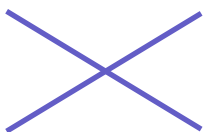


# **Aprendizajes para una enseñanza musical y escénica integrada**



**Perspectiva feminista,  
antirracista y anticapacitista  
en la enseñanza artística**

**PLANEA**

RED DE ARTE Y ESCUELA — REDPLANA.ORG



# **Aprendizajes para una enseñanza musical y escénica integrada**

**Perspectiva feminista,  
antirracista y anticapacitista  
en la enseñanza artística**

**PLANEA**

RED DE ARTE Y ESCUELA — REDPLANA.ORG

Este documento es un recurso generado en colaboración con **PLANEA, red de arte y escuela.**

Las actividades, reflexiones y ejercicios que recoge son la suma de las aportaciones de los y las participantes del grupo de investigación a raíz de los proyectos "**Teoría de conjuntos**", coordinado por **Isabel Bueno, Marta Malo, Marta Echaves y Paula Cueto** y "**Crecer con la música**", coordinado por **Isabel Bueno** y la comisión de Crecer con la música del **CEIP Manuel Nuñez de Arenas** entre 2017 y 2020.

Nuestro agradecimiento a la gran cantidad de artistas y pedagogos que durante estos años han pasado por las aulas, así como a todas las profes, personal no docente y familias que creen en una educación pública de calidad para todxs y hacen escuela día a día.

Este proyecto de educación a través del arte ha sido posible gracias al soporte de la **Fundación Daniel y Nina Carasso** en colaboración con **Pedagogías Invisibles.**

Elaboración de la memoria:  
**Paula Cueto Noguero**

Año de publicación: 2020

Edición y diseño:  
**Abel Jiménez**

Coordinación Pedagogías Invisibles:  
**Eva Morales, Clara Megías, Andrea de Pascual y Carmen Oviedo**

Esta obra está editada bajo licencia Creative Commons [CC BY-SA 4.0]. Eres libre de copiar, redistribuir, remezclar, transformar y crear a partir del material en cualquier medio o formato siempre y cuando reconozcas la autoría y lo compartas bajo la misma licencia.



[https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.es\\_ES](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.es_ES)

Una publicación para:



Un proyecto desarrollado por:



ZEMOS98



CONSORCI DE MUSEUS DE LA COMUNITAT VALENCIANA



PERMEA  
Programa experimental de Mediación y Educación a través del Arte

Con el impulso de:





**6**

1. Introducción

**8**

2. Manifiesto

**9**

3. Perspectiva feminista, antirracista y anticapacitista en la enseñanza artística

**17**

4. Elementos para una pedagogía musical y escénica integrada

17

a) El juego es algo muy serio

21

b) La música se asimila: la partitura es lo último

22

c) La música se escribe: el pentagrama y las notas

23

d) Un repertorio adecuado

**25**

5. Creación sonora

25

a) Improvisación libre

26

b) Paisajes sonoros

**30**

6. Bibliografía, proyectos afines y materiales de consulta



# 1. Introducción

Estas páginas recogen los aprendizajes extraídos del grupo de investigación que abrimos en el Ceip Manuel Núñez de Arenas gracias a formar parte de la red Planea.

Después de unos meses de acompañamiento y diálogo con las compañeras de Pedagogías Invisibles, identificamos la necesidad de elaborar una metodología común entre todos los y las<sup>1</sup> artistas, maestros y maestras y familias

que desarrollamos en el colegio los talleres y asignaturas de artes escénicas y música. El equipo directivo del CEIP Manuel Nuñez de Arenas ha peleado arduamente por conseguir el perfil de artística con el objetivo de incluir en el horario escolar el arte como una herramienta pedagógica transversal. En la actualidad contamos con talleres de coro, violín, chelo, piano, percusión, guitarra, flauta, música digital, teatro y danza además de los espacios de artes plásticas expandidos al conjunto del trabajo por proyectos, pilar metodológico en el centro.

El primer paso fue poner en común lo que ya estábamos haciendo desde las distintas áreas e identificar dificultades. Tenemos la suerte de ser personas que venimos de escuelas distintas, con trayectorias

1. A lo largo de este documento utilizaré distintas formulaciones de género sin buscar coherencia o unificación de estilo. La importancia del lenguaje inclusivo no está reñida con asumir que se trata de una cuestión abierta, en disputa. La lengua es un territorio compartido donde nuestro posicionamiento no es unilateral o unívoco. Por tanto, la utilización del los/las, -e, -a, -x, -o pretende dar validez al género neutro y a la vez reconocer que si lo forzamos al extremo puede hacer ardua la lectura así como no ser útil para comunicar con la amplitud de lectores a los que este documento va dirigido.

artísticas y pedagógicas diversas pero que compartimos la convicción de que una enseñanza multidisciplinar es más potente para el alumnado así como para el equipo de profes/ artistas, quienes pueden a su vez aprender de otros lenguajes. El segundo paso fue traer invitados con los que compartimos esa afinidad para formarnos en estrategias concretas con que dar forma a la metodología integrada entre artes escénicas y música, si bien es verdad que el foco principal se sitúa en la parte musical.

Nuestra intención es poner negro sobre blanco la síntesis de los aprendizajes adquiridos ¿El objetivo? Poder compartirlos con el conjunto de la comunidad educativa así como con otros centros adscritos o no a la red Planea, por si pudiera servir de inspiración.

Hemos formado parte de este grupo:

- **Profesorado:** Isabel Bueno Lara, jefa de estudios y coordinadora del área de Artística del CEIP Manuel Nuñez de Arenas y Jesús Ruiz, profesor de música del colegio.
- **Agentes culturales y artistas:** Marta Echaves, Darío Sigco y Paula Cueto de la Asociación Cultural Calatea. Desde 2016 colaboran en el colegio impartiendo los talleres de teatro y danza así como coordinando las actividades públicas que nos permiten vincular el trabajo creativo con la labor social y transformadora que persigue el proyecto. Pablo Eisele (coro y piano), Alvany Guedez, (violín) Niurka López (coro), Manuel Prieto (percusión), José Antonio de Pinto (guitarra), Clara Megías (Pedagogías Invisibles).
- **Familias:** Pepa Zaragoza, Daniel Moreno, Elena Octavia Álvarez, Olga Rodríguez, Marta Malo
- **Invitados a las sesiones de formación:** Nacho Bilbao, Federico Maximiliano Danta, Sabina Colonna-Preti, Javier Campaña y Luis Dueñas.

## 2. Manifiesto

1. El arte nos acerca a lo diferente; es una herramienta para la sensibilización, la tolerancia y el cuestionamiento de lo normal.
2. La creación artística es un espacio de experimentación.
3. El juego es algo muy serio.
4. La técnica se adquiere a la vez que se crea. El reto está en imaginar aproximaciones distintas para capacidades técnicas distintas.
5. La música tiene cuerpo y el cuerpo música. Existen un sinnúmero de relaciones entre el ritmo, el espacio, los sonidos, los objetos, las emociones, las imágenes, el movimiento y los cuerpos.
6. El aprendizaje artístico no debe basarse en el virtuosismo. Creemos en el arte para todx donde lo bueno se disfrute desde las diversas edades, procedencias y capacidades.
7. Los repertorios culturales tienen una historia, una tradición, un sentido en las comunidades que explicar e investigar en relación con muchas áreas del currículum escolar.
8. La capacidad de disfrute del alumnado es directamente proporcional a la capacidad de disfrute del profesorado. El mantra será hacer el equipo de profes lo que esperamos que haga el equipo de niños: tocar juntos, actuar juntos, trabajar juntos, aprender juntos.
9. La justicia social empieza por una comunidad educativa que se atreva a autocuestionarse desde una perspectiva interseccional.
10. Nos comprometemos a no abandonar la investigación pedagógica, así como a no olvidar experimentar la vida.



### 3. Perspectiva feminista, antirracista y anticapacitista en la enseñanza artística

Si es fundamental que el arte forme parte de la escuela es, además de por las capacidades cognitivas y expresivas que potencia a nivel individual, porque encontramos en los espacios de creación un lugar privilegiado para fraguar la convivencia en la diversidad.

La convivencia no como una tolerancia sin implicación, sino como una posibilidad de aprender de otras personas, de dejarse contagiar para mirar el mundo desde un terreno común y diverso a partir del cual construir. En ese sentido convivir desde las artes es ser partícipes en la escuela de construcción de cultura comunitaria.

Para que sea inclusiva, sin embargo, la enseñanza artística debe sumar a la preocupación por la innovación pedagógica y metodológica una cierta “mirada militante” que nos permita leer la realidad social y cultural de nuestro entorno (de nuestro alumnado, de nuestras familias, de nuestro personal docente, de nuestro barrio) e incidir en ella. Es por ello que subtitulamos este documento “Perspectiva feminista, antirracista y anticapacitista en la enseñanza artística”. Se trata de generar convivencia y formas de estar juntas atendiendo a privilegios y opresiones, cuestionando la normalidad y dando valor a las culturas presentes en la escuela. Es necesario hacer ese desmontaje porque todo está construido en una red que dicta qué es lo normal y todo lo demás no lo es.

## ¿Pero, cómo hacerlo? ¿Hay una “agenda” que cumplir?

Antes de centrarnos en el trabajo sobre el género, la discriminación racista o capacitista queremos compartir la importancia que tiene adoptar una **perspectiva interseccional**. No nos interesa atender a las desigualdades reduciendo su comprensión a un único factor sino asumiendo que las opresiones se superponen. Si solo nos centramos en una se pueden borrar otros mecanismos que también afectan a la vida o a la situación que estamos analizando.

Por ejemplo, en 2020, tras mucho trabajo del movimiento feminista, tenemos más integrada una sensibilidad ante prácticas machistas, pero muchas veces las vemos de forma aislada. Hay que entender que la opresión que sufre un cuerpo por ser mujer no es la misma que puede sufrir otro cuerpo. Es muy claro, por ejemplo, si atendemos a los debates de las mujeres racializadas de los 70. Cuando el feminismo blanco alzaba la voz con sus reivindicaciones muchas mujeres racializadas no se sentían identificadas con las violencias dentro de casa que criticaban las blancas porque su mayor opresor venía de fuera: eran el hombre blanco y la mujer blanca. Cuando hablamos en términos absolutos caemos en mayorías sociales que borran otras realidades o no atendemos a la complejidad del funcionamiento de las opresiones y los privilegios. Por eso es necesario aterrizar toda la teoría que traemos y plantear las preguntas desde la realidad en la que actuamos más que cumplir una agenda previa.

Las personas adultas pueden asumir una labor de observación participante para identificar qué cosas aparecen durante el taller, el ensayo o la clase. Si observamos desde una perspectiva crítica las relaciones que se dan entre el alumnado se ven aprendizajes que traen de casa y comportamientos desarrollados en la escuela. A partir de ahí podemos trabajar no desde el juicio, sino desde la escucha. Por ejemplo, si una niña dice “yo de mayor lo que quiero es casarme y hacer las tareas de casa” no debemos negar el mundo que trae, sino hacer preguntas; no castigar, moralizar sus posiciones, sino trabajar desde la diferencia cultural cuestionándonos juntas cómo situarnos en función de cada caso. Según el contexto la emancipación puede venir desde distintos lugares. Es necesario a su vez llevar a cabo un ejercicio de autocuestionamiento. Nosotras mismas traemos aprendizajes machistas, racistas y capacitistas que a veces proyectamos en el aula. Se vuelve pertinente como educador o educadora preguntarse: ¿Cuándo he operado bajo esos saberes preconcebidos?

A esta mirada y escucha creemos fundamental sumarle el encuentro con el otro, porque en muchas ocasiones los prejuicios se generan por la distancia. Si no conocemos a personas homosexuales siempre hablaremos y sentiremos la homosexualidad de manera abstracta, como algo que no tiene que ver con nosotros, y ahí entran de manera muy fácil todos los estereotipos e imaginarios que la sociedad ha volcado. Cuando nos encontramos cara a cara compartiendo actividad con personas diferentes, estas etiquetas pasan a un segundo plano. Parte del trabajo de sensibilización tiene que ver con los **referentes**.

◁ Necesitamos diversidad en el cole,  
no solo hablar de ella. ▷

### **Perspectiva de género:**

Trabajamos desde una óptica transfeminista/ queer. Con esto queremos decir que nuestro objetivo no es solo trabajar en la igualdad entre los alumnos y alumnas, sino entender el género como una construcción social y cultural que a día de hoy puede ser problemática para todos y todas. La fuerza está en desmontar los roles o estereotipos respecto a la feminidad pero también respecto a la masculinidad y todos los grises que se encuentran entre esos polos. ¿Por qué abrir ese juego entre los géneros? Por un lado porque el reparto feminidad pasiva y suave / masculinidad agresiva y fuerte es la base de los

malos tratos; por otro lado porque la reificación de identidades de género inflexibles y unívocas genera violencia ante la diferencia.

Para ello será clave el trabajo sobre la performatividad que permiten las artes escénicas. El espacio del taller de teatro abre a través de la actuación de esos roles, vestimentas, actitudes de género, un espacio de experimentación y libertad que permite crear una memoria corporal a esos niños y niñas que luego podrá aparecer en contextos más cotidianos. Se trata de ablandar los estereotipos y jugar a la representación de los roles de género desde el disfrute de un espacio seguro.

Por ejemplo: un día llevamos a clase una maleta con mucha ropa y les pedimos que se vistieran con una prenda que normalmente no les dejasen llevar. Relacionamos esas prendas de ropa con la idea del disfraz, y luego conversamos sobre cómo se habían sentido y qué por creían que no les dejaban vestir como quisieran. Salieron cuestiones muy interesantes donde podían sentirse todos esos prejuicios que muchas veces traemos de casa y además se cruzaban otras cuestiones (como quien eligió una camisa por ser ropa elegante que solo se podía poner para ir al culto).

En la música y en el trabajo con el instrumento también podemos generar esa memoria física rompiendo con los gestos, las acciones, las posiciones o energías que culturalmente aceptamos o condenamos según el género asignado. Por ejemplo trabajando la escucha y la precisión como un valor (no sólo para las chicas), la potencia como una cualidad importante para instrumentos de percusión grandes (no sólo para los chicos) o la apertura de piernas como una posición necesaria para tocar el cajón.

#### **Perspectiva antirracista:**

Entendemos que el racismo no sólo significa hacer comentarios denigrantes o discriminatorios ante otras procedencias, sino también la incapacidad de disfrutar o apreciar aquello que trae consigo otra tradición cultural. Para aplicar esta perspectiva al aprendizaje artístico es potente trabajar desde materiales estéticos de las culturas subalternas o no

hegemónicas. Los saberes culturales también están sometidos a procesos de valorización y jerarquía.

La ópera, por ejemplo, nos parece un arte más serio e importante que el hip hop; el reggeton es descalificado con más facilidad que la música clásica o el pop. Incluso, aunque algunos géneros musicales como el flamenco hayan sido valorados por la alta cultura, en muchas ocasiones es a costa de borrar su historia y de aceptar la expresión cultural pero no el contexto y la comunidad que encarna esta tradición. Flamenco sí, gitanos no. Gospel sí, afroamericanos no.

En este sentido es a través del material musical que podemos trabajar sobre el poder y su historia, entender los procesos de subalternización que operan y, finalmente, poner en valor productos culturales que en general son denostados.

En nuestro caso y en el de muchos centros públicos, además, estamos hablando de expresiones culturales propias del contexto inmediato del alumnado.

Desde el canal emocional de la música y de la variación creativa de la tradición, se puede trabajar en la deconstrucción de los estereotipos y los roles de género y etnia.

Así mismo, se contrarresta la minorización cultural (de lo gitano, lo negro, lo latino, etc.), utilizando la música como punto de acceso a las raíces profundas y la historia de estas culturas. Sorteando los peligros potenciales que implica la sobreidentificación (lo único bueno es lo mío), es importante autorrepresentar nuestras culturas y no solo que estas sean representadas por aquellos que tienen el poder de la voz y de dar voz. Por otro lado, la línea

de músicas del mundo, músicas de diferentes orígenes y contextos, nos permite hacer hincapié en perspectivas no esencialistas de la producción musical. La música viaja, por lo que casi todos los géneros y estilos musicales surgen de la convivencia y del encuentro. Es muy importante, en este sentido, tomar los repertorios también como material pedagógico. En la selección musical hay una posición política. ¿De dónde vienen los sonidos que escuchamos? ¿Qué instrumentos lo producen? ¿Cuál es su historia, quién los fabrica y quién los toca? ¿En qué contextos se transmite esa música y por qué? La letra es otro material pedagógico fundamental. ¿Quién habla y de qué? ¿Qué lengua se usa? ¿Cuál es la historia de esa cultura que habla esa lengua? ¿Qué tipo de vocabulario y expresiones tiene y por qué? ¿De qué manera los imaginarios del entorno configuran el lenguaje

(hablamos de lo que vivimos, y cada contexto de vida es diferente en sus valores)?

Es interesante trabajar con la música que ellas mismas escuchan, y poner en relación nuestros repertorios y sus músicos, para sensibilizar nuestro oído y criterio. De nuevo, más que censurar hay que cuestionar y hackear; usar esos repertorios que podemos considerar problemáticos para trabajar en paralelo una crítica y también una propuesta. La cultura popular es valiosa en sí misma, aunque pueda reproducir prejuicios y estereotipos. En ese sentido se puede cuestionar por qué se reproduce, quién canta, desde qué lugar, para quién, cómo se activa y resignifica esa canción cuando se encarna (cantandola, bailandola, teatralizandola...)

Un ejemplo que nos gusta compartir tiene que ver con el twerk y el reggetón. En uno de los talleres de teatro, compuesto ese año solo por alumnas, se quejaban de que

los talleres eran aburridos y que lo que ellas querían era twerkear. Nuestra posición fue escuchar su demanda y utilizar el twerk y el reggaeton para trabajar cuestiones de género. Esta dinámica de apropiación es muy potente, por poner en valor su propio criterio, pero al mismo tiempo invitar a autocuestionar su identificación con ese producto cultural (cuestionar en el sentido de diseccionar y atender a los mecanismos que operan para reforzar estereotipos) desde sus propias reflexiones. Las más jóvenes consumen música de forma acelerada, el espacio del taller abre tiempos para una escucha atenta y para generar un debate. En el caso del reggeton después de varias sesiones ellas misma acabaron proponiendo otra canción a la inicial con una letra con la que sí se identificaban, donde el rol de la mujer no era pasivo ni atado a un amor tóxico. En el caso del twerk, sacarlo del contexto habitual de provocación con las que ellas lo usaban fue muy



interesante. Primero, al convertirlo en un ejercicio más técnico sobre el cuerpo, pudimos descontextualizar el movimiento de su imaginario sexual, convertirlo en un ejercicio de reconocimiento de partes de nuestro cuerpo sobre las que tenemos control y capacidad de moldearlas. Por otro lado, pudimos investigar con ellas el origen de este baile y su contexto, haciendo una lectura feminista y no occidental de esta danza en relación a rituales de fertilidad y de poder femenino. Tomar, pues, el twerk como caso de estudio, ponerlo en valor respecto a parámetros que hemos debatido, diseccionarlo e historizarlo, posibilita una distancia que nos permite volver a acercarnos a este baile con otra mirada y sentir. El objetivo no es censurar el twerk, sino tomar conciencia de sus implicaciones y apropiarnos de su potencia desde una mirada crítica.

#### **Perspectiva anticapacitista:**

Una vez más, también atendiendo a las capacidades

diversas, consideramos problemático tratar este asunto de la diversidad desde la idea de que todos somos diferentes pero iguales en la diferencia. Aunque nos gustaría que no fuera así, creemos que en el mundo en el que vivimos hay jerarquías, hay capacidades que son más valoradas y otras que te sitúan en un eje de opresión. Entendemos la diversidad también en este sentido en un eje capacitista/ anticapacitista.

Lo que intentamos hacer es una crítica al cuerpo normativo, el que se considera normal, y tener en cuenta que este cuerpo es construido social y culturalmente sobre categorías que diferencian los cuerpos entre capacitados y discapacitados.

Esta categorización hace referencia a un ideal que confunde la funcionalidad mayoritaria con la capacidad, sin considerar otras funcionalidades minoritarias que desarrollan capacidades no tan conocidas.



## 4. Elementos para una pedagogía musical y escénica integrada

### a) El juego es algo muy serio

Escuchamos a menudo en pedagogía artística las bondades de enfocar las clases desde una perspectiva lúdica. Hablamos de juegos para hacer grupo, para la desinhibición, para la confianza, para despertar la creatividad, para buscar formas nuevas. Nacho Bilbao compartió con nosotras una reflexión muy interesante acerca de la diferencia entre un ejercicio y un juego. ¿A qué llamamos juego?

1. Un juego tiene que tener un objetivo muy claro.
2. Un juego tiene que tener unas reglas muy claras que derivan en un conflicto. La dificultad genera una tensión que genera un compromiso. En el momento en el que hay tensión y compromiso el cuerpo y la emoción se implican.

Un juego tiene un ganar y un perder, un éxito y un fracaso. Ahora bien, pueden ser éxitos y fracasos de muchos tipos, así como hay una gran variedad de juegos (cooperativos o competitivos, por ejemplo). Se aprende mucho de perder. Es muy pedagógico poner un reto que genere una tensión, una incomodidad creativa.

Asumir las características de los juegos nos da pistas sobre la necesidad de **criterios claros**: esto es y esto no es. Aunque al profesorado a veces nos cueste, el alumnado necesita que, como referentes, les digamos esto es y esto no es es. El profesor/profesora tiene la responsabilidad de compartir el criterio que va a hacer evolucionar al alumnado y de llevarles una rutina para ponerse a prueba.

Frente a un juego una actividad puede ser divertida, lúdica, entretenida, pero eso sigue sin ser un juego. Hacer el trabajo de diseñar un juego es muy interesante y no es muy difícil. En todos los juegos tradicionales hay una oportunidad de adaptación. Podemos jugar a la gallinita ciega buscando los instrumentos, por ejemplo, porque son juegos que ya tienen un funcionamiento muy bien montado. También podríamos experimentar con otros juegos, juegos muy libres que invitan a investigar de una determinada manera (ej. Los violines no se pueden tocar, están puestos en un sitio y hay que dar saltos con el arco o con el coro experimentar con distintos objetos con los que resonar). **El instrumento es una cosa que apetece tocar por tocar**, experimentarlo, no siempre construyendo.

Algunos ejemplos de juegos aplicados en el aula:

« **El juego de las 5 palmadas** » (de Jaap Blonk).  
Consiste en dar 5 palmadas entre todos, ni una más ni una menos.

---

« **Los macarrones** »

Este es un juego para aquellos a quienes les pica el juego pero les aburre la técnica. Sirve para cosas que hay que repetir, no hay otra, como hacer escalas. Me pongo 5 macarrones secos en un lado del piano y repetimos un pasaje. Si lo hacemos bien pasamos un macarrón, si lo hago mal devuelvo el macarrón de nuevo a su origen.

---

« **Las palmadas cruzadas** »

En círculo y cruzando los brazos con las personas de cada lado (se sienta en el suelo todo el mundo y las palmas contra el suelo). El juego consiste en pasar la palmada con un pulso determinado marcado por el profe (al tener los brazos cruzados tienen que estar muy atentos). Se puede eliminar la mano de quien no está atento a su turno (cada persona tiene dos oportunidades, cada mano). Se pueden incluir variantes como el cambio de sentido (doble golpe), o darle con el puño (que es saltar la mano siguiente)... Este juego favorece la cercanía y el contacto físico entre el alumnado así como su capacidad de concentración y velocidad de respuesta. También se trabaja la coordinación y desarrollo psicomotor.

### « Pasar el golpe »

Cada persona con su cajón marcamos un pulso con el pie. En este pulso (más rápido a medida que avancemos) tenemos que pasar el golpe en la dirección de las agujas del reloj. 2 golpes = cambio de sentido. Palmada = saltar a la siguiente persona. Si se dice un nombre se envía el golpe a dicho compañero...

---

### « Director/a de orquesta »

Típico juego (una persona sale del aula y se asigna un director/a a quién deberá imitar el resto; la persona que ha salido debe descubrir en 2 intentos quién es el director). Se puede aprovechar este juego para: repasar figuras rítmicas (todos tienen que tocar un ritmo determinado pero pueden cambiar la forma de interpretarlo (con los pies, con las manos sobre la cabeza, los muslos, palmadas...)) Variante: el director/a tiene que seleccionar y tocar uno de X ritmos de la pizarra, y quién sale, adivinar cual está sonando.

## **b) La música se asimila: la partitura es lo último**

Uno de los puntos claves de integración de la práctica escénica y la práctica musical tiene que ver con la aproximación holística a los materiales y al lenguaje artístico. Del mismo modo que en teatro o danza huimos de la repetición de textos o coreografías sin hacerlas nuestras, en música es fundamental la asimilación por varias vías. De Javier Campaña y Luis Dueñas (del proyecto Crecer Cantando) aprendimos la necesidad de tener materiales para trabajar desde la melodía. A partir de ahí abordamos los objetivos pedagógicos jugando con la canción de distintos modos: La canción se transforma en palabras, que deben siempre las mismas (negra= pan, corcheas= queso, etc.) a lo largo de los años en los distintos espacios de enseñanza musical en el colegio (lenguaje musical, coro, instrumento) para no confundir. El alumnado es capaz de cantar la canción elegida con esas palabras. La canción se hace ritmo. La melodía se canta con melódicas, con láminas o con la flauta dulce. Se aprende a tocar la misma canción con muchos instrumentos.

## c) La escritura: notas y pentagrama

La lectoescritura musical, igual que la verbal, tiene sus procesos. Igual que en el resto de elementos de estas claves para una pedagogía musical y escénica integrada buscaremos recursos que incorporen el juego y el cuerpo. Según la experiencia de Federico Maximiliano Danta, para los niños/as es un lío eso de que el valor dependa de que una figura esté por encima y otra por debajo de la línea. Él trabaja por separado la duración y las notas. La duración: construcción horizontal de tiempo. Las notas: construcción vertical de tiempo. Para ello algunas herramientas que utilizar en el aula son:

**1) Pentagrama gigante.** Construido con tela, de unos 5m de largo y 2 de ancho. Trabajamos con las líneas para reconocer y jugar con los espacios. De esa manera nos vamos haciendo con las líneas y los espacios del pentagrama (como si fuera un twister). Desde el principio decimos las posiciones: primera línea, primer espacio, etc. tal y como vamos a nombrar las posiciones del pentagrama en nuestras partituras.

**2) El quiropentagrama.** Pentagrama con la mano. Extendiendo la mano el meñique será la primera línea y el pulgar la última. A partir de la mano juego con las notas. Después empezamos a unir las cosas, ritmo, notas y pentagrama.

**3) Pentagrama plastificado.** Podemos escribir en él y borrar. Por detrás escribimos los ritmos

**4) Pianito plastificado** (tras 2/3 meses). Esto requiere haber asimilado lo anterior. Ellos tocan pequeñas melodías, se escuchan entre ellos, cantan las letras de esas pequeñas canciones. Cuando uno toca todo el resto canta.

Todo esto se retoma en coro, instrumento o danza. Así los niños/as no tienen problemas de entender el ritmo ni de lectura, y podemos concentrarnos en otros aspectos.

## d) Un repertorio adecuado

Una de las dudas fundamentales como equipo es qué repertorio elegir, en base a qué criterios. Más aún por la importancia de tener un repertorio unificado que vaya quedando como intangible año tras año y al que se vayan incorporando por niveles y por instrumentos poco a poco. Aunque trabajemos por separado, si tenemos el mismo repertorio luego es cuestión de sumar los condimentos.

¿Qué criterio seguir para esa elección? ¿Basándonos en objetivos formales como la posibilidad de canon o de segundas voces? ¿Pensando en los instrumentos, en la sencillez para los arreglos, en el equilibrio de la orquesta? ¿Canciones conocidas que puedan motivar al alumnado o desconocidas que amplíen el imaginario?

Federico Maximiliano Danta y Sabina Colonna-Preti, de Pequeñas Huellas, apuestan por un repertorio internacional muy fácil y en muchos idiomas: en inglés, en italiano, en el idioma de los aborígenes australianos, en alemán... Hacen énfasis en cantar de memoria en lugar de dar la letra escrita. De ese modo la premisa es “tratar de reproducir lo que escuchan” (que no es lo mismo que imitar) sin importar que se entienda lo que dicen. De ese modo trabajan la plástica del lenguaje y la sonoridad más allá de las palabras concretas. Además es una manera de demostrar que la música es un lenguaje comunicativo donde somos capaces de disfrutar con elementos artísticos de otras tradiciones culturales.

En ese sentido el profesorado es presentador de experiencias nuevas y una de las labores del centro educativo es abrir la mirada a otros mundos y otras culturas. Trabajar con repertorio de otras tradiciones nos lanza algunas preguntas como la pertinencia o no de incorporar canciones de corte religioso, muy comunes en tradiciones como la haitiana o la de los Orishas tan interesantes desde el punto de vista coral. Este es otro punto de intersección entre las artes escénicas y las musicales. Como decíamos al inicio de este documento con el ejemplo del twerk, consideramos fundamental pensar cómo introducimos los repertorios atendiendo al trabajo de valores transversal a la enseñanza artística practicando una fuga del purismo. Volvemos a la convicción de que no hay que censurar sino educar en ello. Para poder conocer una cultura de alguna manera tenemos que ahondar en aspectos religiosos de esa tradición específica. Entender la diferencia pasa por explicar que la religión se expresa de distintas formas, lo que también puede servir para plantearse la propia cultura o religión.

Por tanto, en la elección del repertorio podremos tomar decisiones como equipo que aborden los objetivos y las líneas estratégicas trazadas como proyecto de centro.

**Buscaremos un equilibrio entre los  
objetivos técnicos, la motivación,  
y la apertura de imaginario.**



## 5. Creación sonora

¿Qué es arte y qué no lo es? ¿Qué es música y qué no? Nacho Bilbao parte de que no está clara la distinción entre música y sonido para presentarnos varias posibilidades en la frontera.

### a) Improvisación libre y su conducción.

El trabajo de Chefa Alonso es una muy buena referencia en este campo <https://chefaalonso.wordpress.com> <sup>2</sup>

Se parece mucho al sound painting. La persona que conduce la orquesta enseña unos gestos y esos gestos implican una forma de hacer en el instrumento. "Ej: hace un gesto y es lluvia ligera". Es una forma de expresión impresionante, accesible, emocionante. Implica una investigación, estar con el instrumento, es interpretación, es expresión, es desarrollo de la técnica. Encontramos en la improvisación libre un punto de encuentro entre la danza, donde habitualmente utilizamos la improvisación codificada, y la aproximación al instrumento. También permite un espacio de diálogo entre los actores/ actrices y bailarines/ bailarinas y los músicos/ músicas. A este respecto una buena referencia es la Orquesta en Tránsito, de Chefa Alonso. Una de sus improvisaciones puede verse en el siguiente link: [Orquesta en tránsito](#) <sup>3</sup>

2.



3.



Para esto viene muy bien la notación no convencional que permite hacer partituras pero no con notas, sino con una notación propia. Consiste en la realización de dibujos que se tienen que interpretar. En notación no convencional se utilizan símbolos muy intuitivos, es muy útil y lo pueden hacer ellos y ellas.

### **b) Paisajes sonoros**

Es un término acuñado hace mucho tiempo y se refiere a un espacio en el que conviven sonidos. No es una canción, es una convivencia de sonidos. Ahí se abre un universo vastísimo.

Algunos ejemplos de cosas que se puede hacer son:

→ Ponerle sonidos a un cuento, a un poema, a una narración (de forma figurativa o de forma super abstracta). Es muy accesible para cualquier instrumento.

→ Crear música para movimiento: Se pueden generar códigos muy sencillos que a los niños y niñas les encanta (cuando yo haga así, tenéis que hacer cual). Es una forma sencilla de crear y componer creando partituras.

→ Crear bandas sonoras para audiovisuales (apelando a las emociones, ilustrando..). Sobre video se puede hacer el "mikymausing", poner sonido a todos los movimientos que hay. Nos bajamos un vídeo, le quitamos el audio y tenemos que hacer todos los sonidos que haya en ese video. No hace falta tocar una melodía complicada a no ser que alguien quiera hacerlo. En ese caso tendremos que darle las herramientas para que lo pueda desarrollar.

Mediante estos recursos abordamos algunas dificultades identificadas para las distintas capacidades técnicas que tiene el alumnado según su edad, la posibilidad o no de tener un instrumento en casa para practicar, etc. La creación aquí no está reñida con la técnica. El compromiso con la obra es total, la autoría completamente suya y es accesible para todos y todas.

## 6. Bibliografía y materiales de consulta

### Antirracismo:

- **Silvia Albert Sopale.** “No hay país para negras”.  
1. <https://noespaisparanegras.es/>
- **Rubén Bermúdez** “¿Y tú, por qué eres negro?”  
2. <https://www.rubenhbermudez.com/y-tu-por-que-eres-negro-and-you-why-are-you-black>
- **Daniela Ortiz:** “El ABC de la Europa racista”.  
3. <https://www.traficantes.net/libros/el-abc-de-la-europa-racista>
- Conversación con **Fernando López:**  
4. <https://www.youtube.com/watch?v=gLgGB1QVx4c8t=137sq>

### Creación sonora y notación no convencional:

- **John Cage:** Fue un filósofo, creador, compositor, psicólogo que vino a destruir, desde la irreverencia, la música. “Aria”, para voz, con notación no convencional es clave.
- **Jaap Blonk** tiene un método para hacer partituras. Consiste en hacer una cuadrícula donde los ejes verticales son los tiempos y las filas son los intérpretes. Cada intérprete tiene sus casillas.
- **Murray Shaffer:** Dedicó la vida a meter el paisaje sonoro en el aula. Tiene varios libros cortos con ejercicios, reflexiones, dibujos, en torno al paisaje sonoro y su introducción en el aula  
5. <https://www.youtube.com/watch?v=5q1rpNNnCUc>
- **Stripsody** de Cathy Berberian:  
6. <https://www.youtube.com/watch?v=0dNLAhL46xM>
- **Sonia Megías:** porque tiene mucha notación no convencional súper interesante.  
7. [http://soniamegias.es/site/wp-content/uploads/2016V\\_entrevista\\_contrapunto.pdf](http://soniamegias.es/site/wp-content/uploads/2016V_entrevista_contrapunto.pdf)
- **John Paynter:** en su libro “Hear and Now” tiene un multitud de ejercicios para hacer en el aula y expandir la frontera entre hacer música y sonido.
- **Víctor Wooten:** “Music as a language”  
8. <https://www.youtube.com/watch?v=3yRMbH36HRE>

## Recursos de lenguaje musical:

### ● CEM La Palmera

9. <https://www.clasedelenguajemusical.com/>

10. <https://www.clasedelenguajemusical.com/deintereses/trabajo-por-proyectos/>

## Proyectos afines participantes en el grupo de investigación:

### ● Crecer Cantando, Crecer Soñando

11. <https://crecercantando.com/>

Es un proyecto coral que nació hace ahora once años a partir de un pequeño grupo de alumnas y alumnos que sentían verdadera pasión por cantar. Empezamos a hacerlo en nuestro tiempo libre, sin contraprestaciones, por el placer de compartir, y poco a poco le fuimos dando forma al enorme proyecto que hoy nos une y nos hace ser un poco mejores. Actualmente lo conforman cinco instituciones de diferentes localidades y regímenes educativos y más de 200 estudiantes de entre 8 y 18 años.

El grupo vocal está formado en el presente curso actual por alumnado de 3 centros educativos, todos ellos públicos: IES Las Encinas de Valencina de la Concepción (Sevilla), IES Pintor Juan Lara de El Puerto de Santa María (Cádiz) y Aula Municipal de Música Ian Murray de Aracena (Huelva)

Para ver su repertorio:

12. <https://www.clasedelenguajemusical.com/recursos/cantar>

13. <http://crecercantando.com/materiales/>

### ● Pequeñas Huellas

14. <https://www.pequenashuellas.com/>

Pequeñas Huellas\* (Piccole Impronte) es un proyecto de desarrollo cultural para todos los niños del mundo, especialmente los que sufren guerras, enfermedades, hambre, maltrato, explotación, discriminación o abandono.

El núcleo de este proyecto consiste en organizar talleres y cursos para niños y jóvenes músicos en diferentes países y ciudades de todo el mundo, con el objetivo de estimular el interés en la música local y su interpretación, ya sea de origen culto o popular, para mejorar la comprensión y difusión del patrimonio cultural y musical de cada lugar elegido. De esta manera, pretendemos fomentar el respeto a historia, el arte y las diferentes culturas, la propia y la de los demás.

Enlaces:



Aprendizajes para una enseñanza  
musical y escénica integrada.



**PLANEA**

RED DE ARTE Y ESCUELA — REDPLANA.ORG