

LA IMPORTANCIA DE OTROS ELEMENTOS DE LA DIDÁCTICA DE LA MÚSICA

MUÑOZ MUÑOZ, Juan Rafael^{1*}

¹Universidad de Almería
jrmunoz@ual.es*

RESUMEN

La realidad educativa actual está haciendo que la Didáctica de la Música no deba ocuparse solamente de cómo enseñar capacidades y contenidos musicales, sino que, además, reflexione sobre todos y cada uno de los aspectos que habitualmente inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta materia en el aula. Junto al cuidado de una adecuada selección de las actividades y la gestión de los aspectos organizativos que son necesarios para su desarrollo, cada vez es más

importante considerar las relaciones humanas entre el alumnado y entre el alumnado y el docente. Dentro de ese ámbito, también se debe contemplar el tratamiento de los valores y las emociones presentes en la actividad musical. En todo ello, adquiere una especial relevancia la figura de una maestra o un maestro con una completa formación musical y didáctica, pero al mismo tiempo con una mayor capacidad creativa y un mejor gestor de la dimensión humana de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Didáctica de la Música. Programación. Valores. Emociones. Relaciones humanas.

A IMPORTÂNCIA DE OUTROS ELEMENTOS DA DIDÁTICA DA MÚSICA

RESUMO

A realidade educacional atual é que a Didática da Música não deve tratar apenas de como ensinar conteúdos e capacidades musicais, mas também refletir sobre todos e cada um dos aspectos que geralmente afetam os processos de ensino-aprendizagem dessa disciplina em sala de aula. Juntamente com o cuidado de uma seleção adequada de atividades e o gerenciamento dos aspectos organizacionais necessários para o seu desenvolvimento, é cada vez mais importante considerar as relações

humanas entre os alunos e entre os alunos e o professor. Nesse âmbito, deve-se contemplar também o tratamento dos valores e emoções presentes na atividade musical. Em tudo isso, a figura de um professor ou de uma professora com formação musical e didática completa adquire uma relevância especial, mas ao mesmo tempo com maior capacidade criativa e um melhor gestor da dimensão humana do ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Didática da Música. Programação. Valores. Emoções. Relações humanas.

THE IMPORTANCE OF OTHER ELEMENTS IN THE DIDACTICS OF MUSIC

ABSTRACT

The current educational system is making the Didactics of Music not only deal with the question how to teach musical abilities and content, but also, reflect on each and every aspect that usually affects the process of teaching and learning of this subject in the classroom. Together with a careful and adequate selection of the activities and the management of the organizational aspects that are necessary for their development, each and every time it is becoming more important to take human relationships

into consideration not only between students, but also between students and the teacher. Within the scope of this field, the treatment of values and emotions present in the musical activities should also be contemplated. In all this, a special relevance is given to the role of a teacher who is not only holding a complete musical and teaching training but also, at the same time, having high creative capacities and a better control of the human dimension of the teaching process.

KEYWORDS: Didactics of Music. Syllabus. Values. Emotions. Human relationships.

1 INTRODUCCIÓN

El tratamiento de la Didáctica de la Música nos hace pensar en todos aquellos aspectos que tienen que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje de capacidades y contenidos musicales. Se analizan qué se quiere enseñar y las estrategias didácticas a considerar para poder desarrollar esas enseñanzas. Del mismo modo, se seleccionan las actividades que se consideran más adecuadas para poder tratar los objetivos establecidos y los contenidos con los cuales se pretende garantizar el cumplimiento de las capacidades contempladas en dichos objetivos. También se planifican aquellos aspectos organizativos que se refieren a los agrupamientos, los espacios, el tiempo y los recursos que se utilizarán en la realización de las actividades propuestas.

La acertada definición de unos objetivos que establezcan de manera concreta las capacidades que se pretenden desarrollar, así como la constancia en ellos de acciones que puedan ser evaluadas de forma precisa, es una condición necesaria para poder elaborar una adecuada programación. También será fundamental la selección de los contenidos necesarios que se quieran abordar para que las capacidades expuestas en los objetivos sean tratadas en su totalidad. La oferta de una amplia variedad de actividades que garanticen el tratamiento de los procedimientos definidos en los contenidos y de los procedimientos que implican las acciones contempladas en los objetivos hará posible que las sesiones de trabajo sean diferentes y fomenten la motivación y la disposición del alumnado.

Por otra parte, la asignación a cada actividad del agrupamiento o agrupamientos más adecuados, la selección del espacio necesario para su realización en función de sus necesidades organizativas, la consideración del tiempo aproximado para su desarrollo y la disponibilidad de todos los recursos necesarios son claves en la práctica de aula de cualquier programación. Del mismo modo, el establecer cuáles serán las estrategias metodológicas a lo largo de todo el proceso también será uno de los pilares básicos. Por último, la precisa definición de los criterios de evaluación, con la correspondiente selección de los instrumentos de evaluación necesarios, en función de cada criterio y sus indicadores, completarán una adecuada programación de trabajo para el aula. Tanto las maestras como los maestros de cualquier especialidad, y en éste caso concreto de educación musical, seguro que tienen en cuenta todo lo expuesto a la hora de elaborar y diseñar su práctica docente.

Sin embargo, ¿se cuida de la misma forma cuál es la relación con el alumnado al que se destina esa programación de trabajo? ¿Se tiene en cuenta el clima que sería necesario en clase para llevar a cabo esa planificación? ¿Se considera qué valores se están potenciando con el desarrollo de la programación? ¿Se valora y se cuidan las emociones que pueden surgir con la puesta en práctica de esa programación? La práctica docente en general, y en la enseñanza de la música en particular, no debe olvidar todas esas cuestiones si se quiere que sea una práctica completa, que contemple no sólo los aspectos teóricos de una programación, sino todos los aspectos humanos que están presentes durante la misma. Willems (1981, p. 27) ya intentaba dejar constancia de la importancia de lo humano en la educación musical y sus palabras siguen teniendo vigencia en la actualidad:

La gran diferencia entre instrucción y enseñanza, por un lado, y educación, por otro, consiste, como luego veremos con más detalle, en que en la educación todos los elementos, sean de carácter global o analítico, son considerados no sólo desde el punto de vista artístico sino hasta y, sobre todo, desde el punto de vista humano.

Las relaciones humanas no pueden permanecer al margen de la acción educativa porque siempre están presentes en ella (SÁNCHEZ, 2015). Desde esa perspectiva, es fundamental conocer las características del grupo de alumnas y alumnos a los que se destina esa programación, así como las características personales de cada uno de los integrantes del grupo y las características del docente que impartirá las clases a ese grupo.

2 EL ALUMNADO Y SUS RELACIONES EN LA ACTIVIDAD MUSICAL: TODOS IGUALES – TODOS DIFERENTES

Al hacer referencia al grupo de alumnas y alumnos con los que se trabajará en clase, se piensa en sus características psicopedagógicas musicales para que la programación de trabajo se adecúe a sus capacidades y posibilidades (ALSINA, 1999; PASCUAL, 2002). Sin embargo, hay otros aspectos relacionados con las características del alumnado que también deben ser considerados en ese contexto. Cuando se entra en un aula para iniciar la clase de música, la primera imagen que se puede observar es la de un grupo de alumnas y alumnos que muestran en sus caras su estado de ánimo personal y su disposición antes de comenzar la sesión. Unas caras sonrientes hablan de su

motivación hacia la materia y, al mismo tiempo, manifestarán su expectación y curiosidad ante lo que su maestra o su maestro le van a proponer en esa sesión. ¡Cuántas emociones y sentimientos están latentes! Lo preocupante sería que no encontráramos esas caras, sino otras muy diferentes que expresen todo lo contrario: desgana, despreocupación, falta de motivación y, en definitiva, actitudes negativas ante la materia. En ese caso, quizás sería necesario que se reflexionara sobre la propia práctica docente para intentar cambiar esa disposición y esas actitudes.

El alumnado está compuesto por niñas y niños, muchas veces de distintos países, de distintas culturas, de distintas religiones, de distintos ambientes sociales e incluso, algunas de ellas o de ellos, con necesidades educativas especiales. No obstante, allí están todas y todos esperando poder participar y disfrutar de la música y con la música. No hay diferencias entre los integrantes del grupo para afrontar las distintas actividades que se hayan programado. Otra cuestión es que se sea consciente de que sus conocimientos y experiencias musicales no son los mismos, sus ritmos de aprendizaje son diferentes, o que presentan alguna deficiencia de carácter cognitivo, sensorial-motriz o afectivo-social. Estas circunstancias determinarán que en ocasiones se tenga que considerar la elaboración de adaptaciones curriculares especiales para garantizar la participación de todos y cada uno de ellos. Esa “igualdad” debe cuidarse por parte de la maestra o el maestro, fomentando que ellas y ellos se sientan así: iguales.

La aceptación y el respeto a los demás, junto a la propia autoestima, harán posible que el conjunto del alumnado sea realmente un grupo unido, en toda la extensión del término. Del mismo modo, sus gustos, intereses y necesidades no son los mismos para todos los integrantes del grupo, sino que en muchas ocasiones cada uno de ellos tiene sus gustos, intereses y necesidades propias y personales. Esto llevará a la maestra o al maestro a plantearse qué va a enseñar y cómo lo va a enseñar en relación directa con los intereses generales del grupo y con los intereses personales de cada uno de sus miembros.

La manifestación del carácter y la personalidad de cada una y de cada uno de ellos se va a ver reflejada durante la realización de las actividades. Por esa razón, su planificación debe contemplar esa realidad, para poder aprovechar todas las posibilidades y capacidades del alumnado. Del mismo modo, será importante la tipología de actividades que se quieran plantear, así como los agrupamientos, el espacio, el tiempo y los recursos que se hayan seleccionado para

su desarrollo. A través de todas ellas, se podrán potenciar las relaciones entre el docente y su alumnado, el clima de trabajo en la clase y el tratamiento de los distintos valores y las emociones.

3 LA SELECCIÓN DE LAS ACTIVIDADES: ABRIENDO PUERTAS PARA DISFRUTAR ENTRE VALORES Y EMOCIONES

Al iniciar las actividades en el aula se empiezan a conjugar la atención, la observación, la concentración y las experiencias y conocimientos de las alumnas y de los alumnos con la vivencia de aquellos procesos y acciones que se llevarán a cabo. Las miradas no dejan de centrarse en la maestra o el maestro y todo lo que está proponiendo. Paralelamente, se manifestarán el disfrute y el bienestar personal durante la realización de las actividades y la satisfacción y la alegría ante los resultados obtenidos una vez que hayan finalizado. Cada vez que se inicia una nueva actividad, emergen en el ambiente la curiosidad y el deseo de vivenciar las acciones que vamos a desarrollar. El alumnado escucha, canta, toca, baila, representa, busca información, utiliza diferentes recursos tecnológicos, entre otras actividades; en todas esas acciones habituales en el aula de música, la curiosidad de las niñas y de los niños es una magnífica aliada para lograr los mejores resultados posibles.

Por esa razón, cuando se aprovecha adecuadamente, se favorece la mejora de los aprendizajes que se están planteando. La curiosidad se acompaña, en muchas ocasiones, del asombro ante lo que se está conociendo o lo que se está realizando. Ese asombro, que genera una disposición del alumnado hacia los aprendizajes que se le proponen, debe ser aprovechado. Es necesario enseñar provocando el asombro del alumnado para ofrecer puertas de acceso diferentes a nuevos conocimientos (ECUYER, 2013). Para ello, tan importante debe ser la selección que se haga de cada actividad, como la elección del momento más adecuado para proponerla.

En las actividades, el trabajo personal de cada alumna o alumno se combina con el trabajo del grupo clase, de tal manera que se puede percibir y sentir como cada una y cada uno es importante para la obtención del resultado final de aquello que quieren hacer. De esa forma, se estará potenciando la autoestima, la solidaridad, la cooperación, el trabajo en equipo y se estará contribuyendo a que todos esos valores estén presentes en el aula. La educación en valores debe cuidarse y entenderse como uno de los pilares fundamentales de la educación. A

través de la música, se pueden potenciar y desarrollar cada uno de ellos (CONEJO, 2012). Es posible trabajar la interculturalidad a través de distintas obras musicales, especialmente las canciones (BERNABÉ, 2013). Con ellas, también se estarán abordando todos aquellos valores que tienen que ver con la cultura de la paz (CABEDO; MORENO, 2018) o con cualquier otra temática relacionada con el tratamiento de dichos valores desde la Educación Infantil (MOYA et al., 2014).

Por otra parte, en el desarrollo de cualquier actividad musical, las emociones siempre están presentes y se manifiestan durante su realización. Según Maturana (1991, p. 21), “Todas las acciones humanas se fundan en lo emocional, independientemente del espacio operacional en que surjan, y no hay ninguna acción humana sin una emoción que la establezca como tal y la torne posible como acto”. También las emociones están presentes en la realización de las actividades musicales y, por lo tanto, no se pueden dejar al margen de la realidad del aula (JUSLIN; SLOBODA, 2001). La alegría, la tristeza, el miedo, la calma y otras emociones se manifiestan en el alumnado a través de la estimulación producida por las obras musicales, las danzas o las canciones que escuchan, interpretan o acompañan (GOLEMAN, 1995). Esa realidad puede y debe ser aprovechada por el docente para proporcionarles situaciones y contextos de trabajo que les permitan, de forma sencilla y natural, observar, vivenciar, identificar y ofrecer la posibilidad de aprender a controlar esas emociones.

4 LOS ELEMENTOS DE LA ORGANIZACIÓN EN LA ACTIVIDAD MUSICAL: LA IMPORTANCIA DE SU SELECCIÓN Y GESTIÓN

La planificación de las actividades necesita, a su vez, de una adecuada selección de los elementos organizativos que se deben considerar: los recursos y materiales, los agrupamientos, el tiempo y el espacio.

4.1 Los recursos materiales y humanos: aliados para estimular y motivar

La adecuada selección de los recursos va a favorecer siempre el buen desarrollo de las actividades planificadas para el alumnado. Habitualmente se contemplan en la programación de trabajo los recursos y materiales de todo tipo y sus características, así como la importancia que

tienen en el desarrollo de cualquier intervención didáctica (PARCERISA, 1996; ZABALA, 1995) y, por lo tanto, para la consecución de los objetivos que se quieran alcanzar a través de ellas (GIMENO, 1991).

No vamos a detenernos en el uso de materiales y recursos derivados del uso de las tecnologías de la información y la comunicación por entender que el tema está más que tratado en la actualidad en una gran cantidad de trabajos, artículos y textos que han sido publicados y difundidos, sobre todo, en los últimos veinte años.

Los materiales que se utilizan en la realización de las actividades pueden hacer que éstas sean desde su planificación: originales, llamativas y estimulantes para el alumnado. Dependiendo de la selección de materiales que se haga para una actividad, se pueden generar diferentes disposiciones a la participación de las niñas y de los niños, así como obtener distintos resultados en su desarrollo.

Cuando se seleccionan las canciones, las danzas u otras obras musicales que se van a trabajar en clase, se tiene la oportunidad de hacerlo pensando no sólo en las necesidades didácticas de la materia, sino también considerando los gustos e intereses del alumnado. Del mismo modo, hay que tener en cuenta las actividades en las que se van a utilizar esas obras y los conocimientos, experiencias y vivencias musicales adquiridas hasta ese momento, para que generen la posibilidad de ofrecer acciones, situaciones y contextos de trabajo variados, para proporcionar aprendizajes distintos y originales.

La música que escuchamos o que utilizamos en actividades de audición, de acompañamiento instrumental o de expresión a través del movimiento tiene una respuesta casi inmediata en el alumnado. Las obras les gustan o no les gustan. Cuando les gustan las obras con las que vamos a trabajar, se crea una disposición positiva hacia los aprendizajes. Sin embargo, cuando no les gustan, suele surgir una cierta desidia hacia las actividades que queremos realizar. En esos momentos, lo más conveniente es cambiar las obras y seleccionar otras que produzcan esa disposición positiva antes mencionada. Probablemente empeñarse en la utilización de una obra que no guste a nuestro alumnado puede conducir a la obtención de unos malos resultados en las actividades que se lleven a cabo.

Unas obras del agrado del alumnado harán que se manifiesten junto a disposiciones positivas respecto a las acciones que se van a desarrollar, un conjunto de emociones que estarán

presentes durante las mismas. Emociones que serán compartidas y que se confirman con miradas y sonrisas que muestran su satisfacción o con su justificación oral. Emociones que son potenciadas por las características del ritmo, la melodía y, en su caso, la armonía de las obras que se están utilizando y los contextos en los que estas se utilizarán.

Cuando se canta, las emociones afloran en el aula como un elemento indispensable de carácter personal y expresivo musical. Las temáticas de las canciones y sus textos las activan haciendo que el alumnado piense y sienta mientras canta y haga suyo aquello que se está diciendo a través de la letra de la canción. Es una puerta hacia el conocimiento de temas y aspectos que no tienen que ser necesariamente musicales y hacia la valoración personal y la toma de conciencia de los mismos. Se cantan canciones cuyos textos tratan tradiciones, fiestas y celebraciones, hablan de personajes, se refieren a la naturaleza o a la sociedad, pero también cantamos canciones que hablan de la solidaridad, la cooperación, el respeto a los demás, la interculturalidad, la cultura de paz, la coeducación o el medio ambiente, entre otras temáticas. Por otro lado, esas canciones hablan de emociones como: la alegría, la tristeza, la ira, el miedo, la calma, el amor, que forman parte de la realidad diaria de las niñas y de los niños; emociones que es necesario observar, identificar, conocer y administrar personalmente.

Se canta en el aula generalmente en grupo, y el grupo es capaz de compartir todas las emociones, sentimientos y vivencias que le provocan las canciones que se cantan. Es el gran ejemplo de lo que se llama: compartir la música; y el mejor medio para disfrutar de ella. No hay que olvidar que esas canciones se las llevan las niñas y los niños a su casa cuando salen del colegio. Es decir, esas canciones siguen cantándose fuera del aula y del centro educativo y en casa se comparten con la familia. Por lo tanto, no son solamente canciones, desde un punto de vista exclusivamente musical, sino que además son un vehículo de comunicación interfamiliar. Ciertamente, cuando esas canciones son cantadas en casa, seguro que se valora más lo que las niñas y los niños hacen en música en su colegio.

No menos importante es pensar que las canciones que se cantan en clase, cuando son del agrado de las niñas y de los niños, pueden pasar a formar parte de esa “mochila” de canciones que lleva consigo cada persona como parte de su infancia y de su vida. Es decir, seguro que esas canciones formarán parte de lo que se ha llamado: “la banda sonora de nuestra vida” (DOMÈNECH, 2015). Cada persona a lo largo de su vida aprende canciones, canta canciones, se

encuentra con canciones que, de una u otra forma, se incorporan a nuestras vivencias, sensaciones y emociones propias. Las recuerdan y con el recuerdo encuentran imágenes, personas, momentos o circunstancias que han sido y siguen siendo significativas para esa persona. Dentro de ellas, hay canciones que forman parte de nuestro entorno y de la tradición cultural, que se han transmitido generación tras generación y que acercarán al alumnado al conocimiento de su cultura y de su patrimonio musical (CERRILLO, 2005). A la vista de todo lo señalado sobre la canción, una vez más se puede comprobar como las canciones nos conducen hacia distintos contextos de trabajo musicales y extramusicales y como la propia canción es el contexto musical más globalizador (MUÑOZ MUÑOZ, 2003).

Muchas de las cuestiones expuestas relativas a las canciones se podrían aplicar a las obras musicales que se trabajan dentro de la expresión instrumental, de la expresión del movimiento, la audición, la percepción y el lenguaje musical.

Dentro de los recursos, también se encuentran los denominados recursos humanos. La maestra o el maestro dispone a su alcance de una serie de recursos de este tipo, que no siempre son adecuadamente seleccionados y rentabilizados. En muchas ocasiones, las propias alumnas y los alumnos pueden ser los comunicadores de informaciones, experiencias y vivencias propias que son necesarias para completar el desarrollo del trabajo planteado en el aula. En unos casos, algunas de ellas y de ellos son instrumentistas que pueden presentar el instrumento que tocan, hablar de sus características e interpretar algún fragmento musical delante de sus compañeras y compañeros. También forman parte de los grupos a los que se imparten clases niñas y niños que son de distintos países y pueden acercarnos a su propia cultura musical. En otros casos, se puede invitar a alguna de las sesiones de clase a familiares del alumnado que tienen alguna relación con la música o con la cultura musical de su país de origen o de la localidad donde se ubica el centro educativo. Puede invitarse a las clases a: integrantes de coros, corales, bandas de música, orquestas o grupos folclóricos de nuestra localidad que pueden ilustrar a las niñas y a los niños sobre la actividad musical que realizan. Incluso, en el propio centro de enseñanza, a veces se encuentran compañeras o compañeros que pueden realizar aportaciones significativas a los temas musicales tratados en clase.

En todos esos supuestos, se están aprovechando las posibilidades potenciales de las personas del entorno próximo del propio alumnado. De esa forma, junto al hecho de ampliar

conocimientos sobre las temáticas que se estén trabajando, se está contribuyendo al conocimiento de su realidad cultural, favoreciendo su identidad como miembros de una comunidad e incentivando su propia autoestima.

4.2 Los agrupamientos: de uno a todos para hacer música

Los modelos de organización en el aula intentarán dar respuesta a las necesidades e inquietudes educativas del profesorado, así como a las distintas formas de concebir el desarrollo del trabajo en el aula. Por lo tanto, la selección de los agrupamientos debe hacerse en función de las intenciones didácticas que en cada momento tenga la maestra o el maestro (ZABALA, 1995). El cuidado en los agrupamientos que vayan a utilizarse en las actividades fomentará una relación diversificada entre las niñas y los niños del grupo clase, que va a favorecer un mejor conocimiento de todos y, al mismo tiempo, fomentar su propia autoestima.

Inicialmente un gran número de actividades se realizarán en gran grupo, sobre todo en los primeros cursos. Este tipo de agrupamiento contribuye a potenciar la intensidad y el tiempo grupal y favorece los procesos de observación e imitación de las propuestas del docente. Llegado el momento, en actividades vocales e instrumentales, se podrá dividir el grupo en dos intervenciones que no supongan la superposición de las voces, sino la alternancia de las mismas hasta que hayan desarrollado una mínima discriminación auditiva. Más adelante, se podrá pasar a una fase en la que se alternen momentos de interpretación complementaria, con algún momento de interpretación a dos. Será la antesala de la división estable del gran grupo en dos grupos y en otras subdivisiones posteriores.

Hay que intentar compatibilizar la formación aleatoria de los grupos y los deseos personales de todos, con el hecho de que estos grupos no siempre estén integrados por las mismas alumnas y los mismos alumnos. También habría que cuidar que el número de integrantes de los grupos sea proporcional al trabajo que tienen que realizar y a las características de las actividades. Simultáneamente se debe hacer posible la rotación de las funciones y papeles que cada alumna o alumno pueda desempeñar, evitando que el protagonismo sea siempre de los mismos. Ayuda mucho al desarrollo de la autoestima del alumnado que se ofrezcan obras en las que las alumnas y los alumnos con menos conocimientos musicales tengan la posibilidad de

interpretar una sencilla línea melódica y que sea el resto quien acompañe a estas compañeras y compañeros con otras voces o instrumentos.

Los agrupamientos estarán condicionados, en algunos casos, por la disponibilidad de los espacios y el tiempo necesarios para su adaptación. Lo que se debe intentar garantizar siempre es la comodidad de la colocación del alumnado y, al mismo tiempo, que la maestra o el maestro tenga a las alumnas y los alumnos dentro de su campo de visión.

4.3 El tiempo: muchos tiempos en un tiempo

El tiempo es otro de los elementos de la organización en las actividades que debe cuidarse y valorarse. Debe contemplarse una asignación adecuada del tiempo a cada actividad para hacer compatible su desarrollo sin agobios y tensiones, con la fluidez que debe tener para garantizar la concentración y disposición del alumnado (ALSINA, 2012). La flexibilidad del tiempo permitirá que se siga realizando una misma actividad, cuando las niñas y los niños estén disfrutando de ella, o cambiar de actividad cuando se considere que se han cansado de la misma. También servirá, cuando sea necesario, para mantener un buen ritmo de trabajo y una buena disposición.

Las características de un buen número de las actividades musicales relacionadas con el montaje de canciones, obras instrumentales y coreografías permiten su fragmentación y, por lo tanto, su distribución en el tiempo. Una canción, una obra instrumental o una coreografía no tienen que montarse en una sola sesión, sino que podemos utilizar varias sesiones. De esta forma, el alumnado estará más concentrado en el proceso, se cansará menos y asentará mejor su aprendizaje.

La buena administración del tiempo seguro que nos va a proporcionar altos niveles de adaptación a las distintas circunstancias, sin dejar de lado las necesidades temporales derivadas de las acciones que son necesarias para el desarrollo de cada actividad. En esa administración, un importante recurso será el ritmo de trabajo que se aplique durante la realización de las actividades (MUÑOZ MUÑOZ, 2014). Hay actividades que en sus inicios se realizarán más lentamente y después, al repetir las en situaciones similares, se harán con más fluidez. La dinámica de presentación, desarrollo y finalización que se establezca para cada actividad irá generando ritmos de trabajo que serán propios de cada una de ellas y distintos dependiendo del tipo de actividad.

Con su adecuado control, por parte de la maestra o del maestro, el tiempo adquiere una dimensión diferente, que permitirá una mejor rentabilización de cada sesión de trabajo.

4.4 El espacio: un espacio puede ser muchos espacios

En un centro educativo se cuenta con el espacio del aula que habitualmente utilizamos y otros espacios disponibles, como: salón de actos, comedor, gimnasio, patio, etc. Debe cuidarse la selección del espacio para que sea el más adecuado a las características de las actividades que se vaya a realizar (ALSINA, 2012). El aula proporciona distintos espacios, en función de que la actividad a realizar sea del grupo clase, sea de pequeños grupos o sea individual. A veces, simplemente con la recolocación de las mesas y las sillas se estarán creando nuevos espacios con nuevas opciones de trabajo para actividades de audición, vocales, instrumentales, de movimiento, o de otro tipo. Cada espacio tiene la posibilidad de convertirse en otro u otros espacios diferentes con sencillas modificaciones en la ubicación de sus elementos materiales habituales o la incorporación de algunos nuevos. Bastaría que se utilizaran algunos elementos de ambientación relacionados con la temática de las obras que se van a trabajar, o para la realización de posibles escenificaciones, o con disposiciones para generar variadas puestas en escena de cara a una interpretación, para que se pueda comprobar como el espacio adquiere también nuevas dimensiones.

Cuando se utilice un lugar abierto, como un gimnasio o una pista deportiva, será conveniente que se delimite el espacio que se empleará en cada momento, porque una falta de límites favorecerá la dispersión del alumnado y una inadecuada disposición hacia la actividad. En esos supuestos, la colocación del grupo y la del docente respecto al alumnado favorecerá la visualización de todos, especialmente de la maestra o el maestro en situaciones de imitación, o simplemente para seguir sus indicaciones. En cualquier caso, se trata de hacer del espacio un elemento motivador que contribuya a favorecer y potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje con el alumnado (DOMÈNECH; VIÑAS, 2007).

5 LA FIGURA DE LA MAESTRA O EL MAESTRO: GUÍA PARA EL DESCUBRIMIENTO MUSICAL

La figura de la maestra o del maestro no debe ser la de un mero transmisor de conocimientos, preocupado solamente de los objetivos, los contenidos y todos los elementos formales de la programación desde una perspectiva exclusivamente teórica. Eso no debe suponer dejar de lado un trabajo cuidado de esos elementos, que siempre deben de estar planificados para garantizar aquello que se quiera trabajar en clase.

Debe ser importante destacar, especialmente, la figura de una maestra o de un maestro observador, orientador, estimulador, motivador y dinamizador de los procesos de aprendizaje que va a desarrollar; capaz de seleccionar los agrupamientos adecuados, administrar el tiempo de las actividades, gestionar los espacios necesarios y ofrecer los recursos humanos y materiales que se van a utilizar. Sobre todo, se quiere pensar en una maestra o en un maestro que tiene en cuenta que lo humano no puede permanecer al margen de la docencia (HANSEN, 1998). Un docente que conoce a su alumnado, que siente, vive y se ilusiona con él y que potencia en ellas y en ellos su capacidad de observación en el camino del aprendizaje de valores (CASLIB, 2014). Al mismo tiempo, que es capaz de observar sus reacciones y tener en cuenta su estado de ánimo en cada momento y que puede modificar el plan de trabajo sobre la marcha para aprovechar las iniciativas y los intereses de las niñas y de los niños. Una persona que intenta cada día ser creativa para ofrecer una maravillosa sorpresa a su alumnado con sus propuestas de trabajo y que busca generar un clima de clase agradable y distendido, en el que tienen cabida las sonrisas, que son perfectamente compatibles con la concentración, el orden y la calidad de lo que se aprende y lo que se enseña. Una maestra o un maestro que no olvide que es modelo por su comportamiento y sus actuaciones para su alumnado (GARCÍA, 2017). Un docente, en definitiva, que es capaz de fomentar el plano humano de las relaciones con su alumnado, sin dejar de ser su maestra o su maestro, generando la esencial credibilidad que hay que tener con ellas y con ellos y que se debe ganar cada día en clase con el trabajo, el comportamiento, las acciones y las actitudes que manifiesta.

6 CONCLUSIONES

Aunque no se hayan podido tratar todos los elementos expuestos con la profundidad que sería necesaria, hay algunas sencillas conclusiones que pueden resultar significativas. La Didáctica de la Música debe intentar aprovechar las posibilidades que le aporta la gran variedad y riqueza de actividades que se puede ofrecer al alumnado intentando conjugar las necesidades de construcción del conocimiento de la materia con las características del grupo de alumnas y alumnos, sus gustos y sus intereses y su entorno. Del mismo modo, a través de la Didáctica de la Música, se debe cuidar la rentabilización de esa multitud de variables tan diversas que surge de la gestión de los elementos organizativos: agrupamientos, espacios, tiempos y recursos. Y lo que debe ser aún más importante, la Didáctica de la Música debe considerar todos los aspectos que permiten abordar la educación en valores y el desarrollo emocional. Todo ello debe hacerse desde un mejor conocimiento del alumnado y de las relaciones humanas sobre las que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Música.

La posibilidad de analizar, combinar y valorar todos estos aspectos seguro que favorecerá un desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la Música y el disfrute de la misma, contribuyendo de esta forma a la felicidad de todos los que intervienen en el proceso. Por esa razón, debemos animar a los docentes que imparten esta materia a que intenten considerar todo lo que se ha tratado para contemplar con otra mirada la Didáctica de la Música.

7 REFERENCIAS

ALSINA, P. *El área de educación musical*. Barcelona: Graó, 1999.

ALSINA, P. Programar para enseñar musicalmente. In: GIRALDEZ, A. (Coord.). *Didáctica de la música*. Barcelona: Graó, 2012. p. 13-33.

BERNABÉ, M. M. La intervención educativa musical en contextos pluriculturales. *Hekademos*, Sevilla, v. 14, p. 29-39, 2013.

CABEDO, A.; MORENO, I. Educación musical y no violencia. *Eufonía: Didáctica de la Música*, España, v. 74, p. 4-6, 2018.

CASLIB, B. N. On the nature of ethics for teachers. *Philippine Social Sciences Review*, Quezon City, v. 66, n. 1, p. 67-90, 2014.

CERRILLO, P. C. *La voz de la memoria*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, 2005.

CONEJO, P. A. El valor formativo de la música para la educación en valores. *Dedica: Revista de Educação e Humanidades*, Coimbra, v. 2, p. 263-278, 2012.

DOMÈNECH, A. ¿Cómo una canción pasa a formar parte de nuestra vida? *INED 21*. 2015. Disponible en: <<https://www.lavanguardia.com/musica/20151125/30390420393/musica-cancion-vida.html>>. Acceso el: 3 mayo 2018.

DOMÈNECH, J.; VIÑAS, J. *La organización del espacio y el tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Graó, 2007.

ECUYER, C. *Educar en el asombro*. Barcelona: Plataforma, 2013.

GARCÍA, M. T. La figura del docente como transmisor de valores: observación y análisis en la práctica cotidiana de la educación primaria. *Publicaciones Didácticas*. 2017. Disponible en: <<http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/088035/articulo-pdf>>. Acceso el: 3 mayo 2018.

GIMENO, J. Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, v. 194, p. 10-15, 1991.

GOLEMAN, D. *Inteligencia emocional: por qué es más importante el cociente intelectual*. Buenos Aires: Furesa, 1995.

HANSEN, D. T. Los profesores y la vida cívica de las escuelas. *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, v. 56, n. 209, p. 31-49, 1998.

JUSLIN, P. N.; SLOBODA, J. A. *Music and emotion: Theory and research*. Oxford: Oxford University, 2001.

MATURANA, H. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen, 1991.

MOYA, M. V. et al. Formación en valores en educación infantil a través de la música. *Eufonía: Didáctica de la Música*, España, v. 63, p. 7-15, 2014.

MUÑOZ MUÑOZ, J. R. Contextos de trabajo para la educación musical. *Eufonía: Didáctica de La Música*, España, v. 27, p. 54-68, 2003.

MUÑOZ MUÑOZ, J. R. La programación en música. In: MUÑOZ MUÑOZ, J. R.; GARCÍA, J.; ARÚS, E. (Org.). *Actividades y juegos de música en la escuela*. Barcelona: Graó, 2014. p. 15-28.

PARCERISA, A. *Materiales curriculares: como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó, 1996.

PASCUAL, P. *Didáctica de la Música*. Madrid: Prentice Hall, 2002.

SÁNCHEZ, E. El factor humano, esencia de la educación. *INED 21*. 2015. Disponible en: <<https://ined21.com/el-factor-humano-esencia-de-la-educacion/>>. Acceso el: 3 mayo 2018.

WILLEMS, E. *El valor humano de la educación musical*. Barcelona: Paidós, 1981.

ZABALA, A. *La práctica educativa*. Barcelona: Graó, 1995.

Recebido em 27 de julho de 2018.

Aceito em 18 de setembro de 2018.