / Metalófono soprano:** En el cachumbambé, en el cachumbambé, yome balanceé, ¡y me fui pa' atrás!
- Xilófono alto / Metalófono alto:** Ca chum bambé. Ca chum bambé.
- Maracas:** (Percussion line)
- Bongós:** (Percussion line)
- Güiro:** (Percussion line)
- Xilófono bajo / Metalófono bajo:** Me fui pa' atrás, ¡Sí! Me fui pa' atrás, ¡Sí!

The second system includes:

- Voz:** En el cachumbambé, en el cachumbambé, yome balanceé ¡y me fui pa' atrás!
- Glock.S:** (Percussion line)
- Xil.S / Metl.S:** En el cachumbambé, en el cachumbambé, yome balanceé ¡y me fui pa' atrás!
- Xil.A / Metl.A:** Ca chum bambé. Ca chum bambé.
- Mar.:** (Percussion line)
- Bong.:** (Percussion line)
- Güiro:** (Percussion line)
- Xil.B / Metl.B:** Me fui pa' atrás, ¡Sí! Me fui pa' atrás, ¡Sí!

En el cachumbambé  
en el cachumbambé  
yo mi balance  
y me fui pa' atrás.

*Los pollitos dicen: pío, pío, pío*  
Martín Fernanda Ortega García

**Moderato**

Voz  
Los po lli tos di cen: "pi o pi o pi o", cuan do tie nen ham bre, cuan do tie nen fri o.

Glockenspiel soprano  
¡Pi ot! ¡Pi ot! ¡Pi ot! ¡Pi ot!

Xilófono soprano  
Metalófono soprano  
Los po lli tos di cen pi o pi o pi o cuando tie nen ham bre cuando tie nen fri o

Xilófono alto  
Metalófono alto  
¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos!

Pandereta

Tambor

Xilófono bajo  
Metalófono bajo  
¡Ham bre! ¡Fri ot! ¡Ham bre! ¡Fri ot!

Voz  
Los po lli tos di cen: "pi o pi o pi o", cuan do tie nen ham bre, cuan do tie nen fri o,

Glock.S  
¡Pi ot! ¡Pi ot! ¡Pi ot! ¡Pi ot!

Xil.S  
Met.S  
Los po lli tos di cen: "pi o pi o pi o", cuan do tie nen ham bre, cuan do tie nen fri o,

Xil.A  
Met.A  
¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos! ¡Los po lli tos!

Pand.

Tamb.

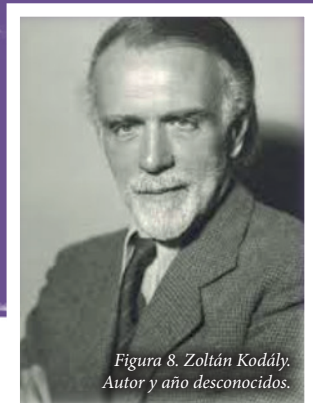
Xil.B  
Met.B  
¡Ham bre! ¡Fri ot! ¡Ham bre! ¡Fri ot!

Los pollitos dicen: pío, pío, pío  
cuando tienen hambre, cuando tienen frío





# El enfoque de educación musical de Zoltán Kodaly



*Figura 8. Zoltán Kodály.  
Autor y año desconocidos.*

El enfoque educativo-musical de Zoltán Kodály (1882–1967) combina una diversidad de recursos didáctico-pedagógicos, algunos de los cuales fueron desarrollados por otros pedagogos. Por ejemplo: el sistema de lectura musical basado en el do móvil fue desarrollado por Sarah Glover en Inglaterra; la utilización de sílabas como “ta”, “ti-ti”, “ti-ri-ti-ri”, etc., para descifrar la rítmica, fue creado por el francés Emile Chevé en Francia, mientras que la fonomimia deriva de un método de lectura y entonación musical desarrollado por el británico John Curwen en Inglaterra. La aportación fundamental de Kodaly consiste en la unificación de todas estas técnicas, en un enfoque pedagógico fundamentado por una filosofía educativo-musical sólida, que sería aplicado, desarrollado y sistematizado por sus estudiantes y seguidores.

Es de muchos conocida, la afirmación de Kodály, de que la educación musical debería comenzar, no nueve meses antes de

nacer el niño, sino nueve meses antes de nacer la madre de éste (Kokas, 1970). Aun cuando hoy en día sabemos que un bebé puede reaccionar a la música aun antes de nacer (Jardri, Houfflin-Debarge, Pierre Delion, Pruvo, Thomas y Pins, 2012; Rand y Lahav, 2014; Voegtline, Costigan, Pater, DiPietro, 2013), los editores consideran que, lo que en realidad Kodály quería enfatizar, es que la experiencia musical temprana del niño depende en buena medida de la educación musical de los padres, ya que corresponde a ellos inculcarles el gusto y amor a la música y de favorecer un ambiente estimulante, en el que se fomente la escucha musical, la entonación de cantos y rondas, así como el disfrute de juegos musicales.

Como resultado de crecer en tal ambiente, se generaría en la familia un deseo permanente de disfrutar y aprender música, se forjaría en ella un convencimiento sólido acerca de los beneficios que el involucramiento en actividades musicales implica y se desarrollaría la determinación de compartir ese conocimiento con la siguiente generación, con lo que se establecería un círculo virtuoso que contribuiría a la formación de seres humanos con una educación más integral. Por supuesto, la educación musical iniciada en el hogar debe ser reforzada en las instituciones educativas de nivel básico, para así contribuir en la formación integral del niño y en su bienestar psicológico; no se debe olvidar que los niños y jóvenes de la actualidad serán los padres del mañana.

Así, Kodály creía que la educación musical debería llevarse a cabo a través de la práctica del canto, pues la voz es un instrumento con el que todos contamos (a menos que se padezca alguna condición médica), y del aprendizaje de canciones de buena calidad, sobre todo de canciones folklóricas. Partiendo de esa máxima, Kodály consideraba que el niño debería involucrarse en el aprendizaje de lecto-escritura musical, pues una vez que el niño ha aprendido a leer música puede involucrarse más plenamente en el canto y en la práctica coral. Además, no existe fundamento alguno que haga creer que el mismo ser humano que es capaz de leer palabras no puede aprender a leer música. Y es que, la lectura musical no debe pertenecer a unos cuantos, sino que debe formar parte del bagaje educativo y cultural de todos.

En ese sentido, el enfoque Kodály utiliza, en primer lugar, diversas sílabas para descifrar la rítmica de las obras que se van a aprender, tales como “ta” para las notas negras; “ti-ti” para las corcheas y “ti-ri-ti-ri” para las doble corcheas. Los editores recomendamos el siguiente sistema equivalente para descifrar la rítmica:



Figura 9. Imagen creada por R. W. Capistrán Gracia.

En cuanto al solfeo, en el enfoque Kodály se utiliza el Do móvil, en el que la tónica de cualquier tonalidad mayor es llamada do y la tónica de toda tonalidad menor es llamada la. Así, una misma nota musical puede tener el nombre de cualquiera de las siete notas de la escala.



Figura 10. Imagen creada por R. W. Capistrán Gracia.

Ayudado por la fonomimia, el alumno es entrenado a leer música con el enfoque de la lectura direccional y a reconocer y entonar diversos intervalos.



Figura 11. Imagen de dominio público.

En este texto, queremos compartir en escritura tradicional, algunas canciones infantiles adecuadas para ser enseñadas en preescolar y en primaria baja. Posteriormente, a través de vídeos, cinco estudiantes mostrarán la manera en que se podrían enseñar siguiendo el enfoque Kodály.

# Dieciséis canciones infantiles en grado progresivo de dificultad

## Canciones infantiles con las notas sol y mi

### *Corre, corre, vuela*

**Allegro** Canción Infantil

Co rre, co rre, vue la. Va mos a laes cue la, lle ga Do ña Jua na, to ca la cam pa na

Detailed description: A single staff of music in 2/4 time, starting with a treble clef. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics are written below the staff.

### *Din-dón*

**Andante** Canción Infantil

Din dón, din dón, da la ho ra el re loj. Din

Detailed description: A single staff of music in 2/4 time, starting with a treble clef. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the staff.

Canción Infantil

dón, din dón, ¡Cuan do sue na sal go yo!

Detailed description: A single staff of music in 2/4 time, starting with a treble clef. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the staff.

### *Tic-tac*

**Allegretto** Canción Infantil

Tic tac, ti que tac, ¡Sue na, sue na el re loj!

Detailed description: A single staff of music in 2/4 time, starting with a treble clef. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the staff.

Tic tac, ti que tac, tic tic tac tac ti que tac.

Detailed description: A single staff of music in 2/4 time, starting with a treble clef. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are written below the staff.

## Canciones infantiles con las notas la, sol y mi

### *Plam, plam, plam*

Canción Infantil

**Moderato**

Plam, plam, plam, ra ta plam, plam, plam.

¡So mos sol da di tos que mar chan does tan!

Detailed description: The first system shows a treble clef with a 2/4 time signature. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are 'Plam, plam, plam, ra ta plam, plam, plam.' The second system continues the melody with quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are '¡So mos sol da di tos que mar chan does tan!'.

### *Kilam*

Canción Infantil

**Moderato**

Ki lam, cuen ta me, ¿co mo su man tres y tres?

Ki lam, cuen ta me, ¡sin las ma nos sin los pies!

Los chi ni tos sa ben bien, cuan to su man tres y tres.

Ki lam, cuen ta me, ¡Sin las ma nos sin los pies!

Detailed description: The first system shows a treble clef with a 2/4 time signature. The melody consists of quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are 'Ki lam, cuen ta me, ¿co mo su man tres y tres?'. The second system continues the melody with quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are 'Ki lam, cuen ta me, ¡sin las ma nos sin los pies!'. The third system continues the melody with quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are 'Los chi ni tos sa ben bien, cuan to su man tres y tres.'. The fourth system continues the melody with quarter notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The lyrics are 'Ki lam, cuen ta me, ¡Sin las ma nos sin los pies!'.

*Sol, solecito*

**Allegretto** Canción Infantil

Sol, so le ci to ca lien ta meun po qui to.

Detailed description: The first line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

Hoy y ma ña na y to da la se ma na.

Detailed description: The second line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

*El trompo*

**Allegretto** Canción Infantil

Es te es mi trom po, ¡Que bo ni to es!

Detailed description: The first line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

Gi ra, gi ra, gi ra, ¡has ta qu se cae!

Detailed description: The second line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

## Canciones infantiles con las notas la, sol, mi y do

*Yo voy al jardín*

**Moderato** Canción Infantil

Yo voy al jar dín, a ju gar con un pa tén, y

Detailed description: The first line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

voy a co rrer, a sal tar, re ir tam bién!

Detailed description: The second line of music is written on a single staff in treble clef with a 2/4 time signature. It contains four measures of music. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter).

*Que llueva*

Canción Infantil

**Allegro**

Que llue va, que llue va, la vir gen de la cue va. Los  
 pa ja ri llos can tan, la lu na se le van ta, ¡que  
 sí! ¡Que no! ¡Que cai gael cha pa rrón!

Detailed description: The musical score for 'Que llueva' is written in 2/4 time with a treble clef. It consists of three staves. The first staff begins with a treble clef, a 2/4 time signature, and a key signature of one sharp (F#). The melody is simple and rhythmic, with lyrics 'Que llue va, que llue va, la vir gen de la cue va. Los'. The second staff continues the melody with lyrics 'pa ja ri llos can tan, la lu na se le van ta, ¡que'. The third staff concludes the piece with lyrics 'sí! ¡Que no! ¡Que cai gael cha pa rrón!' and ends with a double bar line.

*Linterna*

Canción Infantil

**Moderato**

Lin ter nas, lin ter nas,  
 lu na, sol yes tre llas. ¡A pa  
 gar la luz! ¡A pa gar la luz! Pe ro  
 nun ca mi lin da lin ter na.

Detailed description: The musical score for 'Linterna' is written in 2/4 time with a treble clef. It consists of four staves. The first staff begins with a treble clef, a 2/4 time signature, and a key signature of one sharp (F#). The melody is simple and rhythmic, with lyrics 'Lin ter nas, lin ter nas,'. The second staff continues the melody with lyrics 'lu na, sol yes tre llas. ¡A pa'. The third staff continues with lyrics 'gar la luz! ¡A pa gar la luz! Pe ro'. The fourth staff concludes the piece with lyrics 'nun ca mi lin da lin ter na.' and ends with a double bar line.



## Canciones infantiles con las notas la, sol, mi, re y do

### *La señora luna*

Canción Infantil

**Andante**

La Se ño ra Lu na le pi díal Na ran jo,  
un ves ti do ver de yun ve li llo blan co.

The musical notation for 'La señora luna' is written on two staves in 2/4 time. The tempo is marked 'Andante'. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are: 'La Se ño ra Lu na le pi díal Na ran jo, un ves ti do ver de yun ve li llo blan co.'

### *Vamos a la cama*

Canción Infantil

**Andante**

Va mos a la ca ma muy a bri ga di tos,  
por que yaes de no che yha ce mu cho fri o.

The musical notation for 'Vamos a la cama' is written on two staves in 2/4 time. The tempo is marked 'Andante'. The melody consists of quarter and eighth notes. The lyrics are: 'Va mos a la ca ma muy a bri ga di tos, por que yaes de no che yha ce mu cho fri o.'

## Canciones infantiles con las notas la, sol, fa, mi, re y do

### *Yo tengo un caballito*

Canción Infantil

*Allegretto*

Yo ten goun ca ba lli to muy blan qui to, yo  
 ten goun ca ba lli to muy blan qui to lo  
 lle vo por el ri o, cuan do ha ce fri o, lo  
 lle vo por el mon te, y mi roel ho ri zon te. Yo

### *A pares y nones*

Canción Infantil

*Andante*

A pa res y no nes va mos a ju gar, el que que de so lo, je se per de rál  
 Si de non te que dás jal cen tro tei rás! Si de non te que dás jal cen tro tei rás!  
 A pa res y no nes va mos a ju gar, el que que de so lo, je se per de rál

### *Todos mis patitos*

Canción Infantil

**Allegretto**

To dos mis pa ti tos na dan en el  
 la go, na dan en el la go,  
 jue gan muy fe li ces, ¡graz nan muy a le gres!

### *Burbujas de jabón*

Canción Infantil

**Moderato**

Con a gua ti biay bur bu jas de ja bón, me ba ñoen las ma ña nas y  
 can toes ta can ción: lim pie zahay que te ner, fres cu ra de beha ber y  
 mu chos a mí gui tos jun tos tú vas a te ner. Con tú vas a te ner.

Las estudiantes: María Fernanda Ortega García, Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez, Paloma Soledad Muñoz Macías, Stefany Rodríguez Ruiz y Tania Patricia González García grabaron videoclips en los que muestran cómo se podrían enseñar las canciones infantiles que arriba se presentan. En ellos, las estudiantes siguen esta secuencia:

- a) Cómo descifrar la rítmica de la canción infantil.
- b) Cómo cantar la canción infantil con solfeo y fonomimia.
- c) Cómo cantar la canción infantil con gestos alusivos.

En algunos casos, una misma canción fue grabada por dos estudiantes, lo que amplía las formas en que puede enseñarse. A continuación, se comparten las ligas en que se encuentran esos videoclips:

Tania Patricia González García	<a href="https://youtu.be/gr_NCJBkeJQ">https://youtu.be/gr_NCJBkeJQ</a>
Stefany Rodríguez Ruiz	<a href="https://youtu.be/rNxKAFVZaDw">https://youtu.be/rNxKAFVZaDw</a>
María Fernanda Ortega García	<a href="https://youtu.be/kMuX3JYh6uo">https://youtu.be/kMuX3JYh6uo</a>
Paloma Soledad Muñoz Macías	<a href="https://youtu.be/BuC_2Ig5K-k">https://youtu.be/BuC_2Ig5K-k</a>
Astrid Miroszlava Coutiño Gutierrez	<a href="https://youtu.be/IESzp5mfDrU">https://youtu.be/IESzp5mfDrU</a>

## Los juegos de manos

En el enfoque Kodály, el entrenamiento de los maestros de música es fundamental, pues éstos deberán promover un proceso de enseñanza aprendizaje divertido en el que el niño, desde preescolar, participa activamente aprendiendo música a través de canciones, juegos y adivinanzas, desarrolla su motivación interna y un amor a la música que habrá de permanecer con él toda su vida.

Los juegos en los que se involucran las palmas de las manos son muy divertidos, desarrollan la coordinación, promueven el sentido rítmico y favorecen la interacción social. Además, forman parte de una tradición lúdica de largo aliento. Es muy probable que los padres y abuelitos de los niños hayan tomado parte en estos juegos y los recuerden con alegría, por lo que contribuyen también a reducir la brecha generacional y fomentan la comunicación con los mayores.

Los estudiantes de Enfoques de Educación Musical han grabado tres videoclips en los que muestran algunos juegos de manos. Son muy conocidos; sin embargo, el lector podría encontrar algunas variaciones divertidas que los hacen más atractivos. El lector podrá verlos en las siguientes ligas:

Paloma Soledad Muñoz Macías	<a href="https://youtu.be/fVYerBFcj4M">https://youtu.be/fVYerBFcj4M</a>
Jorge Luis Carmona Domínguez	<a href="https://youtu.be/2ybIldZ_uZI">https://youtu.be/2ybIldZ_uZI</a>
Rolando García Moreno	<a href="https://youtu.be/JWSqvPWfYk">https://youtu.be/JWSqvPWfYk</a>


# El enfoque de las Pedagogías Abiertas

En décadas recientes ha surgido el término “pedagogías abiertas” en el contexto de la educación musical. Un grupo de entusiastas educadores, la mayoría de ellos adscrito al Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM) bajo el liderazgo de la eminente y apreciada pedagoga argentina, doctora Violeta Hemsy de Gainza, han impulsado y promovido ese enfoque metodológico, que tiene como fundamento el deseo de enseñar música de una manera creativa y vivencial, en la que el niño tiene la libertad para explorar su entorno sonoro y experimentar libremente con los recursos y elementos musicales que estén al alcance de su mano. En un esfuerzo por fomentar la espontaneidad y la imaginación, esta corriente pedagógica exhorta a los educadores a ir más allá de los paradigmas educativo-musicales establecidos por la tradición, para desarrollar estilos docentes propios, novedosos y llenos de frescura.

El término “pedagogías abiertas” no puede ser más ilustrativo, pues enfatiza la apertura a la diversidad de las manifestaciones musicales, aunque pone especial interés en la música surgida del folklore latinoamericano, con su combinación de influencias europea, indígena, árabe y africana. En sintonía con la filosofía praxial propuesta por Elliot, favorece la exploración de actividades de educación musical que promuevan la curiosidad, el interés y la creatividad, como por ejemplo, explorar las posibilidades sonoras de nuestra voz, de nuestro cuerpo, así como de los objetos que nos rodean; crear instrumentos musicales a partir de objetos de la vida diaria; inventar juegos divertidos como medio para aprender conceptos musicales; interpretar una canción “a la carta” improvisando la letra a partir de un esquema rítmico musical, y un interminable etcétera al que difícilmente se le podría poner límite. Un aspecto vital que caracteriza este enfoque pedagógico, es el énfasis en la creación musical en contraposición a la mera reproducción, lo que favorece el desarrollo cognitivo del niño, quien desarrolla su capacidad de percibir, pensar, explorar, comprender, abstraer, generar hipótesis y manejarse en contextos reales.

Está de más decir que, en el contexto de las pedagogías abiertas, el aprendizaje musical se genera en sociedad, es decir, tiene un carácter humanista de gran valor en la formación de los niños. Y es que, ellos saben que el disfrute musical se potencializa cuando es llevado a cabo de manera grupal, por lo que están dispuestos a dialogar y a tomar decisiones de manera consensada, para así llevar a cabo una actividad musical y divertirse en comunidad. Por supuesto, se trata también de un enfoque inclusivo, el cual, dejando de lado cualquier prejuicio social, cultural, racial, o económico, se propone fomentar la interculturalidad, respetar las diferencias y celebrar la puntos en común.

Así, sin despreciar los enfoques y métodos legados por los grandes maestros del siglo xx, como Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki, Willems, etc., las pedagogías abiertas han contribuido a ampliar el panorama de la educación musical, al ofrecer a los docentes de música una alternativa didáctica que, basada en la creatividad, la imaginación, la exploración y la experimentación, contribuye a la formación de seres humanos equilibrados, adaptables, capaces, autónomos, reflexivos y críticos, y de buenos ciudadanos.



Actividades de Educación  
Musical inspiradas en el Enfoque  
de las Pedagogías Abiertas





# Dibujo lo que escucho

*Jorge Luis Carmona Domínguez*

## **Perfil del estudiante**

Preescolar y primaria baja.

## **Contenido a cubrir**

Carácter, *legato* y *staccato*.

## **Competencias que debe desarrollar:**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende el carácter musical de la pieza que escucha.
- El estudiante conoce/aprende la definición de *legato* y *staccato*.

## 2. Saber hacer

- El estudiante desarrolla su imaginación al dibujar lo que le hace sentir una pieza musical (carácter).
- El estudiante dibuja trazos largos (sin despegar el lápiz del papel) al identificar el toque *legato* en una pieza que escucha y dibuja puntos al identificar el toque *staccato*.

## 3. Saber ser

- El estudiante escucha con atención las instrucciones de su maestro y toma su turno para participar en la clase.
- Aporta de manera respetuosa sus propias ideas a la temática de su dibujo.
- Participa de manera activa y espontánea en clase.

## Recursos didácticos

- Una bocina.
- Un lugar amplio.
- Las canciones, en mp3, de *Hora Staccato* de Grigoras Dinicu y segundo movimiento de *La catedral* de Agustín Barrios.

## Descripción de la actividad

El maestro saluda a los estudiantes y los invita a jugar “Dibujo lo que escucho”. El maestro les explica de una manera simple, que la música es una manera de expresarse, del mismo modo que las lágrimas indican tristeza y los saltos y risas indican felicidad. Así, el estudiante se da cuenta de que en las piezas musicales existen diferencias y que, a su vez, éstas nos provocan sensaciones o emociones diversas.

Después, el docente explica con ejemplos sencillos las palabras en italiano *legato* y *staccato*. Por ejemplo, el maestro puede explicar que el *staccato* es como brincar la cuerda, y el *legato* es como caminar, pues uno de nuestros pies nunca se despegan del piso al andar. Si el ejemplo anterior se aplica a las notas musicales, se refiere a que en cuanto termina una, la siguiente ya comenzó a sonar.

Ahora, el maestro pide a los niños que caminen por todo el salón de clases en la dirección que deseen, mientras él dice en voz alta algún trabalenguas (puede ser la palabra “parangaricutirimícuaro”). Los niños deberán saltar cuando el maestro diga esa palabra en *staccato*, es decir, sílaba por sílaba: pa-ran-ga-ri-cu-ti-ri-mí-cua-ro; y arrastrarán los pies cuando el maestro conecte las sílabas deliberadamente.

Después, de esa actividad, los niños tomarán asiento, ya sea en el piso o en sus mesabancos y, según gusten, tomarán una hoja de papel y un lápiz o colores. Entonces, el maestro dará la instrucción de dibujar algún tema que represente la sensación que experimenten cuando escuchan un par de piezas musicales. Así, cuando se reproduzcan las piezas, los estudiantes deberán dibujar trazos largos (sin despegar el lápiz del papel) cuando perciban el toque *legato*, y hacer trazos de manera punteada cuando identifiquen el toque *staccato*. Los estudiantes deberán hacer dos dibujos, uno por cada pieza musical. El docente debe procurar que el silencio de los estudiantes predomine en el salón de clases al momento de reproducir ambas obras.

Para el cierre de la clase, el maestro pedirá a los estudiantes que voluntariamente expliquen lo aprendido en la sesión y describan cómo se sintieron al realizar la actividad. Finalmente, se les asignará una tarea, en donde deberán identificar el carácter de las canciones que escuchan en su vida cotidiana y tratar de distinguir elementos como *legato* y *staccato*. Con esta actividad el estudiante vivencia libremente la música, sin necesidad de apegarse a las normas estrictas del análisis musical, logrando una experiencia natural y enriquecedora.



# Las estaciones de las emociones

*Astrid Miroslava Coutiño Gutiérrez*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja y primaria alta.

## **Contenido a cubrir**

Agógica y carácter.

## **Competencias que desarrollar**

### **1. Saber**

- El alumno conoce/aprende los conceptos de agógica y carácter.

## 2. Saber hacer

- El alumno comprende las imágenes de las distintas estaciones de carácter<sup>2</sup>.
- Expresa corporalmente la agógica y el carácter de la música que escucha.
- Identifica e interioriza el pulso de una melodía durante la actividad.

## 3. Saber ser

- El alumno trabaja en equipo de manera armónica.
- Participa con iniciativa y creatividad.
- Atiende las indicaciones del maestro.
- Escucha al maestro y a sus compañeros con atención y respeto.
- Desarrolla el sentido de la empatía en el momento en el que tratan de descifrar la trama de la historia del equipo participante.

## Recursos didácticos

- Espacio amplio, donde los alumnos se puedan mover libremente.
- Un instrumento musical para ejecutar las melodías o, en su defecto, audios correspondientes a cada estación de carácter.
- Una imagen que representa cada una de las siguientes emociones: misterio, enojo, tristeza y alegría.
- *Masking tape* (opcional).

## Descripción de la actividad

Esta actividad consiste en el recorrido de un tren imaginario que realizará cuatro paradas, una en cada estación. Durante el viaje y acompañados de la música, los pasajeros deberán expresar a través de la mímica cada una de las emociones que representan las estaciones. Por lo anterior, será importante “crear un camino”. Se puede realizar pegando en el suelo cuatro líneas rectas con *masking tape*, a manera de cuadrado en el que los puntos focales (las esquinas del salón de clase) sean las cuatro imágenes de las siguientes emociones:

---

2 Llamaremos “Estaciones de carácter” a los cuatro puntos focales de nuestro recorrido en el tren imaginario. En cada una se encontrará la imagen correspondiente al nombre de la estación.

- Misterio
- Enojo
- Tristeza
- Alegría.

Las imágenes serán utilizadas durante la actividad, por lo que es necesario tenerlas listas antes de iniciar. A continuación se propone el siguiente orden para inducir a los estudiantes al juego:

- a) Se muestra la primera imagen (misterio) y se les pregunta a los alumnos qué es lo que ven y cómo lo expresarían con mímica.
- b) Se muestra la segunda imagen (enojo) y se realiza el mismo procedimiento que en el paso número uno, reforzando la diferencia entre esta imagen y la anterior.
- c) Para la siguiente imagen (tristeza), además de lo anterior, se pedirán a los niños que proporcionen pequeños ejemplos sobre las tres imágenes.
- d) En la última imagen (alegría), se compararán todas las imágenes y se ejemplificarán con mímica.

Después de la inducción, se les pedirá a los alumnos que, de manera ordenada, realicen equipos de dos o tres personas y que inventen una historia breve para recorrer cada una de las estaciones de carácter; el maestro puede o no dar un ejemplo. A través de la expresión corporal y en absoluto silencio, los equipos deberán exponer su historia, para que el resto de los niños puedan adivinar la trama. Al mismo tiempo, el maestro ejecutará una pieza relacionada con la estación o, en su defecto, reproducirá los audios correspondientes a cada una de ellas.

Durante el recorrido por las cuatro estaciones, el maestro realizará cambios en el tempo de la melodía (en caso de usar audios, éstos deberán contener cambios en la agógica, para cumplir el propósito de la actividad). Los niños deberán estar atentos a estos cambios de velocidad durante su recorrido. Al llegar a cada una de las estaciones, enfatizarán el carácter y esperarán un momento, hasta que la melodía correspondiente concluya y así, continuar hacia la siguiente estación. Este proceso se repetirá, hasta que hayan pasado las cuatro estaciones.

Al finalizar el recorrido, se les preguntará a los demás niños de qué trató la historia del equipo participante y en qué partes hubo cambios de agógica. Posteriormente, continuarán los siguientes equipos. Es de suma importancia que en el cierre de actividad, se refuercen los temas vistos y que los alumnos compartan su experiencia con el grupo para que haya una buena retroalimentación.



# La tienda de instrumentos

*Fernanda Jaramillo Reyes*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja y alta.

## **Contenido a cubrir**

Instrumentos musicales y timbre.

## **Competencias que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende el concepto de timbre.
- El estudiante conoce/identifica distintos instrumentos musicales.

### **2. Saber hacer**

- El estudiante identifica diferentes instrumentos por medio de su timbre.

- El estudiante identifica un instrumento específico cada vez que escucha su timbre.

### **3. Saber ser**

- El estudiante escucha con atención y respeto los comentarios de sus compañeros y del maestro.
- Desarrolla valores como la paciencia, la solidaridad, la tolerancia.
- Toma su turno para participar.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, ideas y comentarios respecto a la actividad.

### **Recursos didácticos**

- Un espacio amplio, suficiente para correr.
- Grabaciones cortas y claras de diferentes instrumentos. Cada grabación debe ser fácil de identificar. Se recomienda acompañar la audición de cada grabación con una ilustración que muestre el instrumento y con su nombre correspondiente.
- Dispositivo reproductor de sonido.
- Billetes y monedas de juguete. También pueden ser piedras pequeñas, frijoles, fichas, etc., para representar el “pago” que se realizará por la compra del instrumento.

### **Descripción de la actividad**

En esta actividad, el maestro jugará el papel del vendedor, un estudiante de comprador y el resto de los estudiantes serán los instrumentos. El “vendedor” repartirá el nombre de un instrumento a cada niño, sin que el comprador escuche. A continuación, los instrumentos se acomodarán juntos, en un lugar determinado del salón de clase, y esperarán la hora de la venta. Por su parte, se le asignará al comprador una cantidad de billetes y monedas de juguete para poder realizar su compra. Además, se le proveerá de las grabaciones para reproducirlas a voluntad.

Cuando la preparación previa esté completa, el comprador llegará a la tienda de instrumentos y se dirá el siguiente diálogo:

- *Comprador*: ¡Toc, toc!
- *Vendedor*: ¿Quién es?
- *Comprador*: La vieja Inés.
- *Vendedor*: ¿Qué quería?
- *Comprador*: Un instrumento.
- *Vendedor*: ¿Cómo suena?
- *Comprador*: (Inicia grabación del instrumento de su elección sin decir el nombre del instrumento).
- *Vendedor*: ¡No hay! (En caso de que no se encuentre el instrumento que eligió y debe elegir otro instrumento).
- *Vendedor*: ¡Sí hay! (Cuando sí está presente el instrumento que eligió).
- *Comprador*: ¿Cuánto cuesta?
- *Vendedor*: “X” cantidad.

Mientras el comprador realiza su pago, el niño que representa el instrumento que fue seleccionado debe correr. Cuando el comprador termine de pagar, deberá atrapar al “instrumento” que corrió, mientras éste intenta regresar a la tienda con los demás instrumentos. El comprador contará con 15 segundos para atrapar su “instrumento”. Los niños pueden utilizar todo el espacio a su disposición. Si el comprador lo atrapa, ahora el instrumento deberá convertirse en el comprador y repetir el juego. Si no lo atrapa, el comprador debe ser el mismo e intentar comprar otro instrumento.



# Improritmo

*Martín Alejandro Martínez Sánchez*

## **Perfil del estudiante**

Secundaria y Bachillerato.

## **Contenido a cubrir**

Improvisación rítmica.

## **Competencias que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende el concepto de improvisación musical.

## 2. Saber hacer

- El estudiante compone/improvisa un patrón rítmico.
- Resuelve problemas musicales.
- Desarrolla su imaginación.

## 3. Saber ser

- El estudiante participa de manera espontánea y activa en la clase.
- Escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Realiza actividades musicales de manera expresiva.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o le disgustan acerca de las actividades.
- Aporta sus propias ideas para la realización de las actividades.

## Recursos didácticos

- Un salón amplio.

## Descripción de la actividad

El docente comenzará pidiendo a los estudiantes formarse en círculo y sentarse en el suelo. Acto seguido, se les presentará el nombre de la actividad, y se les preguntará a qué les suena el término “improritmo”.

Después de una lluvia de ideas, se les explicará deberán improvisar por medio de aplausos un pequeño y simple ritmo de un compás de duración, con el propósito de completar una pieza rítmica de cuatro compases:

(En este compás se invita a que el alumno improvise)

El maestro procederá a enseñar la pieza rítmica que se muestra arriba. Se recomienda enseñar un compás a la vez, de manera acumulativa; es decir, el maestro ejecuta el primer compás por medio de aplausos y los estudiantes responden imitándolo. Después ejecuta el compás No. 2 y los estudiantes hacen lo mismo. Luego, el maestro ejecuta los compases 1 y 2, y los estudiantes lo imitan. El procedimiento continúa hasta que los estudiantes han aprendido los tres primeros compases. Se sugiere que el ejercicio se realice a una velocidad de negra = 70.

Cuando los estudiantes han entendido lo que deben hacer, el maestro les dará algunos minutos para que ellos puedan practicar. A continuación, se les explicará que, en esta actividad, cada uno de ellos debe ejecutar con aplausos su versión de la pieza, para ser imitado por todos sus compañeros. Así, cuando el primer estudiante ha realizado el ejercicio y el grupo lo ha imitado, toca el turno al compañero de la derecha. De esa manera se asegura la continuidad y la participación de todos los estudiantes.

Cuando todos los estudiantes hayan participado, se reiniciará la actividad, pero esta vez, se sugiere subir el tempo a negra = 80, de esa manera, los estudiantes estarán más atentos y tendrán menos tiempo de pensar en la improvisación y ponerse nerviosos, lo que les ayudará a ser más espontáneos.





# Espejito, espejito

*Paloma Soledad Muñoz Macías*

## **Perfil del estudiante**

Primaria alta, secundaria.

## **Contenidos a cubrir**

- Improvisación
- Imitación
- Ritmo
- Esquema rítmico y exploración rítmica.

## Competencias que desarrollar

### 1. Saber

- El estudiante conoce/aprende el concepto de improvisación.
- Conoce/aprende el concepto de imitación.
- Conoce/aprende el concepto de ritmo.
- Conoce/aprende el concepto de esquema rítmico.
- Conoce/aprende el concepto de exploración rítmica.

### 2. Saber hacer

- El estudiante retiene en su mente (memoriza) un patrón rítmico.
- Repite el patrón rítmico de manera espontánea.
- Improvisa patrones rítmicos sobre una pieza.
- Reacciona de manera espontánea a la velocidad del pulso en la música.

### 3. Saber ser

- El estudiante realiza las actividades musicales de manera expresiva.
- Se desenvuelve en el entorno de manera respetuosa hacia su maestro y sus compañeros.
- Toma su turno para participar en las actividades.
- Desarrolla la capacidad de concentración y atención.
- Desarrolla la habilidad de trabajar en equipo.
- Es responsable.

## Recursos didácticos

- Un juego de 4 hojas con una figura rítmica diferente cada una (1-redonda, 2-blanca, 3-negra, 4-corchea) por alumno. Pueden usarse hojas de colores, para ayudar al niño a distinguir y relacionar las figuras rítmicas con los colores.
- Una pieza musical con una métrica de 4 cuartos. Se recomienda “Un Elefante se Balanceaba (Karaoke)” (<https://www.youtube.com/watch?v=AcuEmDFN5jg>).
- Dispositivo reproductor de audio.
- Bocinas.

## Descripción de la actividad

Para comenzar, el docente indicará al grupo que es momento de juntarse en parejas. Una vez que todos tengan a su compañero, deben sentarse en el suelo uno frente a otro, dejando un espacio suficiente entre ellos. Ahora, el docente repartirá el juego de 4 hojas a cada niño (1 hoja por figura rítmica: 1-redonda, 2-blanca, 3-negra, 4-corcheas), indicándoles que deben acomodarlas en el suelo frente a ellos y a modo de espejo con su compañero. Por ejemplo, si para el “niño A” el orden de las hojas de derecha a izquierda es 1-redonda, 2-blanca, 3-negra, 4-corcheas, entonces para el “niño B” el orden será 4-corcheas, 3-negra, 2-blanca, 1-redonda.

A continuación, los niños escucharán una vez la pieza seleccionada a fin de identificar el pulso. El docente puede pedirles que digan un número por tiempo. Al tratarse de un compás de 4/4, se utilizarán los números del 1 al 4, para ser conscientes del cambio de frase junto con el compás. Después, uno de los niños hará los ritmos indicados en las hojas de papel que están en el suelo con sus dos manos (a manera de percusión), él puede elegir cuáles hojas percutir. La primera regla es que los esquemas rítmicos que vayan creando sólo deben involucrar las figuras rítmicas señaladas sobre la hoja en que pose su mano. El niño puede ayudarse con palabras clave y utilizarlas en distintas combinaciones. Por ejemplo: Voy, voy, co-rro, co-rro / Voy, voy, co-rro, co-rro/ Pa – ro/ Pa – ro /co-rro, co-rro, pa -ro.

Después de que el “niño A” terminó su esquema de 1 compás, el “niño B” deberá imitarlo en el siguiente compás y hacer los mismos ritmos (como si se tratara de un reflejo en el espejo). Al siguiente compás, sería el turno de improvisar del “niño B” y en esta ocasión, el “niño A” tomará el rol de espejo. El proceso se repite hasta que termina la canción, o hasta que el maestro lo considere pertinente.

Finalmente, cuando se obtenga un mejor resultado en la espontaneidad y la memorización, el docente podrá aumentar el número de tiempos, por ejemplo, en vez de cuatro tiempos (un compás) podrá ampliar la duración a ocho tiempos (dos compases), así, los estudiantes experimentarán con un esquema rítmico de más duración, y pondrán a prueba su capacidad para memorizar.



# Juguemos al director de ensamble

*Yesenia Guadalupe Orduña Pérez*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja y alta.

## **Contenido a cubrir**

- Dinámicas
- Cambios de tempo
- Cambios de carácter

## **Competencias**

### **1. Saber**

- El alumno pone en práctica los conocimientos sobre dinámicas, cambios de tempo y carácter musical dirigiendo con

su mismo grupo y plasmando la idea que él mismo quiera crear con movimientos físicos específicos que el establezca.

- Los alumnos desarrollan una mayor atención hacia el líder. (Ya sea la participación de uno de los alumnos o el maestro).

## 2. Saber hacer:

- El alumno desarrolla su imaginación dirigiendo con movimientos físicos lo que quiera plasmar en la música para que los demás compañeros desarrollen una mayor atención y se logre identificar las diferencias que hay entre las dinámicas, cambios de tempo y el carácter de la pieza.

## 3. Saber ser

- El alumno escucha y observa con atención las indicaciones de uno de sus compañeros o bien, del maestro.
- Todos los alumnos participan de manera activa en la clase.

## Recursos didácticos a utilizar

Cualquier tipo de instrumento musical armónico que permita acompañar alguna canción infantil sencilla.

Repertorio sugerido: Canción tradicional “De colores”.

## Descripción detallada de la actividad:

1. El maestro saluda cordialmente a los estudiantes y los invita a realizar la actividad “Juguemos al director de ensamble”. El maestro explica que existen ciertas formas de expresar la música, una de ellas son las dinámicas, esto con el objetivo de que la música tenga cierto sentido expresivo e intensidad musical, ya sea haciendo un volumen suave, lo que en música se llama *piano*, un volumen medio, que se llama *mezzoforte*, un volumen fuerte, que se conoce como *forte*.

El maestro decidirá qué dinámicas se utilizarán en la actividad dependiendo del nivel de conocimientos del grupo. También explicará los cambios de *tem-*

*po* o agógica que se pueden presentar en una obra, ya sea un tempo lento, medio o rápido. Del mismo modo, se dará la libertad para que los alumnos le den a la pieza el carácter que deseen, asociándola con alguna emoción que les produzca, ya sea felicidad, tristeza, enojo, etcétera.

Previamente, los alumnos tendrán que prestar atención a lo que el líder pida, en cuanto a los elementos ya mencionados, y tendrán que ejecutarlo con su instrumento. Es necesario utilizar alguna obra sencilla para que la mayor atención se presente en lo que pida el director y no en el trabajo de mejorar técnicamente en el instrumento o lectura musical. El enfoque está en las diferentes sonoridades que se quieran producir.

2. El que hace el rol de director, elije una de las piezas sugeridas. Los alumnos se organizan de manera que todos puedan observar al líder y se ponen de acuerdo en qué movimientos físicos se utilizarán para cada dinámica. Ejemplo:

- Agacharse = *Piano* (todos tocarán la pieza en un volumen suave).
- Pararse normal = *Mezzoforte* (todos tocarán la pieza en un volumen medio).
- Levantar los brazos = *Forte* (todos tocarán en un volumen fuerte).

3. Al término de la clase, se les pedirá a los alumnos tomar asiento y participar ordenadamente. Se les pedirá que den su opinión en relación con las diferencias que percibieron en la música y de qué manera se hicieron éstas.
4. Se les pedirá que al escuchar música traten de identificar estas diferencias en cuanto a los sonidos suaves (*Piano*), medios (*Mezzoforte*), fuertes (*Forte*).

Con esta actividad, el alumno es capaz de reflexionar lo que escucha en su vida cotidiana e identificar los diferentes tipos de sonoridades que se presentan en la música.





# Cántame al oído, canta de lejitos

*María Fernanda Ortega García*

## **Perfil del estudiante**

Preescolar y Primaria baja.

## **Contenido a cubrir**

- Dinámicas *Forte* y *Piano*
- Control adecuado de la voz en los extremos dinámicos.

## **Competencias que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende/comprende el concepto de dinámica *forte* y *piano*.
- Conoce/aprende/comprende el concepto de modulación de la voz.

## 2. Saber hacer

- El estudiante responde cantando una canción de manera *Forte* o *Piano*, dependiendo de la tarjeta didáctica (*flash card*) que el maestro muestre.
- Al cantar *forte* o *piano*, modula su voz procurando emitir un sonido agradable y no lastimarse su garganta.

## 3. Saber ser

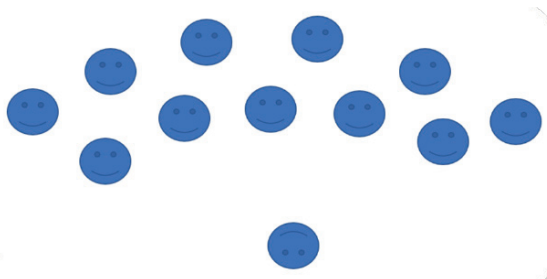
- El estudiante escucha con atención y respeto las instrucciones del maestro, así como las preguntas o comentarios que puedan tener sus compañeros.
- Al momento de realizar la actividad, es respetuoso con sus compañeros y su maestro, y no se burla de ninguno de éstos.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Expresa sus dudas y/o comentarios y se dirige a los demás de manera respetuosa.

## Recursos didácticos

- Salón de clase amplio.
- Tarjetas de aprendizaje con las palabras “*Piano*” y “*Forte*”.

## Descripción de la actividad

La actividad se inicia al realizar una formación intercalada (filas), es decir, si se forman dos filas, los niños de la segunda fila deberán tener cuidado de colocarse justo en medio de los niños que están enfrente, de manera que al maestro le sea posible ver a todos los estudiantes y a ellos les sea posible ver al maestro. Por ejemplo:



Si el docente lo prefiere, puede hacer que los niños formen un círculo, y cerciorarse de que se cumpla el requerimiento de alcanzar el contacto visual con cada estudiante. Posteriormente, se da una pequeña introducción sobre lo que son los términos *forte* y *piano*, su aplicación en la música y sus diferencias, haciéndoles entender a los estudiantes que en la música existen distintos tipos de dinámicas.

Para que el niño comprenda de manera eficiente, nos referiremos a las dinámicas como “tipos de volumen” (o niveles de volumen, como se utiliza en la radio), y se utilizarán adjetivos como “fuerte” y “quedo”. Además de elevar el volumen de su voz y bajarla, el docente puede ayudarse con movimientos que apoyen los conceptos, tales como: levantar los brazos para referirse al *forte*, y agacharse para referirse al *piano*. Es importante no exagerar las dinámicas, ya que los niños deberán comprender que hay un límite para su uso. Es decir, no se debe llegar a los gritos o a los murmullos incomprensibles. El docente debe mantener siempre el control sobre el grupo, y evitar que los niños lastimen su garganta. Sobre todo, se trata de promover la educación auditiva, la cual va muy de la mano con el enfoque del paisaje sonoro.

Posteriormente, el maestro procederá a enseñar la canción que haya seleccionado para esta actividad, dividiéndola en fragmentos pequeños para que los estudiantes puedan retenerla mejor. Para acompañar el canto, el maestro y seguir el pulso de la pieza con las palmas.

Para llevar a cabo la actividad, el docente debe tener dos tarjetas diferentes. Una, que represente el *forte* con una “f”, más la imagen de un personaje con la boca abierta y sus brazos extendidos sobre su cabeza. Otra, que represente el *piano* con una “p”, y una imagen que represente un personaje con la actitud de “hablar quedito” (es importante explicar y ejemplificar lo que representa cada tarjeta). A continuación se adjuntan un par de ejemplos.



El maestro deberá ocultar la tarjeta, sea en una carpeta o simplemente detrás de su espalda. Así, mostrará las tarjetas de manera aleatoria, lo que representará el detonante para que los niños reaccionen cantando la canción de manera *forte* o *piano*, según lo indique la tarjeta. Al mismo tiempo, los niños deberán abrir sus brazos o agacharse para acompañar con esos gestos la dinámica correspondiente. La actividad se realizará las veces que el docente considere pertinente (o hasta que los niños hayan comprendido por completo el contenido). El propósito es que los niños identifiquen dos tipos de dinámicas completamente diferentes, y las pongan en práctica al interpretar una canción infantil. Adicionalmente, relacionan las dinámicas con distintos tipos de expresión corporal y aprenden a modular su voz.

Para concluir, el maestro puede cerrar la actividad con una frase como “¡Buen trabajo, lo han hecho muy bien!”, o únicamente, “¡Muy bien!”, seguido de un aplauso, con lo que reconocerá así su esfuerzo por realizar la actividad de excelente manera.

# ¿Quién puede escuchar mejor con los oídos?

*Stefany Rodríguez Ruiz*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja y alta.

## **Contenido a cubrir**

Paisaje sonoro.

## **Competencias que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende el concepto de paisaje sonoro.

## 2. Saber hacer

- El estudiante reconoce sonidos de diferentes paisajes sonoros.
- Imita sonidos de diferentes paisajes sonoros.
- Desarrolla su imaginación.

## 3. Saber ser

- El niño participa de manera espontánea y activa en la clase.
- Escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Realiza actividades musicales de manera expresiva.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o le disgustan acerca de las actividades.
- Aporta sus propias ideas para la realización de las actividades.

## Recursos didácticos

- Un lugar amplio.

## Descripción de la actividad

En primera instancia se invita a los niños a jugar el juego “¿Quién puede escuchar mejor con los oídos?”. Los pasos de este juego serán:

- a) Salir al patio de la escuela en absoluto silencio (en caso de no poder hacerlo, pueden permanecer dentro del salón).
- b) Después de salir, se dará un paseo por el patio o algún área similar.
- c) Mientras caminan por el área, se pide a los niños que pongan mucha atención a los sonidos que los rodean y, sobre todo, que guarden silencio, para que así, todos puedan escuchar.
- d) Si es pertinente, el maestro puede pedir a los niños que se sienten en el suelo por un par de minutos y que cierren sus ojos.

- e) Después de algunos minutos, se les invita a pasar al salón y se les pregunta qué fue lo que escucharon. Después de que mencionen y/o describan los sonidos, se les pide imitarlos.

En este momento se introduce y explica a los niños el concepto de “Paisaje sonoro”. Después de que el concepto ha quedado claro, se les pregunta qué otros paisajes sonoros conocen. Para que los niños participen, se alentará una lluvia de ideas. Éste es el momento perfecto para reforzar lo aprendido sobre paisaje sonoro. Se sugiere que, después de la lluvia de ideas, se proponga a los estudiantes crear algún paisaje sonoro. Por ejemplo, el tema de una granja siempre es sencillo y fácil de desarrollar. El maestro puede preguntar a los niños el tipo de cosas o animales que ahí se encuentran y el tipo de sonidos que producen. Los niños deben imitar los sonidos de las cosas que vayan mencionando.

Posteriormente, deberán crear un paisaje nuevo. A cada niño se le da la orden de replicar un sonido específico, por ejemplo: el viento, el mugido de una vaca, el motor de un tractor.

Para concluir, los niños, guiados por su maestro, deberán reflexionar sobre lo que han aprendido. El maestro puede generar preguntas como: “¿Qué fue lo que aprendimos hoy?” “¿Les gustó la actividad?” Tras esto, se refuerza el concepto de paisaje sonoro. Se recomienda también fortalecer este tema por medio de un trabajo en casa. Por ejemplo, se exhorta al niño a escuchar su entorno, abrir sus oídos y jugar: “¿Quién puede escuchar mejor con los oídos?”





# Historias con sonidos

*Alejandro Missael Salas Muñoz*

## **Perfil del estudiante**

Primaria alta.

## **Contenidos a cubrir**

- Timbre.

## **Competencia que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende/comprende la diversidad de timbres y sus efectos directos en las emociones.

## 2. Saber hacer

- El estudiante reconoce diferentes tipos de timbres instrumentales.
- Musicaliza una historia con diferentes sonidos que reflejan o evocan emociones.

## 3. Saber ser

- El estudiante participa de manera espontánea y activa en clase.
- Escucha y ve los comentarios y actividades de los otros compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Realiza actividades musicales y combina elementos expresivos y artísticos de otras disciplinas.

## Recursos didácticos

- Reproductores mp3 o dispositivos reproductores de audio, uno por equipo.
- Archivos de audios con sonidos de instrumentos musicales en un CD o en algún otro medio reproducible.
- Un salón amplio.

## Descripción de la actividad

Para comenzar, los niños deberán formar equipos de 4 a 6 personas. El maestro debe narrar una historia, relato o cuento breve de manera fluida. Esa historia puede tener elementos cotidianos, no necesariamente hechos fantásticos. El maestro puede inventar la historia o utilizar algún cuento que él conozca o haya comprado. Para ambientar la historia, la narración deberá ser acompañada con audios de diferentes timbres instrumentales. El maestro deberá decidir el sonido que, según su propio criterio, se relacione mejor con los distintos eventos a narrar, y buscarlos de antemano a partir de los diversos bancos que están disponibles en internet. Por ejemplo, podría relacionar las percusiones (timbal, gong, etc.) con la fuerza y el poder; los violines con la tranquilidad; la sección de alientos-metal con el heroísmo; el piano con la tristeza; la sección de alientos-madera con la alegría o con acontecimientos jocosos. Los sonidos también podrían acompañar acciones específicas, por ejemplo, el sonido de

los alientos-madera podría participar si los personajes del cuento tienen que trasladarse de un lugar a otro; y las cuerdas graves podrían hacer su aparición, si hay momentos de discusión, conflicto o misterio.

Al terminar su narración, el docente realizará una explicación breve sobre cómo cada timbre que escuchamos puede evocar diferentes situaciones, sensaciones o emociones, al igual que en la historia que acaba de contar.

A continuación, los niños, organizados en equipo, deberán realizar la misma actividad. Ellos se encargarán de inventar la historia o de leerla, a partir de algún cuento breve que el maestro les facilite y de elegir los audios que mejor se relacionen con las distintas partes de la historia. Cuando estén preparados, deberán presentar sus creaciones al resto del grupo.

Después de que todos los equipos hayan llevado a cabo su presentación, el maestro preguntará si pudieron experimentar las emociones provocadas por la música que apoyó sus historias. La clase puede concluir con la pregunta, “¿Qué aprendimos hoy?”, con el propósito de motivar la reflexión sobre la actividad que fue llevada a cabo.



# Me comunico con el ritmo

*Javier Sánchez Sepúlveda*

## **Perfil del Estudiante**

Primaria.

## **Contenido a cubrir**

- Ritmo
- Pulso
- Sílabas de “konnakol”

## **Competencias que debe desarrollar**

### **1. Saber**

- El estudiante conoce/aprende/desarrolla el sentido rítmico a través del “konnakol”.
- Conoce y aprende las sílabas del “konnakol” que representan figuras rítmicas.

## 2. Saber hacer

- El estudiante mantiene el pulso y lo subdivide.
- Expresa el ritmo por medio de las palmas, sus pies y boca y lo interioriza.
- Improvisa/crea sus propios ritmos con el “konnakol”.

## 3. Saber ser

- El estudiante participa de manera espontánea y activa en la clase.
- Escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- Toma su turno para participar en clase.
- Desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- Realiza las actividades musicales de manera expresiva.
- Describe lo que piensa y lo que siente cuando realiza las actividades.
- Expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o disgustan acerca de las actividades.
- Aporta sus propias ideas para la realización de las actividades.

## Materiales didácticos

- Un salón con espacio amplio para realizar la actividad.
- Un pizarrón y plumones y/o diapositivas.
- Un instrumento de percusión para marcar el pulso.

## Descripción de la actividad

El “konnakol” es la interpretación del ritmo por medio de sílabas con un enfoque percusivo que tiene sus orígenes en la música del sur de la India.

De acuerdo con la tradición, cada sílaba representa un timbre o sonido de algún instrumento musical, que busca facilitar la interpretación al interiorizar y aprender la música de manera oral; su utilización contribuye al desarrollo de habilidades para la improvisación.

El objetivo de la actividad es que los niños interioricen el ritmo por medio del “konnakol”. Así, deberán aprender las sílabas de las figuras rítmicas: ta = negra, ta ka= corcheas, ta ki te= tresillos, ta ka di mi = semicorcheas.

El profesor se encargará de ejemplificar cada una de estas palabras, marcando el pulso con algún instrumento de percusión o con las palmas; luego dirá la sílaba “ta”, cuidando que su duración sea equivalente a un golpe o tiempo; a continuación, dividirá en dos el espacio de duración de un golpe o tiempo con las sílabas “ta ka” (es decir, dos corcheas en un tiempo), y así sucesivamente, hasta llegar a las semicorcheas. Mientras tanto, los niños deberán imitar al docente, de manera que comiencen a familiarizarse con el ejercicio.

Una vez hecho lo anterior, se procederá a representar dichas sílabas con números: ta = 1, ta ka = 2, ta ki te = 3, ta ka di mi = 4. Luego, el maestro anotará diversas combinaciones a realizar. Por ejemplo:

Tabla 1. Tabla creada por el autor de la actividad.

1 1 1 2	1 2 1 2	2 1 2 1	1 3 1 3
3 1 3 1	3 1 2 3	3 2 3 2	1 2 4 2
2 4 2 4	1 2 3 4	1 3 2 4	2 3 1 4

Guiados por el docente, los estudiantes descifrarán las diferentes combinaciones, siempre marcando el pulso con las palmas (o en su defecto, en el instrumento de percusión). Luego, sin dejar de percutir, los niños irán marcando el pulso con los pies, mientras se desplazan por todo el salón.

Después de realizar lo anterior, se recomienda dividir el grupo en dos equipos y pedir a uno de éstos que utilicen dos o tres de las combinaciones rítmicas ya realizadas (ej. 2 4 2 4 + 1 3 2 4), para que hagan el ritmo resultante y mientras tanto el otro equipo escucha con atención para poder imitar lo que hicieron sus compañeros. Posteriormente se invierten los roles de los equipos y se repite lo anterior.

Finalmente, se pide a los niños que creen o improvisen alguna combinación rítmica y la presenten frente al grupo.

Al cierre de la sesión, se realiza una reflexión sobre lo aprendido a lo largo de la clase, recapitulando lo ocurrido durante todo el tiempo invertido y también se solicita a los alumnos que expresen cómo se sintieron al hacer las actividades.



Figura 12. Imágenes de dominio público, creadas por Microsoft.



# Juguemos a los espías

*Stefany Rodríguez Ruiz*

## **Perfil del estudiante**

Primaria baja y alta.

## **Contenido a cubrir**

Paisaje sonoro.

## **Competencias a desarrollar**

### **1. Saber**

- El alumno conoce/aprende el concepto de paisaje sonoro.

### **2. Saber hacer**

- El alumno reconoce sonidos de diferentes paisajes sonoros.
- El alumno imita sonidos de diferentes paisajes sonoros.
- El alumno desarrolla su imaginación.

### 3. Saber ser

- El niño participa de manera espontánea y activa en la clase.
- El niño escucha con atención y respeto los comentarios de su maestro y de sus compañeros.
- El niño toma su turno para participar en clase.
- El niño desarrolla valores como la solidaridad y el trabajo en equipo.
- El niño realiza los ejercicios musicales de manera expresiva.
- El niño describe lo que piensa y lo que siente cuando realiza las actividades.
- El niño expresa de manera respetuosa sus dudas, así como los aspectos que le gustan o disgustan acerca de las actividades.

### Recursos didácticos a utilizar

- Reproductor de CDs y/o mp3.
- CDs y mp3 preparados con las necesidades de las actividades. Un lugar amplio.

### Descripción de la actividad

El maestro reproducirá una grabación con sonidos específicos de algún paisaje sonoro; el de una ciudad por ejemplo. Entonces, les dirá a los niños que deben escuchar la grabación sin hacer ningún ruido, ya que, ellos son espías infiltrados en esa ciudad y han sido enviados ahí con la misión de obtener información sobre los sonidos que ahí se encuentran. Para esta actividad, los niños tendrán que adoptar enteramente el papel de espías, ser cautelosos y sobre todo, no dejar que los descubran ya que hay un agente (el maestro) vigilando. Cuando este agente esté de espaldas, los espías podrán explorar la “ciudad”, pero, en cuanto el “agente” pause la grabación y volteé, todos los “espías” deberán congelarse para que así su camuflaje funcione y sean invisibles. Si alguno de los espías llegara a ser descubierto, tendrá que convertirse en un agente más y ayudar a descubrir a los demás espías. Esto se jugará hasta que el maestro lo crea pertinente; cuando el juego acabe, se reflexionará sobre los sonidos que los espías han encontrado en la ciudad y se les pedirá que se imite de igual forma los sonidos que han encontrado.

## Conclusiones

En décadas recientes el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han hecho de la educación musical un derecho propio de todos los seres humanos. En nuestro país, las autoridades educativas han procurado respaldar ese propósito y han promovido la educación musical en el ámbito formal (educación básica) en el no formal (Casas de la Cultura y orquestas infantiles y juveniles que forman parte de programas sociales), así como en el ámbito informal. La idea de que la educación musical puede darle sentido a las vidas de los niños y jóvenes en estado de vulnerabilidad, y reconstruir el tejido social ha ejercido bastante influencia y se ha visto reflejada en diversos programas comunitarios.

Desgraciadamente, debido a diversos factores, como el desconocimiento, la falta de difusión, la ausencia de docentes competentes, e incluso los prejuicios negativos, en México ha

existido poco interés hacia las licenciaturas en educación musical. La mayoría de las pocas instituciones que ofrecen esa carrera tienen una matrícula ridículamente baja y un índice de egreso francamente preocupante. Los directivos de algunas de ellas han llegado incluso a considerar el cierre de ese tipo de programas educativos, debido al número tan escaso de aspirantes a ingresar.

El Cuerpo Académico CA-UAA-117 “Educación y Conocimiento de la música”, se ha propuesto emprender una cruzada en favor de la educación musical. A través del Seminario Permanente del Departamento de Música (SEMPER), del Coloquio de Educación Musical a Nivel Superior (CIEMNS) y del programa de Radio UAA, “Ventana al Sonido” se ha propuesto no solo difundirla, sino también impulsar la actualización de estudiantes y docentes a través de conferencias, mesas redondas, talleres y clases magistrales, así como de diversas publicaciones que contribuyan al saber educativo-musical.

Al interior de la Licenciatura en Música, los miembros del cuerpo académico nos hemos propuesto promover la formación integral de nuestros estudiantes y motivarlos para que, como protagonistas de su propio proceso educativo, construyan su conocimiento a través de actividades que fomenten el desarrollo de su pensamiento crítico y reflexivo, promuevan su creatividad, imaginación e incentiven su sentido del deber y de compromiso social.

Este libro, como producto derivado de la asignatura de Enfoques de Educación Musical, es una muestra de los logros alcanzados por un grupo de entusiastas estudiantes que tomó esa materia durante el semestre enero-febrero de 2020. Más aun, desde la perspectiva del editor principal, los estudiantes desarrollaron un nivel de consciencia más alto respecto a dos aspectos que conforman su identidad musical. En primer lugar, el cuidado expuesto en el diseño de las actividades, aunado a una actitud propositiva mostrada durante las clases, son indicadores de que han asimilado la importancia de formarse integralmente como profesionales de la música. Los estudiantes saben ahora que la ejecución musical, en la gran mayoría de los casos, va unida a la docencia como fuente de trabajo. Por lo que han entendido que una educación sólida les redituará beneficios importantes en su vida futura. Ellos han comprendido que el siglo XXI se vuelve cada vez más competitivo, por lo que la versatilidad en su formación podría ser el factor que determine un futuro exitoso.

En segundo lugar, algunos estudiantes parecen haber encontrado su vocación. Su entrega, dedicación e interés en la materia parecen indicarlo. La Real Academia Española define vocación como “Inclinación a un estado, una

profesión o una carrera” (RAE, 2019). Pues bien, la actitud de muchos de los alumnos involucrados en la elaboración de este libro, parecen reflejar una inclinación evidente hacia la educación musical. El editor de este libro ha sido testigo de la necesidad que ellos tienen de compartir lo que saben de una manera humana, armónica, entusiasta, con el propósito de hacer felices a los demás y ser felices ellos mismos.

Los hallazgos anteriores son muy gratificantes, pues como afirma Sánchez Lissen (2003, p. 203): “... en buena medida, el sentido vocacional que subyace en la tarea docente permanece inexcusablemente unido a la esperanza y por tanto, también a las expectativas de cambio y de mejora a las que continuamente aspiran”. Así, es de esperar que esa vocación los impulse a crecer, no solo en la construcción del conocimiento disciplinar, sino también en su autoconocimiento, de tal manera que tengamos mejores maestros, docentes sensibles y creativos, que saben y procuran vivir en armonía con los demás; seres humanos que aprecian el arte y la música y que son capaces de transmitir y compartir ese amor a sus semejantes.

Raúl W. Capistrán Gracia



## Referencias

- Capistrán Gracia, R.W. (2018). Retomando el enfoque de Emile Jaques-Dalcroze en la formación del profesional de la música. *ESCENA. Revista de las artes*, 78(2), 37-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561159400008>
- Capistrán-Gracia, R.W. (2015). *Educación Musical: Enfoques, Métodos, Actividades*. Aguascalientes, México: Editorial UAA.
- Capistrán-Gracia, R.W. (2019). *Educación Musical y Bienestar Psicológico. Resultados de Investigación, Diseño de la Intervención e implicaciones para la educación*. Aguascalientes, México: Editorial UAA. ISBN 978-607-8714-35-3. Recuperado de [https://editorial.uaa.mx/catalogo/cac\\_rc\\_musical\\_psicologico\\_9786078714353.html](https://editorial.uaa.mx/catalogo/cac_rc_musical_psicologico_9786078714353.html)
- Gómez Martínez, R. G. y Capistrán Gracia, R. W. (2020). El canto materno y su trascendencia en el ser humano. Implicaciones para la educación básica y superior. *Trayectoria. Práctica*

- Docente en Educación Artística*, 7, 33-53. Recuperado de <http://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/729>
- Gustems-Carnicer, J. y Calderón-Garrido, D. (2016). Proyectos musicales, ciudadanía y desarrollo humano: una mirada desde la psicología positiva. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(2), 253-173.
- Pimentel, L. G. Coutinho, R. G. y Guimarães, L. (2011). La formación de profesores de arte: prácticas docentes. En L. Jiménez, I. Aguirre y L. G. Pimentel (Eds.), *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía* (pp. 115-122). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Zarzar Charur, C. A. (2006). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Grupo Patria Cultura.





## Educación Musical para Preescolar, Primaria y Secundaria

Primera edición 2020

El cuidado y diseño de la edición estuvieron a cargo del Departamento Editorial de la Dirección General de Difusión y Vinculación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.