



REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación

ISSN: 0717-6945

rexe@ucsc.cl

Universidad Católica de la Santísima
Concepción
Chile

Pérez-Aldeguer, Santiago

BODYMUSIC: NUEVAS FORMAS DE NOTACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN MUSICAL

REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 12, núm. 24, agosto-diciembre, 2013,
pp. 197-219

Universidad Católica de la Santísima Concepción
Concepción, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243129663011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

BODYMUSIC: NUEVAS FORMAS DE NOTACIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN MUSICAL

BODYMUSIC: NEW WAYS OF MUSICAL NOTATION IN MUSIC EDUCATION

SANTIAGO PÉREZ-ALDEGUER

Universidad de Zaragoza

Zaragoza, España

perezs.uji@gmail.com

Recibido: 03/06/2012 Aceptado: 14/09/2013

RESUMEN

El presente trabajo no pretende proporcionar un recetario de actividades musicales, sino ofrecer posibilidades para desarrollar la educación musical de forma práctica, y fundamentada en unas mínimas bases teóricas. Por ello, se ha dividido la publicación en los siguientes apartados: (1) los ámbitos de la educación musical, (2) los beneficios de la educación musical en la educación obligatoria, (3) las diferentes metodologías para la enseñanza-aprendizaje de la música, (4) las competencias básicas, (5) las inteligencias múltiples, (6) los estándares de educación musical, (7) Ritmos de África, (8) Ritmos de India y (9) Ritmos de Sudamérica. Las actividades prácticas planteadas se sirven del principio de diversidad musical, es decir, utilizan músicas de diversos (1) géneros, (2) épocas y (3) culturas. Por (1) género se hace referencia a los sistemas que las industrias musicales utilizan para clasificar las músicas (p. ej. música académica, pop, hip-hop, reggaetón...). Con (2) época se hace referencia a los periodos de la música académica (p. ej. barroco, clasicismo, romanticismo...), y con (3) cultura a las músicas provenientes del folclore musical propio de cada pueblo –clasificado p. ej. por continentes, países, regiones, etc.

PALABRAS CLAVE

PERCUSIÓN CORPORAL, EDUCACIÓN MUSICAL, PROPUESTAS PRÁCTICAS

ABSTRACT

This paper is not intended to provide recipes of musical activities, but to offer opportunities to develop a practical way of music education and based on minimum theoretical framework. Therefore, it has been divided into the following parts: (1) the areas of music education , (2) the benefits of music education in compulsory education , (3) the different methodologies for teaching and learning music , (4) the basic skills , (5) the multiple intelligences, (6) the music education standards, (7) African rhythms, (8) Indian rhythms and (9) South American rhythms . The practical activities are based on the principle of musical diversity such as music from (1) gender, (2) times and (3) cultures. Gender refers to the systems that music industries use to classify music (e.g. classical music, pop , hip- hop, reggaeton ...). Time refers to the periods of classical music (e.g. baroque, classicism, romanticism ...), and culture to the music from the musical folklore of each town -classified by continents , countries, regions, etc.

KEY WORDS

BODY PERCUSSION, MUSIC EDUCATION, PRACTICAL PROPOSALS

1.- ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

Según Touriñán y Longueira (2010) en la educación musical se aceptan tres ámbitos de formación: (1) educación obligatoria, (2) formación musical profesional y (3) formación docente. El primer ámbito se encuentra regulado por el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil (BOE de 4 de enero), y es ahí donde la música se incluye en el bloque 3, dentro de Lenguaje Artístico, como parte del área de Lenguaje: Comunicación y Representación, pasando por la educación primaria y secundaria hasta llegar al bachillerato artístico.

También existen otros ámbitos no clasificados en Touriñán y Longueira (2010), por ejemplo, (4) la formación informal. Ésta haría referencia a la formación amateur recibida en escuelas de música, clases particulares, autodidactas, etc.

FIGURA 1



2.- BENEFICIOS DE LA MÚSICA EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA

La educación musical en la formación general contribuye al desarrollo de la persona a nivel físico (F), afectivo (A), social (S) e intelectual (I). A continuación se presentan algunos de estos beneficios:





TABLA 1: RESUMEN DE LOS BENEFICIOS DE LA MÚSICA EN LA ETAPA OBLIGATORIA

LA EDUCACIÓN MUSICAL DESARROLLA...	F	A	S	I
1.- La psicomotricidad gruesa y fina (p. ej. tocando -percusión- sólo y en grupo).	X	X	X	X
2.- Procesos psicológicos básicos: atención, percepción, memoria, motivación.	X	X	X	X
3.- La creatividad y la transdisciplinariedad.	X	X	X	X
4.- La competencia lingüística (escuchar-reproducir).	X	X	X	X

(1) La psicomotricidad fina se desarrolla a través de la percusión corporal (pitidos), mientras que la gruesa abarcaría movimientos grandes de las extremidades superiores e inferiores. (2) Los procesos psicológicos básicos, abarcarían desde la educación emocional a través de la música, hasta cómo la educación musical ayuda a mejorar la concentración. (3) La creatividad es desarrollada a través de la música de muchas formas, por ejemplo, con pequeñas improvisaciones. Además, la educación musical contribuye al desarrollo de la transdisciplinar –a ir más allá del alcance de las disciplinas, es decir, comenzar con un problema y hacer valer el conocimiento de otras disciplinas para resolverlo (Jacobs, 1989)-. Por último, (4) la competencia lingüística se desarrolla a través de la educación musical de múltiples formas. Por ejemplo, asociando palabras a motivos musicales –ampliamos vocabulario, estructuras gramaticales-, todo ello mediante dos acciones que hacen que la música y el aprendizaje de lenguas converjan en un mismo punto: escuchar y reproducir. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje musical y de lenguas (español, inglés...), a través de la fonología, comparten el estudio de las cualidades del sonido (altura, intensidad, duración y timbre).

Por lo tanto, los tres pilares que relacionan las lenguas con el lenguaje musical son la fonología, la semántica y la sintaxis. La relación con la fonología es directa (escuchar-reproducir), con la semántica la música al resultar asemántica puede reforzar el significado de la palabra, y finalmente para la sintaxis a continuación se presenta un cuadro que relaciona la música y las lenguas.

TABLA 2: RELACIÓN MÚSICA-LENGUAJE

Fonema = Nota musical	
Sílaba = Intervalo musical	
Palabra = Motivo musical	
Semifrase = Semifrase musical (motivo-contramotivo)	

3.- ALGUNAS METODOLOGÍAS MUSICALES DEL SIGLO XX

A continuación se presenta la clasificación que Hemsy de Gainza (2004) realiza sobre algunas de las metodologías musicales correspondientes a los períodos entre 1930 y 1990.

TABLA 3. RESUMEN METODOLÓGICAS

1930-40	1940-50	1950-60	1970-80
PRECURSORES	ACTIVOS	INSTRUMENTALES	CREATIVOS
<p><i>John Curwen</i> Método <i>Tonic-Sol-Fa</i> de enseñanza coral basado en el Método Sol-Fa de Sarah Ann Glover. Do móvil.</p> <p><i>Maurice Chevais</i> Fononimia. Música popular. Utiliza gestos y sílabas rítmicas. Las notas se identifican con las partes del cuerpo.</p> <p><i>Justine Ward</i> Método Ward. Canto afinado de los niños. Sonidos representados corporal y gráficamente con números del 1 al 7.</p> <p><i>Bon Depart</i> Educación psicomotora para los trastornos del aprendizaje: lectoescritura...</p>	<p><i>Émile Jaques-Dalcroze</i> Método Euritmia basado en el movimiento corporal. Comunicación entre cuerpo y mente. Educación rítmica, auditiva e improvisación.</p> <p><i>Maurice Martenot</i> Método Martenot para canalizar energías, relajación y control muscular. Educación melódica sin utilizar el nombre de las notas. Audición interior.</p> <p><i>Edgar Willems</i> Método Willems. Conexiones psicológicas música-ser humano. Carrillón intratonal. Oír-escuchar-entender.</p>	<p><i>Carl Orff</i> Método Orff-Schulwert. Desarrollo de la expresión verbal, musical y corporal. Instrumental Orff.</p> <p><i>Zoltán Kodály</i> Método Kodály para lectoescritura musical en sílabas rítmicas. Fononimia y solfeo relativo. Desarrollo kinestésico mediante signos. Canciones de folklore secuenciadas.</p> <p><i>Shinichi Suzuki</i> Método Suzuki Educación personalizada. Formación auditiva y temprana como punto de partida. El talento musical es influencia del medio.</p>	<p><i>Jos Wuytack</i> Alumno de Orff, método para la educación obligatoria. Secuencia pedagógica. Musicograma.</p> <p><i>Murray Schafer</i> Paisaje sonoro. "esquizofonía" (separación de un sonido de su fuente). Dirección con gestos musicales. Composición en el aula.</p> <p><i>Brian Dennis</i> Música como eje interdisciplinar. Creatividad. Composición en el aula.</p> <p><i>John Paynter</i> Creatividad en la escuela y composición como actividad imaginativa-expresiva.</p>

El quinto período (1980-1990) al que Hemsy de Gainza (2004) denomina "de transición", se refiere a una etapa en el que prevalece el interés de la música contemporánea en el aula, encontrándose en auge la tecnología musical –en España en 1994 nace el Grupo de Investigación en Tecnología Música de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona–, la musicoterapia, diferentes técnicas pedagógicas como el Puzzle de Aronson, el aprendizaje cooperativo (p. ej. Pérez-Aldeguer, 2013a) aprendizaje servicio, tutoría entre iguales, interculturalidad (p. ej. Pérez-Aldeguer, 2013b), etc.

El sexto período (1990) de los nuevos paradigmas (nuevos modelos pedagógicos). Violeta Hemsy de Gainza realiza una clara diferencia entre los métodos –anteriormente expuestos–, y los modelos, que son la forma particular en que cada educador utiliza distintas herramientas para alfabetizar musicalmente al niño. En España la educación a través de la música, a pesar de haber comenzado a formar parte del currículo de manera tardía –si la comparamos con otros países del entorno europeo (Alemania, Bélgica, Holanda...) –, concretamente con la entrada en vigor en 1990 de la Logse, ha desarrollado en los últimos años un considerable progreso. A pesar de todo, se hace necesaria una sólida concienciación, sobre los beneficios que la educación musical reporta a las personas (a nivel afectivo, social, físico e intelectual), así como una formación de calidad que debiera venir desde la formación de maestros.

4.- COMPETENCIAS BÁSICAS (C.B.)

Las 8 competencias básicas (C.B.) que se mencionan en cada una de las actividades del bloque II, atienden a las competencias reguladas por el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre (BOE de 8 de diciembre), por el que se establecen las enseñanzas mínimas de educación primaria. Éstas son:

1. *Competencia en comunicación lingüística.* Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.
2. *Competencia matemática.* Habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y laboral.
3. *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.* Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana.
4. *Tratamiento de la información y competencia digital.* Buscar, obtener, procesar y comunicar información para transformarla en conocimiento.
5. *Competencia social y ciudadana.* Para comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como contribuir a su mejora.
6. *Competencia cultural y artística.* Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.
7. *Competencia para aprender a aprender.* Disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.
8. *Autonomía e iniciativa personal.* Adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas (responsabilidad, perseverancia, autoestima, creatividad, control emocional, capacidad de elegir, de afrontar los problemas, capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos).

5.- INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (I.M.)

Gardner (2006) promueve nuevas formas de entender la educación con una *escuela inteligente*. Se trata de tener la capacidad de promover en los estudiantes el valor de ser más creativos y con ello desarrollar la capacidad de interconectar mejor el conocimiento, aumentando así la capacidad de resolver problemas (habilidad muy valorada tanto fuera como dentro del centro educativo). La educación musical contribuye al desarrollo de la

creatividad en los estudiantes así como crear interconexiones entre diferentes áreas de conocimiento. Por ello, es de suma importancia que se reconozca y se alimenten todas las variadas inteligencias humanas, y todas las combinaciones de inteligencias. Somos todos tan diferentes en gran parte porque todos tenemos diferentes combinaciones de inteligencias. Si reconocemos esto, tendremos por lo menos una mejor oportunidad de tratar adecuadamente los problemas con los que nos enfrentamos en el mundo (Gardner, 1993:12).

Gardner (2006) presenta ocho formas de inteligencia:

1. Verbal/Lingüística: leer, escribir, hablar y escuchar.
2. Lógico/Matemática: trabajar con números y patrones abstractos.
3. Visual/Espacial: trabajar con imágenes, mapas mentales, visualizar y dibujar.
4. Musical/Rítmica: el uso de ritmo, la melodía, el sonido patrón, canción, rap y danza.
5. Corporal/kinestésica: procesamiento de la información a través del tacto, el movimiento y el dramatismo.
6. Interpersonal: compartir, cooperar, entrevistas, relacionarse.
7. Intrapersonal: trabajar solo, su propio ritmo, los proyectos individuales.
8. Naturalista: el uso del tiempo al aire libre, selección, clasificación y patrones.

6.- ESTÁNDARES DE EDUCACIÓN MUSICAL (E.E.)

Los estándares de educación musical nacieron en Estados Unidos (MENC: The National Association for Music Education), con la intención de guiar de forma común a la comunidad educativa en los diferentes aspectos que el currículo de música debiera abarcar.

Frederickson (2010) enumera los nueve estándares de educación musical del siguiente modo:

1. Cantar, solo y con otros, un repertorio variado de música.
2. Tocar instrumentos, solo y con otros, un repertorio variado de música.
3. Improvisar melodías, variaciones, y acompañamientos.
4. Componer y arreglar música.
5. Lectoescritura musical
6. Escuchar y analizar música.
7. Evaluación de la interpretación musical en vivo y grabada.
8. Comprender la relación entre la música, y otras disciplinas artísticas y no artísticas.
9. Comprensión de la música en relación con la historia y la cultura.

Estos nueve estándares se corresponden con los seis infinitivos de la educación musical: (1) escuchar, (2) cantar, (3) tocar, (4) improvisar/componer, (5) danzar y (6) dirigir (Pérez-Aldeguer, 2012a).

7.- RITMOS DE ÁFRICA

7.1.- Antes de comenzar las actividades...

La elección de los sonidos para cada ritmo ha sido elegida por diversas razones: musicales (sonoridades graves y agudas) y buscando el desarrollo de una mejor psicomotricidad. Mediante el estudio del presente libro nos adentraremos al descubrimiento de diversas culturas, de la mano de sus ritmos. Ello nos permite poseer un bagaje cultural, que va más allá de lo meramente musical, y nos adentra en el campo de la transdisciplinariedad (véase punto 2, bloque I).

Las actividades se han planteado en filas y columnas con la intención de poder trabajar sobre ellas de manera individual y colectiva. Una sola persona puede realizar las diferentes permutaciones e ir señalando en la tabla de estudio (véase anexo III) cuáles ha realizado. Así mismo las permutaciones pueden realizarse con un grupo de personas, en los que una o varias personas realicen la misma fila (letra). Para comenzar cada uno de los ejercicios propuestos, se recomienda seguir un orden alfabético, ya que éste ha sido elaborado por orden de importancia y dificultad.

Se ha introducido en la letra "B" los movimientos de las extremidades inferiores (piernas) y a partir de la letra "C" los movimientos de las extremidades superiores (brazos). Del mismo modo en algunos patrones rítmicos se han atribuido a cada golpe un monosílabo (véase tema 3). Éstos podrían ser utilizados para trabajar musicalmente diferentes aspectos como: intervalos (distancia notas), etc. El material propone unas pautas cerradas, como son el sistema de escritura rítmica, y pautas abiertas, con la intención de poder adaptarse a diferentes secuencias didácticas.

Se han simplificado las prácticas musicales, con la intención de servir a principiantes y a personas experimentadas. La última letra de cada actividad está pensada para realizar una improvisación –más o menos guiada–. En ocasiones se han dividido los ritmos en varios grupos, estos ritmos pudieran realizarse con un mínimo de personas, pero sin un máximo de ellas.

La acentuación de "intención" de cada uno de los patrones rítmicos se ha señalado con el sombreado del número de la casilla "A". En primer lugar conviene comenzar por la letra "A" e ir recitando cada uno de los pulsos del ritmo. Por ello, cuando los números de ésta sean bisílabos o trisílabos, por ejemplo, cuatro... sólo se reproduce la primera sílaba de la palabra: cua... Es posible sustituir los chasquidos por golpes en el muslo anterior.

7.2.- Secuenciación de las actividades

Las actividades que se presentan a continuación han de ser adaptadas a una secuencia coherente en función de los objetivos que se pretendan alcanzar. Para ello convendría combinar ingredientes musicales básicos, como: ritmo, melodía y armonía, junto con otros elementos, por ejemplo, timbre, forma musical, contrapunto, polirritmia, polimétrica, tempo, dinámica, fraseo, articulación... Pero independientemente de los objetivos que se persigan, y de la secuencia didáctica, se tratará –en la medida de lo posible– de respetar la siguiente estructura:

- 1º. *Cantar la actividad.* Primeramente se realizarán ejercicios para el calentamiento de la voz, estiramientos, para preparar el cuerpo...
- 2º. *Jugar con percusión corporal* (movimiento, psicomotricidad). En primer lugar se realizan los movimientos de forma mental, es decir, sin movimiento alguno. Finalmente se concretan en movimientos de percusión corporal que desencadenan diferentes sonidos. Estos sonidos han de ser más importantes que el golpe propiamente dicho, es decir, se tratará de focalizar la atención hacia el sonido y no hacia el golpe. Una vez adquirido (1) la lectoescritura, convencional o alternativa –tal y como se plantea en el siguiente trabajo, percusión con el cuerpo–, se tratará de memorizar el patrón para posteriormente poder utilizar acompañamientos y melodías que se cantarán a la vez que realizamos el patrón rítmico. Estos bajos oscinatos pudieran coincidir de forma sincrónica con los golpes que realizamos con el cuerpo, o por el contrario hacer otro patrón totalmente distinto, disociando así los movimientos de la voz. Las posibilidades que nos ofrece esta metodología fundamentada en el método Dum-Dum (véase p. ej. Pérez-Aldeguer, 2012a, 2012b) son numerosas.
- 3º. *Jugar con instrumentos musicales* (convencionales y no convencionales). Las siglas utilizadas en las tablas que se indican en cada uno de los ritmos son C.B.: Competencias Básicas, I.M.: Inteligencias Múltiples, E.E.: Estándares Educación Musical. La intención es que cada estudiante pueda realizarse su propia secuencia didáctica en función de sus necesidades.

TABLA 4. SECUENCIACIÓN DE EJERCICIOS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B.													
I.M.													
E.E.													

7.3.- Algunas ideas y diferentes permutaciones de fila

A: contamos los pulsos con la voz (1, 2, 3...).

GRUPOS DE 2

A + B	B + A	C + A	D + A	E + A
A + C	B + C	C + B	D + B	E + B
A + D	B + D	C + D	D + C	E + C
A + E	B + E	C + E	D + E	E + D

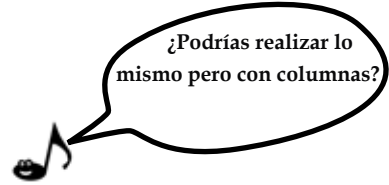
Completa las siguientes permutaciones

GRUPOS DE 3

A + B + C				
A + B + D				
A + B + E				
A + C + D				
A + D + E				
A + E + D				
A + E + C				

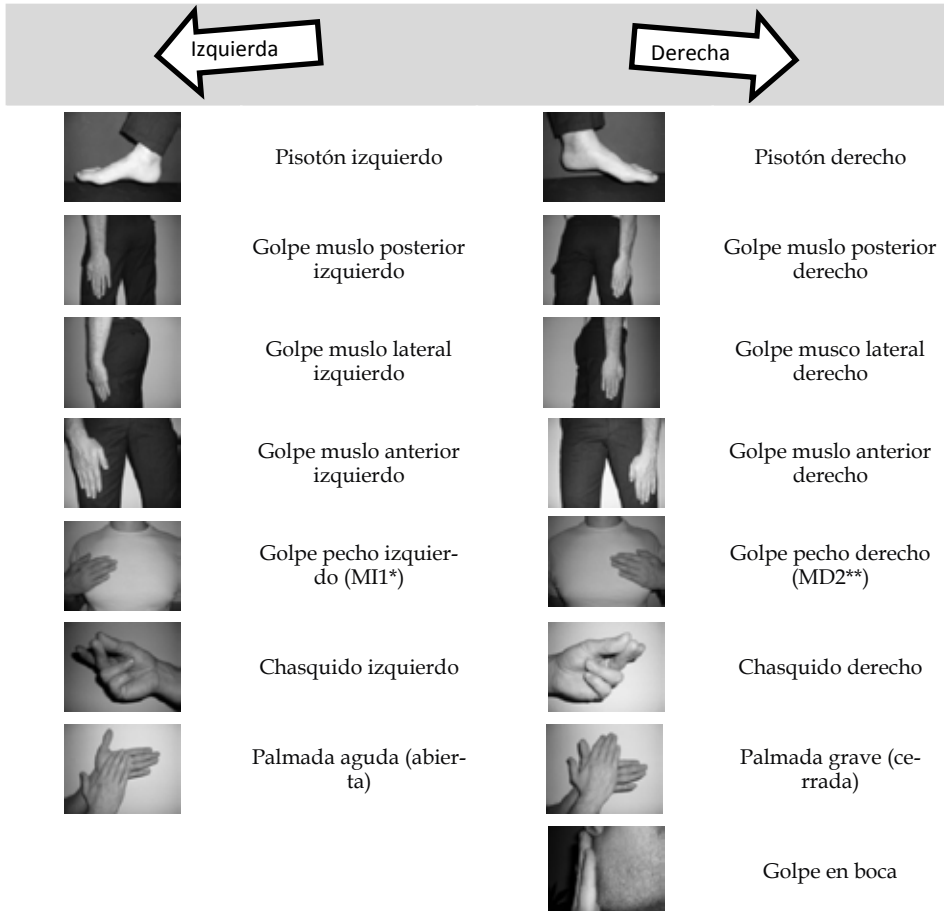
GRUPOS DE 4

A + B + C + D				
A + B + D + E				



Con la intención de trabajar la lateralidad de pies y manos, en la letra B: lo que era pie derecho ahora es izquierdo y viceversa. Letra C y D: lo que era mano derecha ahora es izquierda y viceversa. Con el fin de facilitar la realización de las actividades, se han definido las imágenes según su efecto espejo.

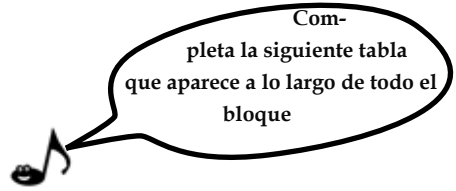
7.4.- Leyenda



* Mano izquierda / ** Mano derecha







7.5.- Ritmo adowa

La música Adowa es originaria de Ghana. Las gentes del pueblo Ashanti solían utilizarla en procesiones funerales. Los instrumentos de percusión principales utilizados en este ritmo son: tambores parlantes (*talking drums*) y los tambores de atumpan, entre otros. A continuación se presenta un ritmo adowa:



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B													
I.M.													
E.E.													

A	1	2	3	4	5	6
B						
C						
D						
E	I m p r o v i s a c i ó n					







A	7	8	9	10	11	12
B						
C						
D						
E	I m p r o v i s a c i ó n					








7.6.- Ritmo Akom

La música *Akom* se utiliza para acompañar danzas religiosas de las diferentes regiones del oeste de África (Ghana). Es un tipo de música hipnótica y poderosa, con diferentes tiempos y patrones, tocada en diferentes partes de la ceremonia. Los instrumentos utilizados en este tipo de ritmos son: el Dawuro (cencerro), el tambor parlante (talking drum) llamado *atumpan*, un tambor de medio tono de madera tallada llamado *apentemma*, y un pequeño tambor de tono agudo llamado *agyegyewa*. A continuación, se presentan dos de los ritmos akom más comunes.









	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B													
I.M.													
E.E.													








ESTILO LENTO: GRUPO 1

A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								

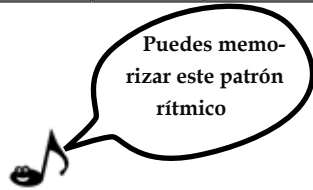
A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								











GRUPO 2 (LA CASILLA 8C FINALIZA CON LA DERECHA PARA COMENZAR CON LA IZQUIERDA)











A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								

A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								

ESTILO RÁPIDO: GRUPO 1









A	1	2	3	4	5	6
B						
C						

A	7	8	9	10	11	12
B						
C						

GRUPO 2

A	1	2	3	4	5	6
B						
C						
D	I m p r o v i s a c i ó n					

A	7	8	9	10	11	12
B						
C						
D	I m p r o v i s a c i ó n					

8.- RITMOS DE INDIA

Las principales tradiciones rítmicas de la India se encuentran por un lado en la música Carnática del sur de la India, un complejo sistema que se remonta en la tradición Sama-veda. Por otro lado, en la música Hindustani del norte de la India, desarrollada por los hindús y musulmanes por igual, produciendo un sistema rítmico extremadamente rico.

El ciclo rítmico básico en la música típicamente india se llama *tala*. Las talas empiezan y terminan con la misma pulsación: *sam*. Esta música tiene 108 talas, de las cuales 35 son las más utilizadas comúnmente en la música Carnática. El instrumento rítmico más importante en la música Carnática del sur de la India es el *mridangam*. Las talas se ejecutan con los siguientes gestos manuales:

Anudhrutam or Anudruta [X]

El *Anundhrutam* dura un *aksara* (pulsación) y se realiza con palmas.

Dhrutam or Druta [O]

El *Dhrutam* tiene una duración de dos *aksaras* (pulsaciones) y se realiza con palmas y ondas en el aire.

Laghu [I]

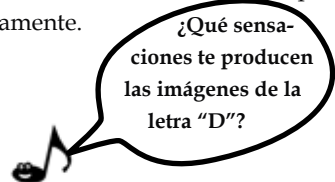
El *Laghu* es un gesto variable que puede durar tres, cuatro, cinco, siete o nueve *aksa-*

ras. El número que lleva al lado indica su duración. Se realiza con una palmada seguida del número correspondiente contado con los dedos y por lo general, se golpea con la otra mano. Los dedos utilizados se cuentan en el siguiente orden: meñique (M), anular (A), corazón (C), índice (I), repitiéndose tantas veces como sea necesario.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B													
I.M.													
E.E.													

Jathis (Pulsaciones por Laghu)					
7 Talas princi- pales	Tisra 3	Chaturasra 4	Khanda 5	Misra 7	Sankirna 9
I Dhruva I O I I	mani I3 O I3 I3	srikara I4 O I4 I4	pramana I5 O I5 I5	purna I7 O I7 I7	bhuvana I9 O I9 I9
II Matya I O I	sara I3 O I3	sama I4 O I4	udaya I5 O I5	udirna I7 O I7	rava I9 O I9
III Rupaka O I	chakra O I3	patti O I4	raja O I5	kula O I7	bindu O I9
IV Triputa I O O	sankha I3 O O	adi I4 O O	dushkara I5 O O	lila I7 O O	bhoga I9 O O
V Jhampa I X O	kadamba I3 X O	madhura I4 X O	chana I5 X O	sura I7 X O	kara I9 X O
VI Ata I I O O	gupta I3 I3 O O	lekha I4 I4 O O	vidala I5 I5 O O	loya I7 I7 O O	dhira I9 I9 O O
VII Eka I	sudha I3	mana I4	rata I5	raga I7	vasnu I9






A continuación se exponen algunos ejemplos de cada uno de las *talas*. La letra B (pie) debe de alternarse en cada una de las repeticiones, se comienza con la derecha en la primera secuencia para luego cambiar a la izquierda sucesivamente.








8.1.- Ritmo Mani (Tisra Jathi - Dhruva Tala)

A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
B											
C											
D											

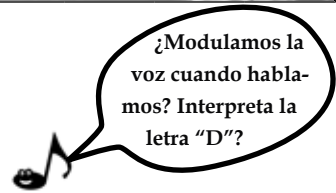
8.2.- Ritmo Sama (Chaturasra Jathi - Matya Tala)





A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B										
C										
D										

8.3.- Ritmo Sama (Chaturasra Jathi - Matya Tala)

A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
B										
C										
D										

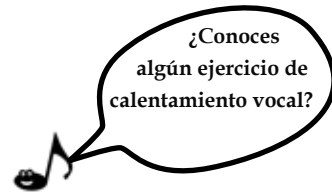
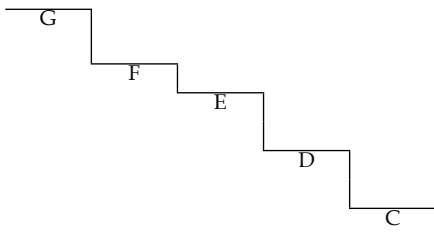
8.4.- Ritmo Chakra (Tisra Jathi - Rupaka Tala)



A	1	2	3	4	5
B					
C					
D					





8.5.- Ritmo Adi (Chaturasra Jathi - Triputa tala)

A	1	2	3	4	5	6	7	8
B								
C								
D								









Como notación para realizar melodías podríamos incluir una escalera como la de la parte izquierda de esta página, pero también podríamos incluir otras formas de notación como las indicadas en la letra "D". La distancia (altura) para movernos de un escalón a otro (intervalo musical), entre Mi y Fa es la mitad que en el resto. Esto es debido a que entre ambas notas existe un semitono.

8.6.- Ritmo Kara (Sankirna Jathi - Jhampa Tala)

A	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
B												
C												
D	<p>Do (tónica) → Sol (dominante)</p>											

8.7.- Ritmo Vidala (Khanda Jathi - Ata Tala)


A	1	2	3	4	5	6	7
B							
C							
D	Sol (dominante) →				Do (tónica) →		

A	8	9	10	11	12	13	14
B							
C							
D	Sol (dominante) →				Do (tónica) →		

Realiza el siguiente ejercicio con elementos sonoros de tu entorno



8.8.- Ritmo Raga (Misra Jathi - Eka Tala)

A	1	2	3	4	5	6	7
B							
C							
D	Fa (subdominante) →				Do (tónica) →		

9.- RITMOS DE SURAMÉRICA

FIGURA 2



El Berimbau es un instrumento afro-brasileño con forma de arco, instrumento de percusión de cuerdas. Berimbau es intrínseco a la práctica y la interpretación de la música que acompaña a la danza y el arte marcial llamado *capoeira*. La calabaza (cashishi) del final hace de caja de resonancia, mientras la cuerda principal es golpeada con una baqueta.

A continuación se exponen los toques o ritmos más populares para el Berimbau. Por ello, convendría escuchar primero el sonido del Berimbau con la intención de poder posteriormente imitarlo con la voz.

9.1.- Toque de Angola



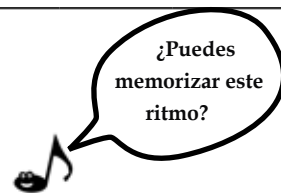
Este es el toque más lento y más común de todos los toques de capoeira. Este toque normalmente inicia la danza. En la letra "B" primero se realizará como está escrito, y posteriormente todos los pisotones se harán a contratiempos (en los "y"). Las extremidades inferiores están menos acostumbradas a llevar el contratiempo, se trata por lo tanto de conseguir encontrar una relación nueva entre el tiempo y el contratiempo.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B													
I.M.													
E.E.													









A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								
D	DO		CHI		CA		CHI	CHI
E	Escribe tu propia improvisación							

A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								
D	DO		CHI		CA		CHI	
E	Escribe tu propia improvisación							

9.2.- Variación I



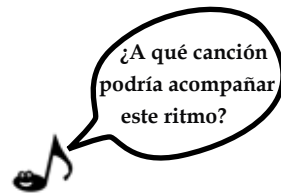
Una vez realizada la variación I, sería conveniente unirlo con el toque de Angola de arriba.

A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								

D	DO		CHI	CHI	DO	CHI		DO
E	Escribe tu propia improvisación							








A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								
D	CHI		CHI		CA		CHI	CHI
E	Escribe tu propia improvisación							

9.3.- Toque de são bento pequeño



Este ritmo es muy similar al toque de Angola pero mucho más rápido, alternando los tonos agudos y graves.

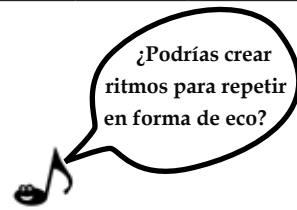
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	OBJE- TIVO	CONTE- NIDO	METODO- LOGÍA	EVALUA- CIÓN
C.B													
I.M.													
E.E.													

A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								









D	CA		CHI	CHI	DO		CHI	
E	Escribe tu propia improvisación							

A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								
D	CA		CHI	CHI	DO		CHI	
E	Escribe tu propia improvisación							

9.4.- Variación I



Una vez realizada la variación I, sería conveniente unirlo con el Toque de São Bento Pequeno. Esta variación es la misma que la variación del toque de Angola.

A	1	y	2	y	3	y	4	y
B								
C								
D	DO		CHI	CHI	DO	CHI		DO
E	Escribe tu propia improvisación							

A	5	y	6	y	7	y	8	y
B								
C								
D	CHI		CHI		CA		CHI	CHI
E	Escribe tu propia improvisación							

REFLEXIÓN PARA FINALIZAR

La percusión corporal es una práctica que en mayor o menor medida se ha venido desarrollando en todas las culturas a lo largo de los tiempos. A pesar de que en los últimos años numerosos grupos profesionales de entretenimiento han dotado a esta disciplina de un auge muy particular (p. ej. Mayumana, Stomp, Blue Man Group, etc.), y pedagogos de la música (p. ej. Friedrich Neumann, Keith Terry, etc.) han realizado la transposición didáctica de este contenido al aula, todavía existen ciertas dificultades para secuenciar progresiones didácticas, utilizando modos de lectoescritura alternativos, eficaces e intuitivos; ésta ha sido la razón de las propuestas presentadas a lo largo de estas páginas.

Mediante la utilización de un sistema basado en números y letras, se converge al desarrollo de un modo de descodificación musical, donde los estudiantes podrán ir acercándose a la lectoescritura musical convencional. Ésta es la aportación realmente relevante de la que se quiere dejar constancia en estas páginas, con la intención de facilitar la alfabetización musical tanto en la educación formal como informal. Sin dejar nunca de lado un espíritu crítico, que todo lo cuestiona, del que se desprende una mente abierta que contempla numerosas formas de realizar una misma actividad, desarrollando algo que siempre ha estado muy ligado al mundo sonoro: la imaginación.

BIBLIOGRAFÍA

CAMPBELL, P. S., Y SCOTT_KASSNER, C. (2006). *Music in childhood: From preschool through the elementary grades*. Belmont, CA: Thomson Schirmer Press.

FREDERICKSON, M. (2010). "The National Standards for Music Education: A Transdisciplinary Approach in the Applied Studio". *Music Educators Journal*, 97(2), 44-50.

GARDNER, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

GARDNER, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York, Basic Books.

HEMSY DE GAINZA, V. (2004). "La educación musical en el s.XX". *Revista musical chilena*,

201, 74-81.

JACOBS, H., H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

PÉREZ-ALDEGUER, S. (2012a). *Didáctica de la expresión musical en educación infantil*. Valencia: Psylicom Distribuciones Editoriales.

PÉREZ-ALDEGUER, S. (2012b). "DUM-DUM: un programa diseñado para los problemas de inclusión a través del ritmo musical". *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 2, 217-234.

PÉREZ-ALDEGUER, S. (2012c). "Taller DUM-DUM: técnicas para la interacción en grupo". *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 3, 339-356.

PÉREZ-ALDEGUER, S. (2013a). *El teatro musical como vehículo de aprendizaje: un proyecto de innovación docente en la universidad*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.

PÉREZ-ALDEGUER, S. (2013b). "El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura". *Revista Complutense de Educación*, 24(2), 287-301.

REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria (BOE de 8 de diciembre de 2006).

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de educación infantil (BOE de 4 de enero de 2007).

SCHUTER DYSON, R. Y GABRIEL, C. (1981). *The Psychology of Musical Ability*. London: Methuen.

TOURIÑÁN, J. Y LONGUEIRA, S. (2010). "La música como ámbito de educación. Educación por la música y para la música. Teoría de la educación". *Revista interuniversitaria*, 22(2), 151-181.

WELLHOUSEN, K Y CROWTHER, I. (2004). *Creating Effective Learning Environments*. Canada: Delmar Learning.