

Desarrollo de la musicalidad a través del movimiento corporal en infantes de 3 a 6 años

Alba Cecilia Arenas Navarro y Mario Vázquez

Escuela de Música

Licenciatura en Música, área Enseñanza Musical

Universidad de Montemorelos

La presente investigación tuvo como objetivo dar continuidad a la línea de investigación en educación musical de la Escuela de Música de la Universidad de Montemorelos, que busca incorporar los elementos de la música occidental para elaborar un programa de enseñanza bien planificado y completo, que logre el desarrollo integral en la infancia que inician su educación musical. Este artículo en específico enfatiza la importancia del movimiento corporal en el aula de clases, apoyándose en metodologías como la de Dalcroze. Se enfoca en la enseñanza de la música y en cómo los infantes pueden beneficiarse tanto físico y mentalmente del aprendizaje de esta. Se explica cómo incorporar el movimiento para que distintas habilidades puedan desarrollarse plenamente conforme a la edad infantil y propone obras y secuencias de movimientos para cumplir con los objetivos de las clases.

Keywords: Educación musical, movimiento corporal, desarrollo, Dalcroze, pedagogía musical, lenguaje musical, edad preescolar.

Introducción

En los infantes, la música cumple diversas funciones que le permitan desarrollarse integralmente, mediante el juego y actividades musicales, al interactuar y relacionarse con su propio cuerpo. La música estimula en los niños y niñas un aumento en la capacidad de memoria, imaginación, atención y concentración. Al cambiarse con la expresión corporal, estimula los sentidos, el equilibrio, el crecimiento muscular y brinda la oportunidad para que éstos interactúen entre sí y con su ambiente. (Sarget, 2003).

Como expone García Molina (2014) la música mediante la improvisación y la creación fomenta la creatividad, rasgo muy importante en la etapa infantil, aportando al infante otra visión de la realidad. Para poder desarrollar todo esto, la educación musical en el aula debe procurar el crecimiento de estas diversas habilidades a través de diferentes experiencias creativas como: el canto, la escucha, la ejecución instrumental, el movimiento y la lecto-escritura.

Así pues, son numerosos los aspectos positivos que provoca la música en el desenvolvimiento del infante. Muchas son las corrientes y estudios que afirman la importancia de que se practique la música en los primeros años de vida. Ya en el siglo XIX y principios del XX, la Escuela Nueva considera que la música debe abarcar al hombre en su totalidad y que el aprendizaje se realice de forma activa. Asimismo, pedagogos de Educación Infantil como Montessori, Decroly, las hermanas Agazzi, entre otros; opinan sobre la importancia de la música en esta etapa. Del mismo modo, propuestas pe-

dagógicas del siglo XX como las de Kodály, Orff, Willems, Dalcroze... fueron otorgando y destacando el valor que tenía la música en la educación (Díaz Gómez, 2005; Pascual, 2011).

Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) irrumpía en el panorama pedagógico musical con ideas “revolucionarias” que partían de una concepción del cuerpo como el instrumento principal y primario que hay que “afinar”. Para este autor, la música está formada de sonido y de movimiento, razón por la que considera que los estudios musicales deben ir precedidos de actividades de movimiento en las que el cuerpo se adapte al movimiento rítmico generando una conciencia corporal en el niño.

Su planteamiento educativo-musical supera los límites de la música, pues su finalidad es alcanzar la musicalidad al infante y el desarrollo del ser humano en su totalidad a través de la armonía entre cuerpo y mente. Tal y como expone Weber (1974) en, la experiencia del niño con la música es dual: “la percepción estimula la respuesta”. Es decir, el niño puede aprender diversos conceptos acerca de los elementos de la música (melodía, ritmo, dinámica...), moviéndose, cantando, escuchando. Asimismo, explica que es más probable que se produzca una respuesta afectiva positiva si las experiencias surgen y parten de la vida cotidiana del niño.

Con las aportaciones de Jaques-Dalcroze, muchos pedagogos voltearon su mirada de nuevo a la importancia del movimiento, sus ideas han influenciado profundamente en las metodologías musicales posteriores. Desde entonces y hasta nuestros días, son numerosos los ámbitos de estudio que

ponen de relieve la relación entre movimiento y música, por esta razón, esta investigación se enfoca en los aportes de este pedagogo a la música y movimiento.

En la Universidad de Montemorelos existe el interés de crear materiales que abarquen todos estos aspectos para dar a sus estudiantes las mejores experiencias musicales en el aula. Por lo cual la maestra Martha Díaz está trabajando en una línea de investigación de Música Y Educación. Ya se cuenta con diferentes investigaciones hechas por estudiantes sobre las experiencias anteriormente mencionadas, por ejemplo, sobre el canto: "Criterios para la selección de un repertorio de cantos dirigido a niños y niñas de 4, 5 y 6 años de edad" (2014) y sobre la instrumentación: "El instrumental Orff como elemento esencial en la motivación y el desarrollo de la musicalidad en el aula infantil de 4 a 6 años." (2019).

Este artículo en particular trata el tema de la expresión corporal en el aula de clases como una herramienta para la adquisición de conceptos y experiencias musicales adecuados a la edad preescolar.

Movimiento

Moverse es esencial para vivir. Los movimientos corporales posibilitan al infante a relacionarse con su entorno y a la vez desarrollar su cuerpo, su mente y su espíritu. Se puede observar cómo evoluciona el infante a través del juego, y cómo se desarrollan sus habilidades psicomotoras a través del movimiento hasta llegar a su máxima capacidad. (Aintzane Camara, 2013).

La psicomotricidad es una disciplina que, a partir de la evolución corporal y del movimiento del niño y la niña, pretende favorecer el desarrollo de todas sus potencialidades (sensoriomotoras, afectivas, cognitivas y relacionales). Esta nace a partir de los trabajos de Ernest Dupré (1925), quien se dedicó a definir una serie de trastornos psicomotores. Según Le Boulch (1979), se pretende una educación integral y global a través del cuerpo, en el que el sujeto es el protagonista y la propia vivencia es la primera fuente de conocimiento y de aprendizaje.

Si el medio que el infante usa para descubrir su entorno, relacionarse, aprender e integrarse socialmente es su cuerpo, hay que proporcionarle recursos y estrategias que favorezcan este desarrollo. El movimiento influye directamente sobre su organización psicológica, y por ello a través de la estimulación psicomotriz, dirigida o vivenciada, se puede fomentar su óptimo desarrollo global.

Según Patricia Stokoe (1977) hay una edad óptima para iniciar al infante en la enseñanza colectiva de la expresión corporal: es después de los tres años. Antes de esa edad, el infante está totalmente absorbido en sí mismo, adquiriendo, bajo la mirada protectora de la madre, el dominio de su pequeño cuerpo en la postura erecta, en el caminar, en el correr y en destrezas manuales, tales como agarrar, levantar y arrojar objetos.

Durante sus primeros tres años de vida cuando el infante ya ha conquistado estas actividades, comienza una nueva etapa, una etapa más bien social de unirse a otros niños y niñas para continuar su autodescubrimiento.

El movimiento y el aprendizaje musical

Como dice García de la Fe (2016) en su trabajo, la música puede contribuir enormemente en el desarrollo de la psicomotricidad mediante diferentes procedimientos: la utilización de los sonidos del cuerpo y del movimiento natural, la interpretación de canciones, de instrumentos de percusión o la organización de espacio-temporal de la música y el movimiento.

Por medio de la música y el movimiento se favorece la coordinación de la mente y el cuerpo, mientras ocurre el movimiento se desarrollan las capacidades expresivas del cuerpo. A través de la exploración de los movimientos y los desplazamientos, el infante obtiene conocimiento del espacio y del mundo que lo rodea. El espacio es el lugar donde cada uno se desenvuelve y se relaciona con los demás. (Díaz V., Martha, 2014)

El infante debe de aprender a servirse de su propio cuerpo como si fuera un instrumento más de su expresión total, al que es necesario afinar como si fuera un instrumento musical. Este perfeccionamiento se logra poniendo al niño en actividad, la cual ha de variar de acuerdo con la edad y la capacidad de cada infante y cada salón de clases. Una regla es que cada ejercicio o juego orientado debe comenzar de manera sencilla y ser fácilmente comprensible, su enriquecimiento e intensificación se irán dando paulatinamente (Patricia Stokoe, 1977).

Existe un proceso de madurez en el cual las capacidades adquiridas van cediendo sus fuerzas y aptitudes potenciales unas a otras. Por ejemplo, cuando un niño o niña no pasó el proceso de andar a gatas o tuvo una enfermedad que le postró en un lecho, quedarán mermadas sus capacidades hasta el punto en que podrá tener problemas de lenguaje o de concepción matemática. Los infantes que suelen saltar a la cuerda comprenderán mejor los compases binarios y ternarios posteriormente. (Díaz V., Martha, 2014)

Se encontró que el aprendizaje de la música involucra en gran medida la percepción auditiva, más específicamente la audición activa, a la que Boal Palheiros (2009) definió en su investigación de la siguiente manera: "La audición 'activa' significa una audición intencional y focalizada, en la cual el oyente está implicado física y mentalmente"

Así que, en el aprendizaje musical también se ve involucrada la participación corporal, específicamente el movimiento, el cual es importante para el desarrollo de la persona, sobre todo en edad inicial. El movimiento es de las primeras cosas que atrae la atención al infante y le ayuda a su crecimiento y desarrollo, así como se ha ido comentando anteriormente. Con relación a la corporeidad, se puede mencio-

nar el estudio realizado por Bagnus y Jambrina (2010) quienes hacen un recuento del método diseñado por el músico y pedagogo suizo Émile-Jacques Dalcroze, el cual tiene como principio el desarrollo rítmico que involucra acciones motoras que ayudan en la adquisición de la conciencia corporal a través de la participación activa, perceptiva y en conjunto de las experiencias musicales del niño.

Citando lo que dice Ramírez López (2017), en el aula, cuando el infante escucha o canta una melodía hay una afectación principalmente de las emociones, producida por las características específicas del estímulo sonoro que percibe, lo que genera una reacción física espontánea o dirigida, dependiendo del propósito que tenga el docente con esta experiencia musical. Es esta respuesta motriz la que le arroja información al docente sobre los procesos cognitivos que se dan en la experiencia musical. Pero, así como la música es efímera, lo observado sólo se da en un instante, lo que no necesariamente indica que haya una construcción de conocimiento y la información obtenida puede ser limitada respecto de la aprehensión real de los contenidos musicales. Por lo que deben existir puntos en común entre la audición, del canto y de la corporeidad, para poder evaluar el nivel de aprendizaje.

Desarrollo musical por etapas

El infante alrededor de los 3 años está principalmente interesado en los materiales que percibe. Reconoce y explora contrastes claros en los niveles de intensidad, timbre, altura, duración o textura y siente placer por el sonido en sí mismo. En cuanto al movimiento, es capaz de tener mayor control sobre su cuerpo (sobre todo de las extremidades inferiores), puede inventar o imitar el ritmo llevándolo con alguna parte de su cuerpo (por ejemplo, golpeando con la mano en la pierna), puede reproducir pequeñas canciones (aunque en la mayoría de las canciones desentone), muestra gran interés por los instrumentos de percusión, puede reproducir estructuras rítmicas de tres o cuatro elementos, es capaz de diferenciar los valores de negra y corcheas (a pesar de desconocer la gráfica de las figuras musicales), y su voz representa una tesitura reducida (de Re4 a La4) que poco a poco se irá ampliando hacia la octava.

Alrededor de los 4 años, el infante ya es capaz de identificar los sonidos instrumentales, tiene un mayor control tanto vocal como motriz, y es capaz de utilizar su propio cuerpo para expresar sentimientos y emociones; asimismo, disfruta con la música y con las canciones gestualizadas, e inventa pequeñas canciones y juegos vocálicos (Pascual, 2001); el infante es capaz de diferenciar ritmos rápidos de ritmos lentos, pero confunde la intensidad con la velocidad; es también característico de esta edad el gusto por la exploración de objetos sonoros.

A los 5 y 6 años, puesto que su desarrollo motor está muy desarrollado, puede coordinar los movimientos que realice y

sincronizarlos con el ritmo de la música (es decir, es capaz de llevar el ritmo con el pie o la mano a la vez que la música está sonando). Algunos niños y niñas son capaces de crear pequeñas canciones sencillas y cantar melodías cortas. Además, sigue estando presente el interés y gusto por la música, y en esta etapa el infante cuenta con una mayor atención y concentración. Es capaz, también, de discriminar mejor los sonidos agudos que los graves. (Pascual, 2011; LaCárcel, 1995; Sarget, 2003). Recién a esta edad aparece la habilidad de detectar las estructuras armónicas y tonales.

Emilie Jacques Dalcroze

Emilie Jacques Dalcroze nació en Viena, en julio de 1865, en el seno de una familia muy aficionada a la música. Comenzó su reforma de los métodos pedagógicos de solfeo cuando es nombrado profesor de la Academia de música de Ginebra (1892). Partiendo de la formación auditiva y de la concepción de que el músico no debe ser solo un brillante intérprete en el sentido mecánico, inaugura en 1905 en el conservatorio de Ginebra la Gimnasia Rítmica.

El método se desarrolló sobre todo a partir de la primera guerra mundial. Hasta que Dalcroze falleció en 1950, su sistema ha tenido amplia difusión por toda Europa y Estados Unidos, dando lugar a diversas versiones.

El ritmo, el movimiento y la danza son los elementos principales del método creado por Dalcroze. Reconcilia la mente y el cuerpo, ya que considera al cuerpo como intermediario entre el sonido, nuestro pensamiento y nuestro sentimiento. “La música no la oye solo el oído, sino todo el cuerpo” dice Mothersole. (Pascual Mejía, 2002).

Resumiendo lo que expuso Pascual Mejía (2006) sobre la metodología, Dalcroze desarrolló una tipología de ejercicios en función de los objetivos que persigue:

- Lograr que el infante tome conciencia de sus propias fuerzas, así como de las resistencias que se le oponen a su organismo.
- Dar flexibilidad y perfeccionar los medios físicos.
- Desarrollar el sentido del equilibrio del cuerpo, para que asegure soltura y elasticidad de movimientos.
- Desarrollar el sentido intuitivo de la distancia y una acomodación instintiva de la acción y los movimientos en el espacio, de forma individual y colectiva.

Como afirma Patricia Stokoe (1977), el latido del corazón y el ritmo respiratorio acompañan al ser humano durante el curso entero de sus vidas. El latido y la respiración podrían identificarse con la pulsación y la frase, inherentes tanto al habla como a la música, o a cualquier serie de movimientos rítmicos-expresivos, que surjan espontáneamente. El infante tiene estos ritmos en su interior y siempre a su disposición,

solo le queda al maestro la tarea de descubrirlos y de desarrollar su capacidad creadora sobre ellos.

Edgar Willems (1936), en su libro “las bases psicológicas de la educación musical” dice: “Los movimientos humanos no solo generan ritmo, sino que constituyen un medio pedagógico directo, útil y hasta indispensable para el desarrollo del instinto rítmico.”

Propuesta de repertorio sobre el Movimiento para las clases de Jardín Musical.

En las clases de Jardín Musical del Conservatorio de la Universidad de Montemorelos, los maestros se preocupan por lograr el desarrollo integral de sus alumnos, por lo que se elabora este material didáctico para que los niños y niñas puedan vivenciar, a través de su cuerpo, los conceptos que han aprendido desde su iniciación a la música. Como exponía Dalcroze, el cuerpo es el instrumento principal y primario que hay que “afinar”.

Para la selección de las obras musicales que se emplearán para el movimiento, se recopiló información sobre los principios básicos de la educación del movimiento, como lo presenta Patricia Stokoe (1977) en el libro “La expresión corporal y el niño”, en el que destaca su progresión de ejercicios de movimiento, tipos de movimientos y sus elementos.

El punto de partida ha sido establecer diferentes ámbitos temáticos o competencias que se consideran, después del estudio de las diferentes metodologías de enseñanza, deben de estar presentes en el momento de la planificación de la clase. La aprehensión del conocimiento de los conceptos del sonido, el ritmo (pulso, subdivisión y acento), el tempo, la frase y forma musical, se pueden vivenciar mediante una correcta planificación de las coreografías.

En la planificación de las actividades los elementos que más se tomaron en consideración fueron la forma, el ritmo, la expresión libre, la internalización del pulso musical con las manos y pies y la expresión musical.

Las obras que fueron seleccionadas cumplen con los objetivos que el maestro tiene para la clase de acuerdo con la edad de cada grupo, como teoría musical, periodo, contorno melódico, forma, emociones en la música, desarrollo de la creatividad. En Jardín 1 los alumnos tienen 3 a 4 años, en Jardín 2 tienen 4 a 5 años y en Jardín 3 tienen 5 a 6 años. Se pueden trabajar durante varias sesiones y en cada una se puede tomar conciencia sobre un nuevo elemento de enseñanza, es decir, una enseñanza progresiva, significativa, basada en la libertad, creatividad y autonomía de los alumnos, activa, participativa y motivadora. Estas coreografías deben ser sencillas, pensadas para las posibilidades de un niño entre las edades de 3 a 6 años, para que puedan cumplir con el objetivo de la misma clase. En la que puedan desarrollar su conocimiento del esquema corporal, coordinación motriz, percepción, manejo y ubicación en el espacio y relación del estímulo sonoro con el movimiento.

Además, se incluyen distintos materiales para fomentar la creatividad, el disfrute y el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa, como mascadas, pelotas, cintas de colores, diversos instrumentos de percusión sin afinación y parachutes. El maestro debe de disponer de estos materiales en el salón de clases, así como de un espacio adecuado para la cantidad de alumnos sin estropear su expresión corporal.

Repertorio de Obras para movimiento

JARDÍN 1

COMPOSITOR: Camille Saint-Saëns.

NOMBRE DE LA OBRA: Acuario del Carnaval de los Animales.

En 1886 Camille Saint-Saëns escribió una obra instrumental muy divertida en la que quiso que aparecieran muchos animales. Acuario es una música sutil que nos lleva al interior del mar. Los instrumentos de cuerda ondean, los pianos parecen nadar, la celesta hace centellear las gotas de agua.

FORMA: AB

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Identificación de los timbres principales que aparecen en la obra.
- Disfrute de la obra.
- Imaginación al representar la obra.
- Expresión musical.
- Desarrollo del trabajo en grupo.
- Desarrollo del trabajo en grupo.
- Concientización del movimiento corporal.

MATERIALES: Parachute 5

FORMACIÓN: Cada alumno agarrando un extremo del parachute.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE A:

0:01-0:28: En esta parte el parachute lo moveremos de arriba hacia abajo de acuerdo con el movimiento melódico de la música.

INTERLUDIO:

0:29-0:38: Con el sonido del piano, los niños con pequeños movimientos ondean el parachute a la altura de las caderas simulando las pequeñas gotas.

PARTE B:

1:22-1:27: Agarrando el parachute con una mano, se camina en sentido de las agujas del reloj y se mueve el parachute junto con el movimiento de la melodía.

1:28-1:35: Cambiamos de mano y giramos en sentido contrario.

CODA:

1:36-Final: En los lugares, se mueve el parachute de arriba y hacia abajo. Con el sonido del piano se mueve a la altura de las caderas simulando las gotitas, así hasta terminar.

COMPOSITOR: Edvard Grieg.

NOMBRE DE LA OBRA: La Mañana.

“La mañana” es la primera parte de la Suite nº 1 (op. 46) de Peer Gynt, la acción se sitúa en el Norte de África, donde Peer Gynt se había asentado tras la muerte de su madre, convirtiéndose en un próspero comerciante y traficante de esclavos.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Expresión musical.
- Vivenciar frases, cambios de velocidad y acentuación.
- Conocimiento de los timbres orquestales.
- Desarrollo de la imaginación.
- Apreciación musical.
- Coordinación espacio-temporal.
- Desarrollar criterios de intensidad de emoción.

MATERIALES: Mascadas 4

FORMACIÓN: En círculo.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE 1: Salida del sol

0:01-0:09: Sentados sobre nuestras piernas, moviendo la mascada de un lado hacia el otro, cerca del suelo, simulando que apenas el sol va a salir.

0:10-0:21: Nos ponemos sobre nuestras rodillas y la mascada sigue moviéndose cerca del suelo.

0:22-0:32: Subimos la rodilla derecha, poniendo el pie sobre el suelo moviendo la mascada en el mismo lugar.

0:33-0:43: Subimos la rodilla izquierda y nos quedamos en cuclillas.

0:44-0:55: Vamos enderezando el cuerpo poco a poco y la mascada se va moviendo a la altura de la cadera.

PARTE DOS:

0:56-1:18: En el lugar, la mascada se mueve de un lado a otro formando una “U” que va marcando los acentos.

1:19-1:36: La mascada se mueve por arriba cuando la melodía sube y se mueve por debajo con las notas graves.

1:37-1:51: Movemos la mascada de un lado a otro marcando los acentos y dinámicas.

1:52-1:59: La mascada se mueve por arriba cuando la melodía sube y se mueve por debajo con las notas graves.

2:00-2:14: Se mueve la mascada de un lado a otro marcando los acentos y dinámicas, preparándonos para caminar a la derecha.

PARTE TRES:

2:15-2:29: Caminamos a la derecha haciendo la “U” con las mascadas.

2:30-2:46: Giramos a la izquierda.

2:47-2:50: Nos quedamos en nuestros lugares, escuchando el sonido del corno.

2:51-3:03: En nuestros lugares movemos suavemente la mascada en forma de “U”, siguiendo las frases.

3:04-3:27: La mascada da “brinquito” hacia arriba con el sonido de la flauta, y se mueve por debajo de las caderas con el sonido del clarinete.

3:28-3:35: Me quedo en mi lugar marcando las frases.

3:36-Final: Muevo la mascada en forma de “U” a la velocidad de la música y al final tiro la mascada al aire y nos quedamos quietos hasta que deje de sonar la música.

COMPOSITOR: Serguéi Prokófiev.

NOMBRE DE LA OBRA: Romeo y Julieta.

Cuando se le planteó a Sergei Prokofiev la composición de un ballet basado en la tragedia de Shakespeare, de los dos jóvenes amantes, el músico vaciló. No estaba seguro de que se pudiera traducir el contenido psicológico complejo del drama a un medio sin palabras. Finalmente compuso Romeo y Julieta en la primavera y el verano de 1935. Para sorpresa de los intérpretes, los músicos, el coreógrafo y el compositor, la obra tuvo un éxito enorme. Rápidamente quedó establecida como una pieza de importancia para el arte soviético y como la primera sucesora digna de los ballets de Tchaikovski.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Adquirir conocimiento del ballet clásico.
- Expresión musical.
- Vivenciar frases, cambios de velocidad y acentuación.
- Diferenciación de los distintos timbres orquestales.
- Atender al estímulo auditivo.
- Coordinación.
- Potenciar la psicomotricidad fina y gruesa.

- Diferenciación temático-musical

MATERIALES: Mascadas 4 FORMACIÓN: En círculo.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE UNO

0:01-0:04: En el lugar, muevo la mascada formando un “8” acostado, marcando el pulso.

0:05-0:19: Con el mismo movimiento de la marcada, caminamos a la derecha.

0:20-0:24: Me quedo en mi lugar, moviendo la mascada.

0:25-0:39: Caminamos hacia la izquierda.

0:40-0:53: En mi lugar, muevo la mascada haciendo énfasis en los acentos y las dinámicas.

0:54-1:08: Caminamos a la derecha.

1:09-1:33: En mi lugar, muevo la mascada haciendo énfasis en los acentos y las dinámicas. Agrego los pies marchando para hacer énfasis en el forte.

1:34-1:55: Caminamos a la izquierda.

PARTE DOS

1:56-2:35: Caminamos al centro y hacia afuera, con la mascada enfrente marcando el pulso. Movimientos de manos y pies pequeños para sentir el piano.

PARTE TRES

2:36-2:40: En mi lugar, vuelvo a mover la mascada en forma de un “8” acostado.

2:41-2:54: Caminamos a la derecha.

2:55-2:59: Me quedo en mi lugar, sintiendo y expresando las dinámicas de la música.

3:00-Final: Caminamos a la izquierda, cuando la música acabe todos tiran sus mascadas al aire.

COMPOSITOR: Antonín Leopold Dvořák. NOMBRE DE LA OBRA: Humoresque.

Una humoresca (también humoresque) es un género de música romántica caracterizado por piezas con un imaginativo humor en el sentido de un ambiente, no con el ingenio. Notables ejemplos del estilo humoresco son la serie de ocho Humorescas (op. 101, verano de 1894), de Antonín Dvořák, de las cuales la séptima que está en sol bemol mayor es bastante conocida y es la usada en este movimiento.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Expresión musical.
- Vivenciar frases, cambios de velocidad y acentuación.
- Adaptación rítmico-motora.
- Comprender el concepto de dinámicas y expresión musical.

- Desarrollar la conciencia auditiva, así como el gusto por la misma.

- Trabajo en equipo e individual.

MATERIALES: Cintas de colores 6 FORMACIÓN: En círculo.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE A

0:01-0:08: El listón se mueve formando una “U” siguiendo el ritmo de la música. Hacen un giro con el listón en sus cabezas cuando suena la nota larga.

0:09-0:40: Repiten lo anterior x3.

PARTE B

0:41-0:51: Caminamos en sentido de las manecillas del reloj, moviendo el listón con el ritmo de la música.

0:52-1:08: Giramos en sentido contrario a las manecillas del reloj mientras se marca el rallentando con el listón.

PARTE A

1:09-1:30: Se repite el movimiento de la parte A dos veces.

PARTE C

1:31-2:13: Marcando el pulso con el listón y los pies damos cuatro pasos hacia el centro y luego cuatro hacia atrás. Esto se repite tres veces.

PARTE A

2:14-2:34: Se repite el movimiento de la parte A dos veces.

PARTE B

2:35-2:46: Caminamos en sentido de las manecillas del reloj, moviendo el listón con el ritmo de la música.

2:47-Final: Giramos en sentido contrario a las manecillas del reloj mientras se marca el rallentando con el listón.

JARDÍN 2

COMPOSITOR: Johann and Joseph Strauss.

NOMBRE DE LA OBRA: Pizzicato-Polka.

En 1868 Josef accedió a viajar a Rusia con su hermano Johann para actuar como sustituto en una serie de conciertos en el Palacio Pávlovsk, en San Petersburgo. Durante este viaje, Josef expuso a Johann su antigua intención de componer una polca en forma de pizzicato. Pizzicato es una técnica que consiste en pellizcar las cuerdas con la yema de los dedos en instrumentos de cuerda pulsada.

MÉTRICA: Obra en 2/4, del periodo romántico en C mayor.

FORMA: ABACDABA

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Diferenciación temático-musical
- Adaptación al trabajo en grupo y seguridad en la realización individual.
- Coordinación y memoria audio-motora.
- Adaptación rítmico-motora.
- Dominio del propio cuerpo.
- Coordinación espacio-temporal.
- Diferenciación de sonido, silencio y ritmo.

MATERIALES: No necesarios.

FORMACIÓN: Los estudiantes se pondrán en círculo.

Preparación: con anterioridad el maestro debe de haber establecido las parejas.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

Introducción:

0:01-0:07: Los estudiantes se preparan para comenzar, con las palmas aplauden en los acentos.

A:

0:08-0:13: Caminamos marcando el pulso en sentido de las agujas del reloj.

0:14-0:19: Giramos hacia el otro lado.

B:

0:20-0:25: Caminamos hacia el centro y hacia afuera.

0:26-0:30: Repetimos lo anterior, caminamos hacia el centro y hacia afuera.

0:31-0:36: En los lugares, marcamos el pulso con las palmas.

A:

0:37-0:50: Repetimos movimiento de parte A.

C:

0:51-0:56: Brincamos marcando el ritmo que hace el triángulo (corchea y negra).

0:57-1:02: En los lugares, marcamos el pulso con las palmas.

1:03-1:08: Brincamos marcando el ritmo que hace el triángulo.

1:09-1:14: Preparación para el siguiente movimiento: nos colocamos en parejas, uno enfrente del otro para chocar las palmas con el compañero de enfrente.

D:

1:15-1:36: Chocamos palmas con el compañero marcando el ritmo de la música (corcheas y negras)

1:37-1:44: Nos formamos de nuevo en el círculo.

A:

1:45-1:56: Repetimos movimiento de la parte A

B:

1:57-2:14: Repetimos movimiento de la parte B.

A:

2:15-2:30: Repetimos movimiento de la parte A

CODA: todos corriendo a sus lugares.

COMPOSITOR: *Pyotr Ilyich Tchaikovsky.*

NOMBRE DE LA OBRA: *Trepak.*

Trepak es una de las varias danzas étnicas en el famoso ballet de Piotr Ilich Chaikovski El Cascanueces. Se basa en la danza folclórica tradicional de Ucrania conocida en Ucrania como el Tropak o Tripak. El Trepak a menudo también se conoce con el nombre de "Danza rusa".

El trepak es caracterizado por exhibir bastante fuerza y exigir a los bailarines una resistencia envidiable. Musicalmente, su variedad apabulla: manteniendo una misma base rítmica perfectamente reconocible, podemos encontrar este tipo de polkas de aire ruso, en otros tipos celta, country, francés, centro-europeo. Es el único baile de salón que no se baila a ras de suelo, sino que se salta un poco. El aire es alegre y desenfadado.

FORMA: AABA

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Trabajo en grupo y seguridad al trabajar individualmente.
- Internalización del pulso.
- Coordinación del movimiento corporal y ejecución de un instrumento.
- Desarrollar el sentido del ritmo.
- Potenciar la psicomotricidad fina y gruesa.
- Coordinación espacio-temporal.
- Comprender el concepto de dinámicas y expresión musical.

FORMACIÓN: El grupo se va a dividir en dos grupos (grupo A y grupo B), como jugando a pregunta y respuesta. Los dos grupos se ponen en una fila, en ambos extremos del salón, mirándose de frente y con panderos en mano. Siempre se marcará el pulso con el pandero. El maestro se coloca en medio del salón para que todos lo vean dando las indicaciones.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS:

PARTE A

0:01-0:06: Grupo A inicia la música y este grupo da pasos marchando conforme a la música, hasta llegar al centro del salón.

0:07-0:13: Grupo B imita lo anterior hasta llegar al centro y estar frente a frente con el otro grupo.

0:14-0:19: Grupo A regresa a su lugar inicial.

0:20-0:26: Grupo B regresa a su lugar inicial.

PARTE B

0:27-0:30: Se juntan ambos grupos en círculo y caminan en sentido contrario a las manecillas del reloj.

0:31-0:39: Vuelta en sentido a las manecillas del reloj.

0:40-0:46: Marchan de regreso a la posición inicial cada uno a su grupo.

0:47-0:52: Grupo A marcha hacia el centro como hicieron al principio.

0:53-0:59: Grupo B marcha hacia el centro para encontrarse cara a cara.

1:00-final: Forman una línea (siempre marchando) viendo hacía en frente y terminan con reverencia.

COMPOSITOR: Johann Sebastian Bach.

NOMBRE DE LA OBRA: Badineire.

La badinerie o badinage es una danza breve y muy viva. Toma su nombre del verbo francés badiner (bromear). El término comenzó a usarse debido a la inclusión de esta danza como uno de los movimientos de la suite barroca, al verse como una pieza breve, juguetona y alegre.

La Badinerie de la Suite orquestal n.º 2 para flauta y cuerdas BWV 1067 es posiblemente el ejemplo más brillante y conocido de badinerie en la historia de la música y es la pieza usada para este movimiento.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Desarrollar criterios de intensidad de emoción.
- Expresión corporal.
- Internalización del pulso
- Comprender la relación de los personajes con su instrumento, el carácter de la música y el periodo.
- Afianzar el desarrollo de coordinación audio motora.

- Coordinación espacio-temporal.

MATERIALES: Cintas de colores 6

FORMACIÓN: Todos en círculo. El maestro previamente debe formar las parejas.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE 1

Paso 1: 0:01-0:07: Cuatro pasos hacia enfrente con el listón marcando el pulso y cuatro hacia atrás (se repite).

Paso 2: 0:08-0:14: Mueve el listón en el lugar en forma de un 8 acostado, marcando cada beat.

0:15-0:22: Se repite el paso 1.

0:23-0:29: Se repite el paso 2 y se preparan para la siguiente posición (en parejas).

PARTE 2

0:30-0:34: Las parejas tomadas de la mano, dan vueltas hacia un lado (dejar el listón en la mano libre).

0:35-0:41: Ahora dar vueltas hacia el otro lado y regresan al círculo.

0:42-0:53: En el lugar, marcar con un 8 acostado el beat.

0:54-0:59: Repetir paso 1.

1:00-1:05: Repetir paso 2.

1:06-1:09: Cuatro pasos hacia el centro y luego hacia atrás.

1:10-Final: Mover el listón en el lugar y hacer una reverencia al final.

JARDÍN 3

COMPOSITOR: Gioachino Rossini.

NOMBRE DE LA OBRA: Finale to the overture from William Tell.

Guillermo Tell fue la última ópera compuesta por Rossini, que decidió componerla para la Ópera de París a cambio de una pensión vitalicia otorgada por el gobierno francés. Hoy, la ópera se recuerda principalmente por su famosa obertura. Su final enérgico es particularmente conocido gracias a su uso en la radio y la televisión, por ejemplo, en Estados Unidos en The Lone Ranger. Varias partes de la obertura se usaron de forma destacada en las películas La naranja mecánica y The Eagle Shooting Heroes, así como en el primer movimiento de la Sinfonía n.º 15 de Shostakovich.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Internalización del pulso.
- Coordinación del movimiento corporal y ejecución de un instrumento.
- Conocimiento de las dinámicas musicales.

- Atender al estímulo auditivo.
- Reaccionar ante la variación del volumen e intensidad de la música.
- Trabajo por grupos e individual.
- Diferenciación de los diferentes timbres orquestales.

MATERIALES: Claves, triángulos y platillos.

FORMACIÓN: El maestro reparte uno de los diferentes instrumentos a cada niño. Se van a colocar en círculo, no es necesario que se agrupen por instrumento. Todos los niños y niñas harán el movimiento y marcarán el pulso con los pies y solo tocarán los instrumentos indicados por cada parte.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

PARTE A: CLAVES.

0:14-0:20: Caminan hacia la derecha. Marcando el pulso con los pies y los infantes que tienen las claves marcan el pulso con su instrumento.

0:21-0:25: Giran ahora hacia la izquierda.

PARTE B: TRIÁNGULOS.

0:26-0:39: Parados en el círculo, marcando el pulso con los pies o con el triángulo según sea el caso.

0:40-0:44: Interludio, se preparan las claves para la siguiente parte.

0:45-0:56: Se repite el movimiento de la Parte A (claves).

PARTE C: PLATILLOS.

0:57-1:09: Parados en el círculo, marcando el pulso con los pies o con los platillos según sea el caso.

PARTE D:

1:10-1:32: Todos van hacia el centro y hacia afuera con la música.

1:33-1:44: Se repite el movimiento de la Parte C (platillos).

1:45-1:56: Se repite el movimiento de la Parte B (triángulos).

1:57-2:01: Interludio. Se preparan para parte A.

2:02-2:14: Se repite Parte A (claves).

2:15-Final: Coda. Todos tocan en su lugar.

COMPOSITOR: *Edvard Grieg.*

NOMBRE DE LA OBRA: En la gruta del rey de la montaña.

En la gruta del rey de la montaña es un fragmento de música incidental de la obra de Henrik Ibsen: Peer Gynt. En esta escena Peer intenta salir a escondidas del castillo del rey de la montaña. El fragmento describe el intento de Peer Gynt de escapar del Rey y sus troles después de haber insultado a su hija.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Internalización del pulso.
- Desarrollo de la creatividad.
- Reconocimiento de una misma melodía.
- Concientización del cuerpo y el movimiento.
- Concientización del cuerpo y el movimiento.
- Comprender el concepto de acelerando y de dinámicas en la música.
- Atender al estímulo auditivo.
- Coordinación.
- Potenciar la psicomotricidad fina y gruesa.

MATERIALES: No son necesarios.

FORMACIÓN: Esta pieza se dividió en 17 frases. Al inicio, formados en círculo, se les explicara a los niños y niñas que la pieza va a ir subiendo de velocidad y que vamos a marcar el pulso con nuestro cuerpo. Para fomentar el desarrollo de la creatividad pedir ideas a los niños y niñas sobre qué movimientos se podrían realizar. A continuación, viene un ejemplo de que movimiento se realizaría por frases.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

Introducción.

PARTE UNO

0:04-0:09: El pulso se marca con las manos en la cabeza.

0:10-0:16: El pulso se marca con las manos en los hombros.

0:17-0:24: El pulso se marca con las manos en la cadera.

0:25-0:30: El pulso se marca con las manos en las rodillas.

0:31-0:37: El pulso se marca con las manos en los pies.

0:38-0:44: El pulso se marca con las manos en pies.

0:45-0:52: El pulso se marca con las manos en la cabeza.

0:53-0:58: El pulso se marca con las manos en los hombros.

0:59-1:05: El pulso se marca con las manos en las rodillas.

1:06-1:11: El pulso se marca con las manos en los pies.

1:12-1:19: Palmadas.

1:20-1:25: Chasquido de los dedos (preparación para el acelerando).

PARTE DOS

1:26-1:32: Camino marcando pulso con los pies en sentido de las agujas del reloj.

1:33-1:37: Camino marcando pulso con los pies en sentido opuesto de las agujas del reloj.

1:38-1:43: En mi lugar marco el pulso con palmadas y pies.

1:44-1:48: Marcho hacia el centro y hacia atrás.

1:49-1:53: Caminando hacia la izquierda.

1:54-1:58: Caminando hacia la derecha.

1:59-Final: cada uno marca con su movimiento favorito en su lugar.

COMPOSITOR: Jean-Philippe Rameau.

NOMBRE DE LA OBRA: Premiere et deuxième.

Rameau fue un compositor, clavecinista y teórico musical francés, muy influyente en la época barroca. Durante gran parte del siglo XIX, la música de Rameau permaneció olvidada e ignorada y apenas se interpretaban algunos fragmentos, algunas piezas de clavecín, tocadas casi siempre al piano. A pesar de no ser interpretado, su nombre conservó todo su prestigio y el músico no fue olvidado.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

- Desarrollar la capacidad de reacción.
- Trabajo en equipo e individual.
- Internalización del pulso.
- Adaptación rítmico-motora.
- Distinción de los distintos timbres orquestales.
- Desarrollo motriz.
- Dominio del propio cuerpo.
- Coordinación espacio-temporal.

MATERIALES: Pelotas 3

FORMACIÓN: Colocados en parejas, uno enfrente de otro, de un extremo a otro. Cada alumno debe de disponer de suficiente espacio.

SECUENCIA DE MOVIMIENTOS

0:01-0:20: Rebotamos la pelota siguiendo el pulso de la canción.

0:21-0:30: Lanzamos la pelota por el aire a la persona que está a la derecha o enfrente y agarramos la que nos lanzaron.

0:31-0:38: Rebotamos la pelota siguiendo el pulso de la canción.

0:39-0:48: Rodamos la pelota por el suelo a la persona que está a la derecha o enfrente y atajamos la que nos lanzan.

0:49-0:56: Rebotamos la pelota siguiendo el pulso de la canción.

0:57-1:04: Caminamos al centro y chocamos las pelotas con el compañero.

1:05-1:14: Cambiamos lugares con el compañero. Marcando el pulso con los pies.

1:15-1:21: Caminamos al centro y chocamos las pelotas con el compañero.

1:22-1:29: Cambiamos de lugar con el compañero.

1:30-1:36: Caminamos al centro y chocamos las pelotas con el compañero.

1:37-Final: Rebotamos la pelota siguiendo el pulso de la canción.

Resultados y Conclusiones

Mediante se elaboraba esta investigación, se pusieron a prueba algunas de las propuestas de movimiento con el grupo de Jardín 2. Algunos resultados fueron positivos: las instrucciones fueron entendidas por los infantes y cumplieron con los objetivos propuestos. Unas coreografías sufrieron cambios al realizarse con el grupo, pues eran movimientos complejos para la edad y para el tiempo que se disponía. Fue importante tener en cuenta que, para las exigencias de las clases de Jardín Musical, los movimientos deben ser sencillos y naturales para tener una experiencia fructífera.

Fue esencial conocer y trabajar con los tres grupos de Jardín Musical para estar familiarizados con la manera de enseñar del docente, conocer los gustos y personalidades de los niños y niñas y poder plantear una propuesta de movimiento que permitiera una construcción de conocimiento de los contenidos musicales, que como se explica en el trabajo, no se puede medir más que viendo la experiencia de los infantes.

En el ser humano existe la necesidad de corporizar la música. El movimiento corporal provocado por la música pone en marcha habilidades motrices, musicales y sociales que forman parte de las capacidades interpretativas que se deben de obtener dentro en un salón de clases.

Es posible que el elemento motriz y corporal esté presente en las aulas de música, sin embargo, en ocasiones su presencia no está sistematizada, tiene un carácter secundario y su inclusión está sometida a terceras actividades. Por eso es muy importante que el maestro de música esté consciente de los beneficios de utilizar esta herramienta en sus planificaciones.

La práctica musical, vocal e instrumental, requiere del dominio de las destrezas motrices para coordinar y disociar los innumerables movimientos corporales que estos abarcan. Los niños y niñas mediante el movimiento van aprendiendo a exteriorizar el mensaje musical, a construir su aprendizaje mediante el “juego” y a desarrollar sus habilidades motrices y sonoras para hacer de su camino en la música más completo.

Recomendaciones

Después de haber investigado sobre este tema, el movimiento corporal debería de estar incluido en todas las clases

de música del conservatorio de la Universidad de Montemorelos. El desarrollo de los niños y niñas no termina a los 6 años, por lo que se debería dar seguimiento a esta área. Desde el programa de iniciación temprana a la música “Semillita Musical” hasta “Jardín Musical” los niños y niñas vivencian la música a través de su cuerpo y del movimiento, pero este tema se encuentra un poco rezagado en los niveles que continúan.

Animo a los estudiantes que siguen en esta línea de investigación a estudiar más a fondo y a enriquecer la información sobre cada aspecto que se debe de integrar en una clase de música, a aprovechar el repertorio ya planteado en esta y en las investigaciones predecesoras para poder conectar todas las experiencias y conocimiento que se obtienen en la clase.

Este material contiene instrucciones específicas, que pueden ser modificadas de acuerdo con las necesidades, posibilidades y creatividad de cada maestro en su salón de clases, incluso la misma obra puede ser trabajada en cada grupo y se puede adecuar el movimiento para cada edad.

Referencias

- Almeida, Artie (2011). Parachutes and ribbons and scarves, oh my!. Estados Unidos, editorial Heritage Music Press.
- Bagnus, Piera y Jambrina Leal, Esperanza (2010). Sonido, movimiento, signo: didáctica de la escucha y de la notación musical en la Educación Primaria. España. Campo Abierto, vol. 29 n° 2, pp. 77-89, 2010.
- Camara, Aintzane (2013). Desarrollo de la Expresión Musical. OCW N.1 Tema 4.
- Custodio, Nilton; Cano-Campos, María (2017) Efectos de la música sobre las funciones cognitivas, Perú, Revista de Neuro-Psiquiatría, vol. 80, núm. 1.
- Díaz Gómez, M. (2005). La educación musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Díaz V. Martha. “Experiencias musicales: Moverse”. Universidad de Montemorelos, Montemorelos, N.L. (2014).
- Dupré, E. (1925). Pathologie de l’imagination et de l’émotivité. París, editorial Payot. Citado por P. Arnaud. Tomado de Vázquez (1989).
- Fee, Dan (2010) Listening Fun with Scarves and Tennis Balls. Canada, editorial Themes Variations.
- García de la Fe, Yolanda (2016). Música y Psicomotricidad en el tercer curso del 2do ciclo de educación infantil. España, Universidad Internacional de la Rioja, Facultad de Educación.
- García Molina, Mª Teresa (2014). La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de Infantil. Tesis de Grado de Educación Infantil, Facultad de Ciencias de la Educación. España.
- Gregorio Vicente Nicolás. (2013) Educación musical desde una perspectiva del movimiento, España, Educatio Siglo XXI, Vol. 31 n° 2.
- LaCárcel Moreno, J. (1995). Psicología de la música y educación musical. Madrid, Editorial Aprendizaje Visor.
- Le Boulch, Jean (1986). La educación por el movimiento: en la edad escolar. Barcelona, Editorial Paidós.
- Pascual Mejía, Pilar (2002 y 2006) Didáctica de la música, Madrid, Editorial PRENTICE-HALL.
- Ramírez Lopez, Yolima I. (2017) Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia, Colombia, Artículo de investigación, revista de estudios en Música, Cognición y Cultura.
- Sánchez Ariño, Silva (2014) Música, movimiento y danza: un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado, España, Educatio Siglo XXI, Vol. 32 n° 3.
- Sarget, M.A. (2003). La música en Educación Infantil: estrategias cognitivo-musicales. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación de Albacete. N° 18.
- Stokoe, Patricia (1977). La expresión corporal y el niño. Buenos Aires, editorial Ricordi.
- Webber Aronoff, F. (1974). La música y el niño pequeño. Buenos Aires: Ricordi.
- Willems, Edgar (1936). Las bases psicológicas de la educación musical. Editorial: Paidós Ibérica, Ediciones. Año de la edición: 2011.
- Wuytack, J., y Boal Palheiros, G. (2009). Audición musical activa con el musicograma. Editorial Eufonía.
- Zapata, Beatriz E y Ceballos, Leonardo (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, ISSN-e 1692-715X, Vol. 8, N° 2.