



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El proyecto educativo *In Crescendo*, una contextualización y estado de la cuestión

Trabajo fin de grado presentado por:	M ^a del Mar Pastor Quirce
Titulación:	Grado de Maestro Primaria
Línea de investigación:	Proyecto educativo
Director/a:	Consuelo Pérez Colodrero

Ciudad:
[Seleccionar fecha]
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos; 1.2.2 Organización y dirección de las instituciones educativas; 1.5.2 Contenidos; 1.7.5 Utilización educativas de otros recursos

RESUMEN

El presente trabajo estudia la relación entre educación instrumental e integración del alumnado en el centro de Infantil y Primaria “Antonio Allúe Morer” de Valladolid, un centro caracterizado por su multiculturalidad y multiétnicidad, a través de la orquesta *In Crescendo*.

Para ello se ha partido del estudio de la literatura científica en torno a educación musical e integración y de la información aportada por los dos Proyectos de Innovación Educativa llevados a cabo en dicho centro, consultándose los resultados asociados al último de ellos. Asimismo, se han localizado y sistematizado las informaciones aparecidas en prensa y otros medios de comunicación en torno a la orquesta, se han vaciado varias entrevistas concedidas por la directora del colegio y los profesores de la orquesta, y se han tenido en cuenta comunicaciones personales facilitadas por el profesorado del centro.

De acuerdo con las fuentes consultadas y los datos obtenidos, parece claro que existe una influencia positiva del proyecto orquestal *In Crescendo* en cuanto a la integración y mejora de sus alumnos en todas las competencias básicas fijadas para la EP. Similarmente, se ha podido constatar que la orquesta *In Crescendo* ha supuesto un impacto informativo en los medios de comunicación de ámbito regional, que destacan su labor en el ámbito de la integración y la igualdad de sus miembros. Por todo ello, se puede apuntar que la música, y especialmente la práctica instrumental en una orquesta, ha probado ser un recurso didáctico de primera clase, que debe conocerse y utilizarse tanto en las aulas como a nivel de centro.

PALABRAS CLAVE

Integración Escolar, Educación Primaria, Orquesta Infantil, Proyecto Educativo, Educación Musical, Integración.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1 JUSTIFICACIÓN	4
1.2 UTILIDAD	5
2. OBJETIVOS	6
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	6
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3. METODOLOGÍA	6
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA EN CUANTO A EDUCACIÓN MUSICAL	7
4.2. LA PRÁCTICA INSTRUMENTAL EN EL AULA DE MÚSICA DE PRIMARIA Y SUS BENEFICIOS	10
4.2.1. La práctica instrumental en el aula de música de EP	10
4.2.2. Beneficios de la práctica instrumental en el alumnado de EP	15
4.3. EDUCACIÓN MUSICAL, PRÁCTICA INSTRUMENTAL E INTEGRACIÓN ESCOLAR	17
4.3.1. La orquesta infanto-juvenil y su relación con la integración.....	17
4.3.2. Orquestas infanto-juveniles. Ejemplos más relevantes	20
5. LA ORQUESTA “IN CRESCENDO”, UN PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO	23
5.1. EL COLEGIO PÚBLICO ANTONIO ALLÚE MORER DE VALLADOLID	23
5.2. LA ORQUESTA <i>IN CRESCENDO</i> , COORDENADAS BÁSICAS DEL PROYECTO ...	25
5.3. PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ORQUESTA <i>IN CRESCENDO</i>	31
5.4. LA ORQUESTA <i>IN CRESCENDO</i> EN LOS MEDIOS DE DIFUSIÓN Y COMUNICACIÓN	37
6. CONCLUSIONES	42
7. PROSPECTIVA	44
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
BIBLIOGRAFÍA.....	50
ANEXOS	51
ANEXO I.....	51
Partituras iniciales de la orquesta <i>In Crescendo</i>	51
ANEXO II. Partituras del curso (2011/2012)	52
ANEXO III. Partituras curso 2013/2014	53
ANEXO IV. Materiales para las clases de la orquesta <i>In Crescendo</i>	55
ANEXO V. Transcripción de la entrevista a Henar Rubio en Radio Exterior de España (López Bustamante y Moraga, 2014). Se han resaltado en negrita algunos contenidos especialmente relevantes para este TFG.....	60

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) parte de la relevancia de la educación instrumental en la Educación Primaria (en adelante, EP), centrándose en el estudio de la práctica instrumental en el contexto de dicha etapa educativa a través de un proyecto educativo concreto que sirve de ejemplo de integración y desarrollo integral del alumnado. La música es un lenguaje universal que todos podemos entender, y que nos une al diluir las barreras del lenguaje verbal, si bien parece que en España, hasta el momento, no se le ha dado importancia en la enseñanza obligatoria (Garrido Gámez, 2004). Y menos se le va a dar ahora, con la LOMCE, ya que deja de ser una asignatura troncal para pasar a formar parte de las materias específicas dentro del área de Educación Artística (Ley Orgánica 8/2013). Por ello, puede que un alumno termine la enseñanza Primaria sin haber cursado esta asignatura. En otros países, en cambio, se aprecia la tendencia contraria, para lo que bastaría recordar la importante presencia musical que existe en los sistemas educativos finlandés, alemán o francés y, a la vista de sus resultados, nuestro sistema podría mejorar notablemente (Mula García, 2013). En este sentido, cabe señalar cómo se integra la música en el sistema educativo venezolano (Octavio, 2008), chileno (Molinari, 2012) o argentino (Villalba, 2010).

La música en general, y las orquestas infanto-juveniles en particular, han probado ser un complemento educacional importantísimo, puesto que es un aprendizaje fundamental a la hora de proveer al alumnado de una educación integral (Octavio, 2008; Sanuy, 1999). Podría decirse, de hecho, que sin educación musical para todos, en tanto que seres humanos, nos falta algo. La integración de la música en el centro de primaria facilita la integración de todos los alumnos, vengan de donde vengan, les ayuda a encontrar su lugar, a sentirse parte de algo, a sentirse importantes (Barenhoim, 2010). Por si lo anterior no fuera suficiente, la educación musical ayuda a todo estudiante a relacionarse con los demás, a respetar a sus compañeros, a escuchar y a aumentar su capacidad de concentración y de escucha activa, a valorar al compañero y a apreciar el valor del esfuerzo, pues ve cómo ese esfuerzo le ayuda a conseguir el objetivo propuesto (Rodríguez Eguizábal y Tinajas Puertas, 1997).

El interés personal por este tema surge de la observación durante estos años del progreso en cuanto a la integración escolar de los alumnos pertenecientes a la Orquesta *In Crescendo* del colegio público Antonio Allúe Morer de Valladolid, en el que imparto clase desde el curso académico 2006/2007. La constatación de unos resultados me ha llevado a querer plasmar por escrito la importancia de la música en el ámbito educativo no solo como fin en sí misma sino como favorecedora y potenciadora de la integración escolar. Es decir, para mí no se trata simplemente de realizar una investigación o un estudio teórico, sino de verificar y argumentar a nivel científico algo que he vivido en primera persona. Lo anteriormente expuesto me ha llevado a investigar y a desear

aprender más sobre la importancia de la música en el entorno escolar. Y especialmente de los beneficios que reporta la pertenencia a una orquesta escolar, donde todos son necesarios.

1.2 UTILIDAD

Mula García (2013) afirma que “si partimos de que la Educación debe formar alumnos para que se integren y sepan vivir y desenvolverse en la sociedad y cultura propias, no debemos obviar que nuestra cultura es muy musical” (p.2), con lo que la música es un pilar importante sobre el que podemos apoyar nuestros deseos de integración. Tomando estas ideas como punto de partida, y ya que la música forma parte de la cultura y de la vida misma, podríamos decir que no se puede separar integración social o cultural de música.

Dado que este trabajo puede aportar información en cuanto a la relación entre la pertenencia a una orquesta, o la práctica instrumental en grupo, y la consecución de la integración escolar, puede ser útil, de un lado, como acopio documental de base a la hora de estudiar ambas realidades; de otro lado, como información de partida a la hora de implantar este tipo de actividad en otros centros escolares o en otro tipo de asociaciones o agrupaciones, ya que los beneficios de la práctica instrumental en grupo no se limitan al centro educativo, sino que pueden ser aplicados a otros colectivos.

Similarmente, este texto constituye una herramienta eficaz para difundir y divulgar la labor concreta de la orquesta infanto-juvenil en torno a la cual se articula, permitiendo así la expansión de la experiencia y el justo reconocimiento que merece la labor que vienen desempeñando los músicos – los niños-, sus maestros y el equipo docente que, de manera global, viene haciendo posible esta magnífica experiencia. No se puede valorar lo que no se conoce. Conociendo este proyecto lo valoraremos y lo querremos incorporar a otros centros, para intentar obtener los beneficios obtenidos en éste.

Finalmente, este TFG puede ser valioso a la comunidad docente, en tanto que puede ayudar a reflexionar sobre la importancia de integrar la música en el centro educativo de un modo global, sacándolo del aula de música y yendo un poco más lejos al integrar a todo el centro en un proyecto común. Un proyecto en el que todos se sientan parte integrante, parte activa, parte participante.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Estudiar la relación entre educación instrumental e integración del alumnado en el centro de Infantil y Primaria “Antonio Allúe Morer” de Valladolid.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Conocer cómo se articula la educación musical, en general, y la práctica instrumental, en particular, en el sistema educativo de nuestro país, poniendo especial atención a sus beneficios para el alumnado.

Estudiar las más relevantes orquestas infanto-juveniles, como modelos en los que se inspira la orquesta *In Crescendo*.

Conocer el trabajo de la orquesta *In Crescendo* como ejemplo de integración en un centro de Primaria a través de la educación musical.

Señalar el impacto que supone la pertenencia a la orquesta *In Crescendo* para los alumnos del colegio “Antonio Allúe Morer” de Valladolid

Conocer el impacto de la orquesta *In Crescendo* en los medios de comunicación de su entorno inmediato.

3. METODOLOGÍA

Para la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado (TFG) se ha llevado a cabo un ambicioso proceso de documentación, que incluye desde libros a artículos, pasando por noticias de prensa, materiales todos ellos relacionados con la práctica instrumental en EP y la orquesta infanto-juvenil *In Crescendo*.

Al efecto, se ha procedido a lanzar una búsqueda a través de varios recursos bibliográficos y bases de datos, entre los que destacan REBECA, Dialnet, Redined y la Biblioteca de la UNIR, principalmente.

En dichos medios se han realizado búsquedas empleando palabras clave como: “educación musical”, “música e integración”, “música y educación”, “beneficios de la música”, “orquesta y

educación” u “orquestas infantiles”, entre otros. Seguidamente se ha procedido a la selección de los textos más acordes con los objetivos expuestos en el trabajo, leyendo, analizando la información encontrada y organizando en una matriz conceptual las ideas encontradas.

A la hora de abordar el estudio concreto de la orquesta *In Crescendo*, se ha partido de la información recogida en prensa sobre las diferentes actuaciones de la misma, así como de otros materiales compilados tanto en los Proyectos de Innovación Educativa (en adelante, PIE) del centro escolar en el que se aloja la orquesta objeto de estudio como del informe final asociado al segundo de ellos. Éstos se han enriquecido con otras fuentes, como reseñas críticas, testimonios y entrevistas realizadas a los profesores de la orquesta y a la directora del colegio, e incluso a los niños que la integran. Asimismo, se ha mantenido contacto y comunicación con diversos integrantes de la orquesta *In Crescendo*, que han actuado como valiosos informantes, en tanto que no solo han facilitado datos cualitativos y cuantitativos relevantes para este trabajo, sino que han proporcionado un punto de vista en tanto que *insiders* del proyecto. Todo este conjunto ha permitido apreciar el proceso seguido y el avance que se ha ido produciendo tanto en la integración de los alumnos como en su aprendizaje de destrezas musicales y comunicativas.

Tal y como se ha hecho respecto a la información procedente de la literatura científica, también las informaciones procedentes de las notas de prensa se han secuenciado, al objeto de dotarlas de un orden y coherencia adecuados al trabajo, facilitando así su lectura para que pueda ser útil a cualquier persona interesada en el tema en cuestión.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA EN CUANTO A EDUCACIÓN MUSICAL

Antes de 1990, la educación musical era impartida en los Conservatorios y en las Escuelas Municipales de Música, aunque se contemplaba como materia en el Sistema Educativo en la Ley General de Educación de 1970.

En el año 1990, con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (en adelante, LOGSE), aparece en España una nueva estructura del sistema educativo. La Ley 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo y las disposiciones que lo desarrollan (RD 1330/6 de Septiembre, RD 1006/14 de Junio, RD 1333/6 de Septiembre y RD 1334/6 de Septiembre), incluyen en la Educación Primaria un nuevo área curricular, el área de Educación Artística, que incluye la educación musical, la educación plástica y la educación dramática. La ley asignaba tres

horas a la semana para estas enseñanzas y también fijaba la obligatoriedad de que profesorado especializado se hiciese cargo de sus respectivas enseñanzas.

Con la L.O.G.S.E. se trataba de partir de lo relacionado con la percepción auditiva y musical (percepción) para, de ahí, pasar a la producción musical (expresión) por parte de los alumnos y finalizar en el plano más analítico y conceptual (elaboración o análisis sensible), relacionado sobre todo con el lenguaje musical. Según puede comprobarse, este planteamiento sigue la máxima de “sentir y vivir la música antes de racionalizarla”, acuñada por diversas metodologías de la primera mitad del siglo XX, que se conocen, generalmente, como “metodologías activas” (Aróstegui Plaza, 2000).

Tabla 1. Capacidades relacionadas con la Educación Musical que se deben desarrollar a través de la Educación Artística durante la EP
1. Investigar con el sonido como posibilidad de comunicación y expresión de sentimientos
2. Conocer los instrumentos y el lenguaje artístico como medio de comunicación y expresión
3. Usar los conocimientos artísticos ante una obra de arte para formar un criterio personal de gustos y preferencias artísticas
4. Saber indagar de manera reflexiva tanto individual como conjunta para la producción de obras artísticas
8. Hacer actividades artísticas colectivas sabiendo resolver posibles conflictos
Fuente: Mula (2013), a partir del Real Decreto 1513/2006 (2006)

Ciertamente, en nuestro sistema educativo actual existe una preocupación por el proceso educativo y artístico centrado en la consecución de un resultado, bien la producción musical consecuencia de esta actividad, o bien el desarrollo integral de la persona que conlleva. Tanto la cuestión musical como la del desarrollo del individuo coinciden con lo que plantean las metodologías musicales activas al uso. No obstante, además de lo que dice la ley, es preciso destacar la opinión de Aróstegui Plaza (2000), quien subraya que la música permite formar las dos facetas fundamentales del ser humano, la social y la individual, y también destaca que los objetivos educativos en este nivel educativo se sintetizan en dos: formar para el ámbito laboral y formar para el ámbito ciudadano (Pérez Gómez, 1994, citado por Aróstegui Plaza, 2000). Por todo ello, para este especialista educar desde la música supone que es posible formar las dos facetas, la social y la individual (Aróstegui Plaza, 2000).

Con la Ley Orgánica de Educación del año 2006 (en adelante, LOE), la Educación Artística incluye solo dos áreas: Música y Expresión Plástica y Visual, asignándosele una hora y media semanal a la impartición de estas disciplinas. Así, con la LOE, la Educación Artística en general y la Musical en particular sufre un recorte en su asignación horaria, aunque esta nueva ley incluye el desarrollo del sentido artístico y la creatividad, y el conocimiento del entorno cultural entre las

finalidades de la educación. De esta manera, la LOE integra la música desde el conocimiento cultural, con lo cual su enseñanza resulta más amplia en el contexto de la formación del alumno. Esta ley sigue siendo la ley vigente a día de hoy, por lo que le dedicaremos más espacio en este apartado.

Tabla 2. Cómo interviene la música en la adquisición de las competencias.	
Autonomía e iniciativa personal	La creación de melodías nuevas, cambiar letras de canciones desarrolla la imaginación y la capacidad de decisión autónoma
Competencia social y ciudadana	Requiere el trabajo colaborativo (coros, orquestas,...), que trabaja el respeto y la convivencia
Conocimiento e interacción con el mundo físico	Ayuda a entender nuestro mundo físico a través de sonidos (imitación de la naturaleza), movimiento, o exploración del espacio
Competencia para aprender a aprender	La manipulación de instrumentos o el trabajo sobre las posibilidades del sonido ayudan a los alumnos a adquirir una capacidad de observación analítica
Competencia en comunicación lingüística	La canción, como herramienta didáctica, permite trabajar el lenguaje en varios idiomas
Tratamiento de la información y competencia digital	Audiciones, programas específicos de creación de partituras, grabaciones, etc.
Competencia matemática	Las figuras musicales disminuyen en valor por mitades (redonda 4 tiempos, blanca 2 tiempos, negra 1 tiempo...), las escalas se organizan por patrones de altura proporcionados entre sí, el ritmo estructura el pensamiento lógico, matemático y espacial
Competencia cultural y artística	Aprendizaje de los códigos artísticos y técnicas propias de la Música y la Plástica
Fuente: elaboración propia a partir de Mula (2013)	

El Real Decreto 1513/2006 establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Los objetivos principales de la Educación Artística hacen referencia a una serie de capacidades que el alumno debe adquirir a lo largo de esta etapa educativa (tabla 1). Cuatro de estos objetivos hacen referencia a la Enseñanza Musical. Se trata de que los alumnos adquieran el gusto por lo estético, tengan capacidad de reflexión, sean capaces de llevar a cabo un trabajo colaborativo, puedan expresarse y comunicarse correctamente, etc. Todas estas capacidades son muy importantes tanto para el desarrollo personal como necesarias para integrarse en la sociedad y pueda desempeñar correctamente en el mundo laboral.

En cuanto a las Competencias Básicas que el alumno debe adquirir, este Real Decreto nos menciona ocho, de las que una destaca en un primer momento pues hace referencia al conocimiento de la cultura y el arte, tan ligados a la Música. La Educación Artística por lo tanto, contribuye al desarrollo de la Competencia cultural y artística, desde el aprendizaje de los códigos artísticos y las técnicas propias de la Música y la Plástica, ayudando al desarrollo de la imaginación y la creatividad, forjando en los alumnos conocimientos sobre nuestra cultura y la de otros lugares y propiciando así el respeto y la valoración de todas las manifestaciones culturales que existen . De acuerdo con esta ley, la música interviene en la adquisición del resto de competencias, según recoge la tabla 2.

Sin embargo, aunque la música había ido ganando presencia en la educación obligatoria, con la nueva ley de educación (Ley Orgánica 8/2013), LOMCE, parece que la legislación educativa retrocede a sus principios y a valores anteriores a la LOGSE, ya que la música deja de ser una asignatura obligatoria o troncal para pasar a engrosar la lista de las asignaturas optativas, con lo que puede darse el caso de que un alumno llegue a Bachillerato sin haber visto nada de música. No obstante es preciso esperar a que se desarrollen los currículos según esta nueva Ley para ver el alcance real de estas propuestas iniciales.

Actualmente, en la etapa de Primaria y dentro del área de Educación Artística, la enseñanza musical gira en torno a dos ejes: percepción –en la que tienen cabida la audición, la escucha, y el conocimiento, análisis y crítica de diferentes tipos de música– y la interpretación y creación musical –que se orienta hacia la expresión musical por parte del alumno por medio del canto, la danza, la interpretación musical con instrumentos rítmicos y melódicos, la creación musical y el uso de las nuevas tecnologías–.

Tal y como puede comprobarse, la educación musical en España, hasta la fecha, ha concedido una importancia creciente a la práctica instrumental, lo que sin duda puede relacionarse con la trascendencia de los resultados y la importancia de la incorporación de orquestas infanto-juveniles como *In Crescendo*.

4.2. LA PRÁCTICA INSTRUMENTAL EN EL AULA DE MÚSICA DE PRIMARIA Y SUS BENEFICIOS

4.2.1. La práctica instrumental en el aula de música de EP

A la hora de trabajar la expresión instrumental del alumnado, la LOE contempla no solo la educación del instrumento vocal, sino también el empleo de instrumentos musicales. Es en el aula de EP donde el alumnado se encontrará con instrumentos musicales desde una perspectiva plenamente musical –en Educación Infantil también tienen instrumentos pero su práctica y

experimentación no suele venir de la mano de un maestro especialista—. Es por tanto el aula de música de primaria el primer lugar donde el alumno va a tener contacto con la práctica instrumental, a no ser que haya acudido previamente a alguna escuela o academia de música, a título personal.

La expresión instrumental –en educación artística se utiliza “expresión” para indicar que el dominio técnico es un medio para llegar a una producción artística– se centra en la comprensión del significado musical y de las emociones que el alumnado de educación primaria transmite con su interpretación. Esto es importante también por las destrezas motrices, auditivas, cognoscitivas y sociales que hay que desarrollar, que redundan en la consecución de una serie de objetivos, tanto teóricos como sobre todo prácticos, señalados a continuación según los enumeran Aróstegui Plaza (2000) y Sanuy (1994):

- 1) Conocer y practicar técnicas sencillas que favorezcan la correcta postura corporal, flexibilidad, fluidez y coordinación de movimientos en la ejecución instrumental.
- 2) Utilizar los instrumentos elementales, los de nuestra cultura popular y los recursos que ellos ofrecen, como medio de expresión y comunicación.
- 3) Aprender a integrarse en el grupo instrumental, con la flexibilidad y capacidad de adaptación que son necesarias para lograr que el conjunto suene con unidad expresiva.
- 4) Adquirir y valorar las destrezas que son necesarias para poder expresarse por medio de instrumentos musicales.
- 5) Reconocer en audiciones grabadas los instrumentos que practican en el aula.
- 6) Disfrutar con la práctica instrumental (grupal o individual), de forma que las interpretaciones resulten cada vez con mayor calidad y sensibilidad musical.
- 7) Cuidar y mantener ordenados los instrumentos, como material propio y para uso común en el aula.

Cuando el docente o la docente se enfrenta a la consecución de dichos objetivos en el aula debe emplear, claro está, toda una serie de recursos, habitualmente vinculados a las llamadas “metodologías activas de la educación musical”. De entre éstos, resultan especialmente apropiados los del método Kodaly –para enseñar solfeo– y los de Carl Orff –enfocado plenamente a la práctica instrumental–.

Respecto al primer autor y siguiendo a Fontes Alayón y Gómez Espinosa (2013), los tres recursos más relevantes son, de un lado, la fononimia, que consiste en emplear signos realizados con las manos para indicar las notas –se trata de una idea original de Curven–; de otro lado, las sílabas rítmicas, un conjunto de fonemas que sirven para nombrar distintas figuras y células rítmicas –este recurso está heredado de Chevé (1804-1864)–; finalmente, el solfeo relativo, que consiste fundamentalmente en llamar siempre DO a la tónica, con independencia de la tonalidad

en que cantemos (inspirado en el sistema medieval de Guido d'Arezzo) (Fontes Alayón y Gómez Espinosa, 2013).

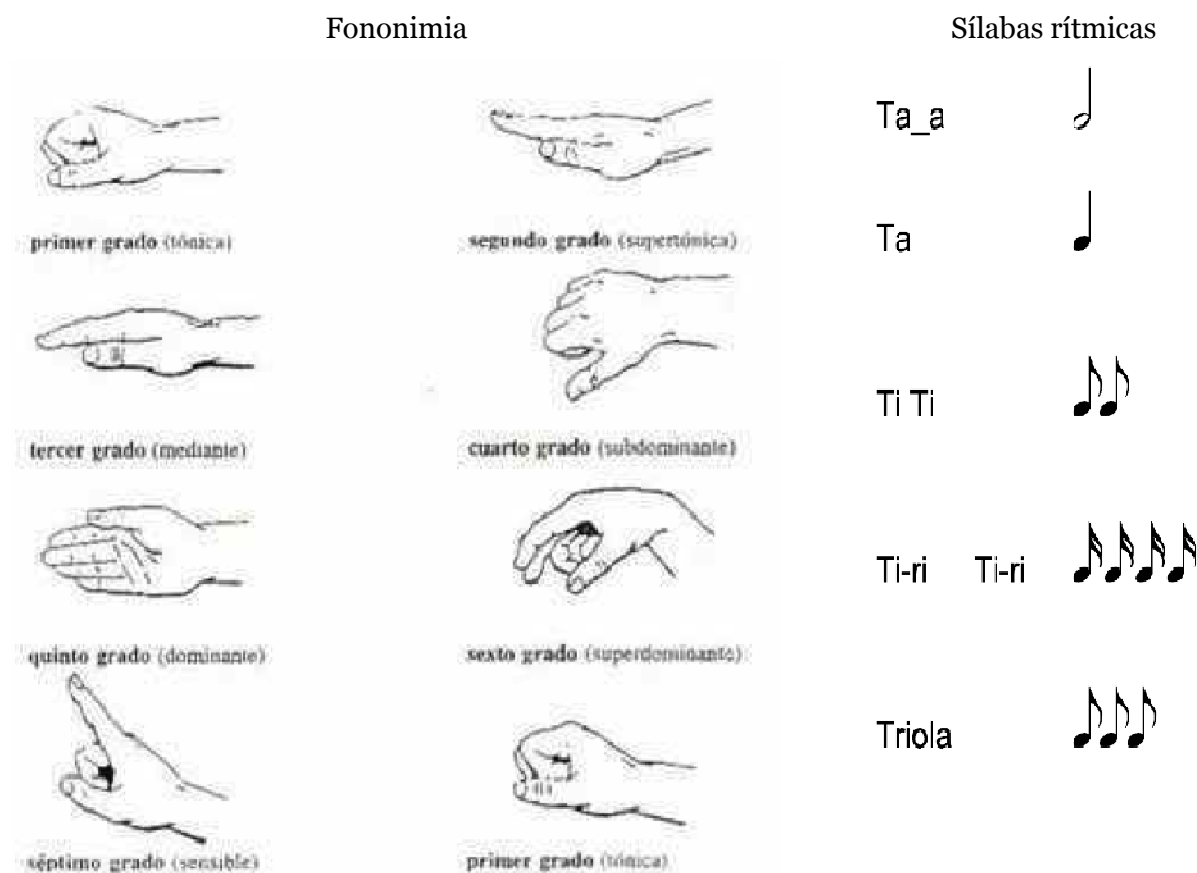


Figura 1. Recursos básicos de la metodología de Kodály (fononimia y sílabas rítmicas). Fuente: UNIR (2013)

Respecto al segundo autor, Carl Orff, es importante empezar destacando que fue el primero en utilizar los instrumentos con fines educativos, a los que considera como una prolongación del hablar del niño, de su canto y de su movimiento (Aróstegui Plaza, 2000). En efecto, la relación entre desarrollo infantil y utilización de instrumentos le lleva a plantear una secuenciación en su uso, comenzando por la percusión corporal, ya que la percusión corporal se considera preparatoria a la ejecución instrumental (Sanuy y González Sarmiento, 1969). Para este último caso, considera cuatro planos sonoros: pitos, palmas, palmas en las rodillas y pies, realizándose con mayor o menor dificultad en función del alumnado (según su edad y capacidades). Una variante y actualización de esta percusión corporal sería el *body percussion*, ideado por Keith Terry, en el que se trabajan cinco en lugar de cuatro planos: palmas, golpes en el pecho, en muslos, glúteos y pies. Evidentemente, supone una mayor dificultad de coordinación motriz y la complicación de la polirritmia, por lo que solo es aconsejable en EP para los alumnos mayores, de segundo o tercer ciclo, y siempre y cuando hayan desarrollado sus capacidades motrices con anterioridad.

Tabla 3. Familias instrumentales en la orquesta escolar de Carl Orff			
Percusión	Sonido indeterminado	Idiófonos de metal	Cascabeles, triángulos...
		Idiófonos de madera	Claves, cajas chinas...
		Membranófonos	Panderos, tambores...
	Sonido determinado	Idiófonos de placas de madera	Xilófonos
		Idiófonos de placas de metal	Metalófonos, carillones
Viento		Aerófonos de filo, con distintas tesituras	Flauta dulce (Sopranino, soprano, contralto, tenor y bajo).
Fuente: elaboración propia a partir de Aróstegui Plaza, 2000			

Metodológicamente, Orff considera que tras la percusión corporal deben abordarse los instrumentos de percusión de sonido indeterminado, a continuación los de sonido determinado y, en último lugar, la flauta dulce. Tal y como puede comprobarse, el elemento rítmico es previo al melódico, pero este orden no se debe solo a esta razón sino a una razón psicomotriz, ya que el desarrollo de la motricidad gruesa es previo a la motricidad fina. Para tocar la flauta se precisa ya una motricidad fina que no precisan los instrumentos de percusión (Pascual Mejía, 2002).

Para satisfacer los contenidos y recursos explicitados, Orff creó su propia familia orquestal para la escuela. La orquesta escolar que ideó Carl Orff era un conjunto de instrumentos simplificados de uso escolar con xilófonos africanos, instrumentos percutidos de Indonesia, y la flauta dulce que añadió después, junto con el canto (tabla 3, fig. 2).



Fig.2. Instrumental Orff. Fuente: Uruguay Educa (2014)

Más allá de lo expuesto hasta ahora, en el aula de primaria también se ha de tener en cuenta el repertorio que vamos a utilizar, donde tenemos la obligación de adecuarnos a todos los alumnos, para integrarlos partiendo del nivel donde cada uno se encuentre. Orff escribió numerosas piezas para orquesta escolar, aunque hay más autores que lo hicieron y no es preciso que el docente se ciña exclusivamente a dicho autor. En España, sin ir más lejos, debe destacarse la labor de Montserrat Sanuy, que confeccionó muchas obras específicamente escritas para facilitar y desarrollar la expresión instrumental en niños y niñas. Pero también el profesor o profesora de música del centro escolar puede arreglar y adaptar las obras, o crear sus propias piezas instrumentales, dependiendo del tiempo y la disponibilidad horaria (Aróstegui Plaza, 2000).

Abundando en este asunto, debe decirse que los criterios que se pueden seguir para seleccionar un repertorio escolar adecuado son varios y no excluyentes. Para empezar, el texto –si lo hay– debe ser adecuado a la edad del niño/a, pues si damos letras infantiles a alumnos mayores se van a aburrir. Similarmente, cuando en una clase hay niños de distintos países, que hablan distintas lenguas, podemos aprovechar esto para introducir canciones en distintas lenguas y que todos sean capaces de cantar en otros idiomas. En cualquier caso, la canción o la pieza musical escogida debe ser cómoda de cantar y/o interpretar, es decir, no debe ser difícil ni contar con muchas variaciones melódicas o rítmicas. Junto a esto es importante la oportunidad del momento o, dicho de otro modo, aprovechar para introducir canciones típicas de cada época del año, como Navidad o cualquier otra época. Además, hay que tener en cuenta que, a cada edad de los niños/as corresponden unos gustos musicales concretos, que el docente debe conocer para poder utilizar y lograr una mayor motivación de sus alumnos y una mejor y mayor adecuación del proceso de enseñanza/aprendizaje (Pascual Mejía, 2002). Finalmente, es posible pensar en las distintas posibilidades que nos ofrece una canción de elaboración, donde se combinen varias voces, gestos, danzas, acompañamiento. La actividad de cantar por sí sola se puede hacer pero podemos acompañarla de más posibilidades (Fontes Alayón y Gómez Espinosa, 2013).

Refiriéndonos al repertorio para la formación instrumental de manera más concreta y específica, es importante que se hagan exploraciones rítmicas –trabajando solo con el ritmo– o ambientales –por ejemplo, imaginando e intentando reproducir con un instrumento el sonido del mar, fomentando así la creatividad–, así como acompañar la práctica instrumental con gestos, que ayudan, orientan y motivan al alumnado. Es importante asimismo que las piezas sean pedagógicas, que nos sirvan para trabajar determinados aspectos de la educación musical al nivel de la EP. Al efecto, el repertorio popular y folclórico, tan abundante en nuestro país, es una fuente inmensa de recursos musicales. Junto a él, las canciones modernas pueden ser un recurso inestimable, en tanto que entroncan particularmente bien con el gusto de los alumnos de último ciclo de EP, que además pueden componer sus propias piezas musicales a partir de unos recursos melódicos, armónicos y rítmicos dados (Sanuy, 1999).

A la luz de lo expuesto, parece claro que es importante que el aula de música esté bien equipada en cuanto a instrumentos, tanto en variedad como en cantidad, para que todos los alumnos puedan practicar en cada clase, y puedan ir conociendo diferentes instrumentos musicales. Junto a esto es necesario que la clase de música tenga los accesorios apropiados: atriles, para apoyar y leer las partituras, baquetas, etc. El mobiliario ha de ser adecuado para facilitar el almacenaje de los instrumentos cuando no se utilizan y para no entorpecer el movimiento. La pizarra digital, el ordenador y otros medios informáticos pueden ayudar para visualizar grabaciones. También es importante que haya un repertorio adecuado de partituras, cuadernos de pentagramas, y cualquier otro material que se considere necesario para la correcta práctica instrumental. Junto a todo lo dicho, el aula de música debe reunir unos requisitos acústicos de aislamiento, acondicionamiento y organización adecuados. Debe tener una distribución del espacio apropiada y un mobiliario y equipamiento ligero, apilable y ordenado.

En resumen, parece claro que el aula de música es el punto de partida para la construcción de una orquesta escolar en el centro educativo, pues en ella se sientan las bases al trabajo posterior en la orquesta, al enseñar al niño los conocimientos musicales básicos como el ritmo, la medida o los compases

4.2.2. Beneficios de la práctica instrumental en el alumnado de EP

Se puede decir que la música es una actividad ligada al hombre tanto como la necesidad de expresar sus emociones y uno de los misterios de la historia podría ser precisar el lugar y el momento del nacimiento de la música (Morales Fernández, 2008). Voz e instrumentos musicales (entendiendo por tal cualquier objeto capaz de producir sonidos con una finalidad expresiva), surgen desde el propio cuerpo. Así tenemos, por ejemplo, la voz, el silbido, los pitos con los dedos, las palmas al chocar las manos, el golpe con los pies sobre el suelo, el golpe con las manos sobre diferentes partes del cuerpo, con lo que podemos considerar a todos ellos como antecedentes de los instrumentos musicales.

Así pues, podemos unirnos a lo que dice Morales cuando cita a Aristóteles y comenta que la necesidad de expresión musical siempre ha estado ligada al hombre y a su desarrollo social y personal (Morales Fernández, 2008).

Hasta ahora, los distintos decretos de enseñanza de las diferentes etapas educativas (tanto del Ministerio de Educación y Ciencia como de las comunidades autónomas) han incluido dentro de la educación musical tres grandes formas de expresión: la instrumental, la vocal y la del movimiento. En cuanto a la expresión instrumental en la educación obligatoria, permite al alumno potenciar lo cognoscitivo, lo sensorial-motriz y lo social-afectivo. Este último aspecto, sobre el que

profundizaremos en el siguiente apartado, permite la integración de todos los alumnos al favorecer la realización de actividades grupales, y también la expresión de ideas, sensaciones, experiencias y vivencias (Muñoz Muñoz, 2000).

En cuanto a lo cognoscitivo, la música favorece la evolución del niño en sus capacidades intelectuales ayudando a la formación integral del alumno (Morales, 2005; Rodríguez Eguizábal y Tinajas Puertas, 1997; Mula García, 2013). En efecto, Martín Lobo afirma que “la música y el ritmo se pueden utilizar para hacer más viva la actividad en el aula”, y , además, que “la música puede tener un impacto positivo en una gran cantidad de actividades cognitivas” (2004, pág. 281). Por añadidura, destaca que la música no es sólo para las clases de música. Ayuda a desarrollar facultades intelectuales como el pensamiento lógico-matemático (Hervás, 2008). Por otro lado, un proyecto educativo musical puede servir para minimizar el absentismo escolar y motivar el aprendizaje de los alumnos, como demuestra un proyecto llevado a cabo en el colegio público Ramiro Soláns, de Zaragoza. En este colegio el índice de población inmigrante y gitana es muy alto (como sucede en el colegio Antonio Allúe Morer, de Valladolid), y aquí la música ha funcionado como un elemento aglutinador en el centro. Al minimizar el absentismo e impulsar el aprendizaje, se va a ver beneficiado el alumno consiguiendo una integración escolar y social como consecuencia de lo anterior (Almau Navarro, 2004).

En el campo sensorial-motriz, se puede constatar un incremento de la atención y de la percepción, como se puede apreciar en el estudio de Alonso Brull, con el que quiere demostrar la importancia que se observa en el campo de la educación al implantar en los colegios la formación de agrupaciones musicales —danza, conjunto vocal y agrupación instrumental— (Alonso Brull y Bermell Corral, 2006). La educación musical también ayuda al alumno a escuchar y a aumentar su capacidad de concentración y de escucha activa (Rodríguez Eguizábal y Tinajas Puertas, 1997). Además la práctica instrumental ayuda a desarrollar facultades físicas como la motricidad fina (Hervás, 2008).

A la luz de lo expuesto, parece claro que la educación musical, en general, y la práctica instrumental, en particular, en el aula de EP suponen importantes beneficios para el alumnado, de manera que proyectos como la orquesta *In Crescendo* tienen más que justificada su presencia en los centros educativos.

4.3. EDUCACIÓN MUSICAL, PRÁCTICA INSTRUMENTAL E INTEGRACIÓN ESCOLAR

4.3.1. La orquesta infanto-juvenil y su relación con la integración

De todos los campos y ámbitos reseñados en el apartado anterior, es en el campo social-afectivo donde tal vez se encuentran los resultados más interesantes para el presente trabajo, ya que es aquel en el que la educación instrumental más fácilmente muestra que ayuda a la integración de todos los alumnos –al favorecer la realización de actividades grupales y también la expresión de ideas, sensaciones, experiencias y vivencias (Muñoz Muñoz, 2000)–. Ciertamente, el conjunto instrumental facilita el trabajo colaborativo y de socialización, que es básico para que el conjunto suene con una unidad expresiva, a fin de que el hacer música en grupo pueda suponer compartir, elaborar, respetar el trabajo del otro y desarrollar la atención (López-Ibor, 1994, cit. por Aróstegui Plaza, 2000). A la hora de probar esta afirmación, puede traerse a colación el trabajo de Di Natale y Russel (1995), quienes llevaron a cabo una experiencia en la que introdujeron los principios del aprendizaje cooperativo en el aula de música a través del uso de las agrupaciones instrumentales logrando desarrollar destrezas sociales básicas, capacidades comunicativas, resolución de conflictos y potenciar la conciencia de grupo, según se muestra en la tabla 4.

Tabla 4. Cualidades que desarrolla el aprendizaje cooperativo en el aula de música	
Destrezas sociales básicas	El trabajo en grupo implica el aumento de estas capacidades
Capacidades comunicativas	Desarrolla la comunicación verbal y la no verbal, y la conciencia de grupo
Resolución de conflictos	Se aprende al tener que sincronizarse en el tempo, entradas, e implicarse en la toma de decisiones durante los ensayos
Conciencia de grupo	El trabajo en agrupaciones musicales desarrolla al individuo en su unicidad, y su integración en el grupo, responsabilizándose con él
Fuente: elaboración propia a partir de (Di Natale y Russell, 1995, cit. Aróstegui, 2000)	

Otros autores, comparten estas mismas ideas y conclusiones. Hervás (2008), por ejemplo, muestra cómo en cualquier agrupación musical (vocal o instrumental), el niño se relaciona con el resto del grupo adaptándose a él. La práctica vocal se puede desarrollar en cualquier lugar, pero los grupos instrumentales, como las orquestas, suponen una manifestación musical de “mayor elaboración” y requieren una práctica individual previa. Así, estas dos manifestaciones musicales (la vocal y la instrumental), al practicarse de forma colectiva, fomentan la dimensión social de la

persona al desarrollarse en un entorno amistoso y solidario (además de desarrollar facultades intelectuales y físicas, como el pensamiento lógico-matemático o la motricidad fina).

En cuanto a las agrupaciones orquestales, dado que se caracterizan por estar formadas por muchos componentes –se combinan distintas familias instrumentales (Fontes Alayón y Gómez Espinosa, 2013)–, conducen a que la pequeña orquesta en EP se convierta en una comunidad de aprendizaje, donde la interacción entre los miembros permite el avance de todos, se fortalece una cultura común y el aprendizaje es tanto individual como colectivo (Paredes, de la Herrán, Santos, Carbonell, y Gairín, 2009).

Al mismo tiempo, una orquesta es un ejercicio contra la desigualdad, en ella todos los integrantes son iguales e interdependientes unos de otros. En ella, la música es un idioma de igualdad e integración pues “quien no entiende de integración no puede hacer música” (Barenhoim, 2010, pág. 11). Así, si trasladásemos la forma de hacer música a nuestra vida cotidiana, esto nos ayudaría bastante a conseguir la integración de todos. Ampliando esta misma idea, Aróstegui Plaza (2000) sugiere que, teniendo en cuenta que el conjunto instrumental actúa como un microcosmos social, el resultado de la interpretación grupal es consecuencia tanto de las capacidades musicales de cada uno como de su respuesta, compenetración y atención al contexto sociocultural en el que se desenvuelven.

Otros estudios avalan que la integración a través de la música es posible y constatable. Así, debe mencionarse la aportación de Rodríguez Eguizábal y Tinajas Puertas (1997), para quienes la música favorece la integración. Y esta integración, en un primer momento escolar, va a ayudar al niño a vivir en sociedad, que es uno de los fines de la educación, describiendo el caso particular de un niño con problemas de conducta que consiguió adaptarse social y educativamente a través de la música.

También debe rescatarse el trabajo de Almau Navarro (2004), quien relaciona educación musical, práctica instrumental y reducción del absentismo escolar. Esta autora expone un proyecto educativo que se llevó a cabo en el colegio público Ramiro Soláns de Zaragoza, en el que el índice de población inmigrante y gitana es muy alto –como sucede en el colegio Antonio Allúe Morer, sobre cuya orquesta infanto-juvenil versa este TFG–. Almau Navarro concluye que la música funciona como un elemento aglutinador en este centro de Primaria al probar que minimiza el absentismo e impulsa el aprendizaje, consiguiendo una mayor y mejor integración escolar y social como consecuencia de lo anterior.

Un tercer trabajo que vincula la práctica orquestal en EP y la integración del alumno, en este caso incrementando su autoestima, es el de Alonso Brull y Bermell Corral (2006), quienes demuestran la importancia de implantar en los colegios la formación de agrupaciones musicales (danza, conjunto vocal y agrupación instrumental) en tanto que suponen un incremento de la atención, percepción, y de la autoestima. El rendimiento académico mejora y se observa un

comportamiento más tolerante hacia sí mismo y hacia los otros . Sin duda, todo ello conduce al alumno a integrarse mejor en el centro y en el entorno inmediato.

Finalmente, deben mencionarse los trabajos que vinculan la práctica orquestal en EP y toda una serie de beneficios, en el ámbito de la integración, para los alumnos con dificultades de aprendizaje por problemas de comunicación derivadas del idioma. En este apartado debe mencionarse el trabajo de Morales (2005), quien muestra tales beneficios en el caso de los alumnos inmigrantes que llegan a un país donde no dominan el idioma, no entienden al profesor, no pueden relacionarse con sus iguales y por lo tanto se encuentran en una situación de desventaja y de choque cultural.

Ciertamente, en los últimos años se ha dado un aumento significativo de emigrantes marroquíes, de la Europa del Este y latinoamericanos. En el caso de los dos primeros colectivos, muchos vienen sin conocer el idioma, con lo que el choque cultural es superior, lo que lleva a considerar la educación musical como un medio para conseguir educar y formar en el sentido más completo del término, dentro de una sociedad multicultural como es la nuestra. Como dice Barenboim, “la educación es la madre de todas las oportunidades, es un canal para romper la desigualdad” (Barenhoim, 2010, pág. 9).

Otros trabajos hacen referencia a otro colectivo que necesita ayuda para conseguir integrarse adecuadamente y que son los alumnos con necesidades educativas especiales. Para este tipo de alumnos la música y más concretamente la pertenencia a una orquesta supone un impulso que les ayuda a superar esos problemas de integración con los que parte. El Real Decreto 756/1992 encomienda a las administraciones educativas la adopción de las medidas oportunas para adaptar el currículo a las necesidades de los alumnos con minusvalías, que en España supone un 9% de la población (Ludeña y Llopis, 2004). Esta voluntad ha llegado no solo a la EP, sino incluso a las enseñanzas de régimen especial, pues el Conservatorio Profesional de Música de Torrent, en la Comunidad Valenciana, asumiendo el compromiso de permitir que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan acceder a sus enseñanzas, ha adaptado las pruebas de acceso y reservado una serie de plazas para ellos, un paso más en la búsqueda de la solidaridad y justicia social, un paso más para conseguir la integración de todos en el sistema educativo y en la sociedad, según explican Ludeña y Llopis (2004).

Finalmente, es justo señalar que la integración no solo viene de la mano de la música y de la práctica orquestal, sino que todas las artes (música, canto, teatro, danza y artes plásticas) al fomentarse en el ámbito escolar, favorecen la integración social educativa y cultural, previenen la violencia, el racismo y fomentan la tolerancia y favorecen el encuentro entre las distintas culturas, respetando la diversidad. Así, según Domínguez Contreras (2008) las artes contribuyen al desarrollo intelectual, estético y social, permiten establecer relaciones entre personas de distintas

culturas –desarrollando actitudes de respeto– y contribuyen a la integración social de colectivos desfavorecidos gracias a la interdependencia y la cooperación.

Resumiendo este apartado, aunque la integración no viene solo de la mano de la música, como acabamos de comentar, parece claro que existe un buen número de beneficios conseguidos en este sentido gracias a la formación de una orquesta o conjunto instrumental en el centro escolar y a la pertenencia del alumnado a ésta. Es por ello que hemos ahondado en este apartado en la relación entre integración y práctica instrumental en grupo.

4.3.2. Orquestas infanto-juveniles. Ejemplos más relevantes

Una orquesta infanto-juvenil (en adelante, OIJ), según su propio nombre indica, es una agrupación instrumental cuyos integrantes son niños o jóvenes en edad escolar. Este tipo de práctica musical nació en el último tercio del siglo XX, ante todo en países en vías de desarrollo de la esfera hispanoamericana, con la intención de actuar como herramienta educativa y, sobre todo, de promoción sociocultural. Se trata, por tanto, de proyectos a la vez culturales, sociales y educativos. En los párrafos que siguen se comentan algunos de los ejemplos más relevantes: las nacidas en Chile, Venezuela, Argentina e Inglaterra.

Las Orquestas infanto-juveniles en Chile: una iniciativa personal de Jorge Peña Hen

El nacimiento de las primeras orquestas infantiles y juveniles en Latinoamérica tuvo lugar en la ciudad de La Serena (Chile) en el año 1964, gracias a la iniciativa del maestro Jorge Peña Hen, compositor, director de orquesta y pedagogo, que realizó un gran trabajo de integración social y musical en Chile.

Jorge Peña viajó a Estados Unidos para visitar Escuelas de Música. Le interesaba investigar el desarrollo de las orquestas infantiles en las diferentes ciudades de USA, que muchas veces estaban auspiciadas por las escuelas de música. Al regresar a Chile llegó al convencimiento de que la práctica musical de niños y jóvenes en los colegios podría llegar a convertirse en un proyecto educativo de integración social, como estrategia curricular de desarrollo de la infancia de Chile, y especialmente la más necesitada. Le movían los ideales de desarrollo musical y social de la infancia, que estaban en sintonía con los movimientos progresistas de la sociedad chilena. Ello le llevó a organizar los primeros conjuntos instrumentales de niños, dedicándose a la formación de orquestas y grupos musicales infantiles, pero no solo en La Serena sino también en otras ciudades cercanas: Coquimbo, Ovalle, Copiapó y otras más al norte (Molinari, 2012). De ahí surgió la creación de la Escuela Experimental de Música de La Serena, con carácter estatal y gratuita, que

sigue funcionando hoy. Cuatro profesores de esta Escuela fueron alumnos en un principio, y ahora enseñan violín, flauta, oboe y trompeta. En estas escuelas, el profesorado forma grupos de niños desde 9 años que no han estudiado música anteriormente: aprenden a leer partituras de orquesta y asisten durante la semana a clases grupales de instrumento y de teoría y solfeo.

Un decreto ministerial especial del años 1965 permitió integrar la enseñanza y la práctica colectiva de la música al plan curricular nacional desde el cuarto año básico hasta concluir el liceo (Molinari, 2012). Entre los años 1963 y 1973, estas orquestas crecieron en número y progresaron en habilidades, de tal modo que llegaron a interpretar obras de nivel avanzado aun para orquestas profesionales. Su idea de hacer música iba más allá de los resultados estéticos y técnicos. Como se ha dicho, su misión era una misión social y cultural en primer lugar (López Reguera, 2010).

La Orquesta Sinfónica Infantil realizó diferentes giras fuera de sus fronteras geográficas, y su trabajo pudo llegar a Argentina, Perú y Cuba. Pero con el golpe de Estado en Chile, el 11 de septiembre del año 1973, Jorge Peña Hen fue detenido, torturado y fusilado el 14 de octubre por la “caravana de la muerte”. Sin embargo, su obra no terminó con su muerte. Tres profesores de La Serena, exiliados a Venezuela, extendieron su trabajo en este país. La democracia regresó a Chile y en 1999 se organizó una red de orquestas infantiles y juveniles a nivel nacional, gracias al maestro Fernando Rosas y al gobierno del presidente Ricardo Lagos. Se han constituido al menos 300 orquestas en 170 municipios de Chile, involucrando a 15.000 niños y jóvenes a los que se otorga una beca para adquirir los instrumentos, partituras y cuerdas.

En la actualidad, el legado de las OIJ concebidas por el profesor Peña Hen está custodiado por la Fundación de Orquestas Juveniles e Infantiles (en adelante FOGI), programa que generó gran interés público y provocó un aumento de orquestas. La principal misión de esta fundación es elevar el desarrollo social, cultural y educacional del país, al dar oportunidades para que niños y jóvenes mejoren su calidad de vida al integrarse en las orquestas. Entre sus objetivos está el de acercar la música de concierto a toda la población sin distinción y, lo que resulta más importante, ofrecer oportunidades para el desarrollo social de niños y jóvenes, especialmente de escasos recursos (López Reguera, 2010).

Las Orquestas infanto-juveniles en Venezuela: “El Sistema” y su fundador, José Antonio Abreu

Como he comentado anteriormente, tres profesores de La Serena, Hernán Jerez, Pedro Vargas y Sergio Miranda, exiliados a Venezuela, extendieron el trabajo de Jorge Peña Hen a este país. Comenzaron su trabajo musical-social en Carora y las autoridades de Venezuela desarrollaron esta idea, siendo el Ministro de Cultura de este período, a la sazón el maestro José Antonio Abreu, quien finalmente fundó y asentó el Sistema de orquestas del país en 1975 (Molinari, 2012).

Continuando con los mismos principios ideados para el sistema chileno, expuestos en el apartado anterior, el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela, conocido como FESNOJIV (Fundación del estado para el Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela), es pues una obra social y cultural del Estado. Se le conoce como “El Sistema”, y fue fundado para sistematizar la instrucción y la práctica tanto individual como colectiva de la música a través de coros y orquestas sinfónicas, como instrumentos de organización social y de desarrollo comunitario (Prensa FundaMusical Bolívar, 2013).

Se trata también de un modelo pedagógico, artístico y social –que ha llegado a alcanzar fama mundial y está siendo copiado o imitado en otros lugares– cuya misión principal es el rescate pedagógico, ocupacional y ético de la infancia y juventud a través de la instrucción y la práctica colectiva de la música. De nuevo y enlazando con la línea temática de este trabajo, se dedican a la capacitación, prevención y recuperación de los grupos más vulnerables del país, constituyendo una oportunidad para el desarrollo personal tanto en lo intelectual como en lo social, e incluso en lo profesional (Prensa FundaMusical Bolívar, 2013; Octavio, 2008).

Las Orquestas infanto-juveniles en Argentina: El “Programa Social”

El “Programa Social” de las OIJ en Argentina es más tardío que los anteriores, pues comienza en el año 2004, pero no le va a la zaga en relevancia, llegando a tener hoy una red en 18 provincias, con 2000 niños participando y 300 docentes músicos (S.N., s.f.a). Sobre sus características e historia ha escrito Villalba (2010), que es el autor que sigue fundamentalmente este apartado.

Como en los anteriores casos, el principal objetivo de este programa social y musical es contribuir a la integración sociocultural de los niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad, que llevan a cabo mediante la formación de OIJs orientadas a favorecer el desarrollo de las capacidades creativas y el acceso a los bienes culturales. Precisamente, uno de sus objetivos específicos es participar donde predominen situaciones de pobreza y exclusión, de manera que el proyecto es comunitario, se lleva a cabo con niños y jóvenes y busca, ante todo, su desarrollo integral, a través de la sensibilidad y la tarea solidaria.

Evidentemente, el “Programa Social” responde a la política cultural del gobierno argentino y, por ello, surge directamente de la Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación, a través de la Dirección Nacional de Artes, que entienden que las políticas culturales son imprescindibles para el desarrollo humano y para la integración socio-cultural. Por eso, estos programas están orientados a la inclusión social (Villalba, 2010).

Las Orquestas infanto-juveniles en Inglaterra: *In Harmony*, de Liverpool

Para cerrar este apartado se hace preciso hablar de *In Harmony*, una orquesta inspirada también en *El Sistema*, de Venezuela, y adaptada a un contexto inglés. Esta OIJ comenzó su andadura en Febrero de 2009, de la mano del *Liverpool Philharmonic* [Orquesta Filarmónica de Liverpool].

El “Sistema” de Inglaterra es una organización benéfica que preside Julian Lloyd Webber, su fundador, que es violonchelista. De nuevo, el objetivo de este programa es transformar la vida de los niños y jóvenes, y de sus comunidades a través de la música, es decir, a través del trabajo y actividad de una orquesta sinfónica.

El sistema de OIJ latinoamericanas, llevado a suelo europeo, aunque tardío, ha arrojado unos resultados especialmente positivos. Así, en 2011 se publicaron los resultados de unas evaluaciones independientes donde se informó del impacto significativo que tiene este programa en el rendimiento escolar y en la cohesión de la comunidad. También en 2011, más concretamente, en el mes de julio, José Antonio Abreu, fundador de El Sistema en Venezuela, reconoció a *In Harmony* como parte de su red mundial, subrayando su labor en la preservación de los valores y la metodología del programa de Venezuela (S.N., 2014). A partir de este momento, su aceptación ha sido tal que, en 2012, había cuatro nuevas *In Harmony*, en Leeds, Newcastle Gateshead, Telford y Stoke on Trent, y Nottingham (S.N., s.f.b).

Tal y como ha podido comprobarse a partir de los anteriores apartados, el sistema de OIJ, aunque originario de Chile, ha venido implantándose en diversos países sudamericanos como vía de integración y mejora educativa y social, acercándose al continente europeo a partir del caso británico. En todos estos enclaves, sus características y sobre todo sus objetivos han venido siendo los mismos: el desarrollo del niño y su plena integración social.

5. LA ORQUESTA “IN CRESCENDO”, UN PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

5.1. EL COLEGIO PÚBLICO ANTONIO ALLÚE MORER DE VALLADOLID

La orquesta *In Crescendo*, que constituye el núcleo de este trabajo, es una OIJ que fue fundada en el curso 2010/11 y tiene su sede en el colegio público Antonio Allúe Morer de Valladolid. Dicho centro se encuentra en uno de los barrios más populosos de la ciudad, con una importante presencia de población gitana y que, por añadidura, es uno de los distritos que ha recibido más

inmigrantes en los últimos años. Así, en general, su población pertenece a una clase social baja y desfavorecida, que arrastra más gravosamente las consecuencias del momento de crisis económica que el país vive en la actualidad. Todas estas cualidades han convertido al Allúe Morer en un colegio de “difícil desempeño”, que es la categoría que la Consejería de Educación otorga a este tipo de centros educativos.

Dado lo explicitado, es evidente, entonces, que el centro acoge alumnos españoles, en su mayoría de raza gitana, junto a un porcentaje menor, aunque significativo, de alumnos de familias inmigrantes procedentes de Marruecos, Latinoamérica y Europa del Este, que configuran un contexto intercultural. Además de ser niños pertenecientes a clases sociales desfavorecidas, con escasos o nulos ingresos en la unidad familiar, habitualmente padecen dificultades sociales añadidas por el desconocimiento del idioma oficial del país. Pero lo más importante es que son niños, y como todos los niños tienen ganas de jugar, aprender e integrarse.

En los últimos años, el centro ha venido trabajando a favor de la convivencia multicultural, con el objetivo final de la integración a través de la educación, que permitirá a sus alumnos el acceso a estudios posteriores como ciudadanos libres, críticos, responsables y solidarios. Otro de los esfuerzos del centro y de su profesorado durante estos últimos años ha estado dirigido a reducir el abandono y el absentismo escolar, para lo que se ha puesto en práctica –ofreciendo importantes resultados– el Plan Autónomo para el Control del Absentismo escolar (PACA). Junto a esto, experiencias que favorezcan el éxito personal y educativo en el marco de la escuela ayudarán a conseguir la permanencia de los alumnos más allá de la etapa obligatoria. En este sentido, el colegio cuenta con una amplia y eficiente trayectoria de trabajo con alumnos en situación de desventaja social y ha obtenido diversos reconocimientos, entre ellos el premio nacional por el desarrollo de actividades para la compensación de la desigualdad educativa, en el año 2008. Es a través de este tipo de experiencias que se ha conseguido crear una auténtica comunidad educativa, compuesta por alumnos, padres y profesores. Ha sido, además, el primer colegio público de Castilla y León en implantar el uniforme (en el curso 2008/2009) para reducir las desigualdades (Junta de Castilla y León, s.f.).

En definitiva, la realidad actual del centro le otorga el perfil idóneo para llevar a cabo un programa educativo de las características de *In Crescendo*, que ha supuesto que el equipo de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (en adelante, OSCYL) se incorpore a la comunidad educativa y sume sus esfuerzos a los de esta.

5.2. LA ORQUESTA *IN CRESCENDO*, COORDENADAS BÁSICAS DEL PROYECTO

In Crescendo es uno de los proyectos más destacados del Área Socioeducativa del Auditorio Miguel Delibes de Valladolid y de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León, y, además, pionero en España. Combina la formación artística con una labor de integración y de desarrollo personal de los niños. Este proyecto orquestal comenzó a funcionar en febrero de 2011. Después de valorar las características de varios centros de la ciudad de Valladolid, se implantó en el C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, del Barrio de las Delicias. El principal objetivo es consolidar este proyecto piloto como modelo socioeducativo e incorporarlo a otros centros de la Comunidad.

Según los creadores del proyecto, los objetivos que se persiguen básicamente son tres: (1) mejorar la calidad de vida y la autoestima del niño a través de la Orquesta y del trabajo colectivo e incidir positivamente en el entorno cercano del niño: la familia y el barrio; (2) actuar como una herramienta de cohesión social, pues la orquesta está formada por niños españoles de distintas etnias y procedencia: gitanos, marroquíes, ecuatorianos y rumanos, principalmente; (3) consolidar el proyecto e implantarlo progresivamente en otros centros de la Comunidad de Castilla y León (S.N., 2012).

Ya se ha dicho que la Orquesta *In Crescendo* es una orquesta infanto-juvenil (OIJ), en este caso formada por niños de entre cinco y doce años del colegio público Antonio Allúe Morer de Valladolid y también, por algún profesor del centro. A éstos debe sumarse la presencia de profesores de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León, de voluntarios del Conservatorio Profesional de Música de Valladolid, y de un director, el violinista Benjamín Payen, músico de la OSCYL (Benjamin PAYEN / Linkedin, 2014). Hasta este curso ha sido una orquesta de cuerda, con violines, violas, cellos y contrabajos. Este curso se han incorporado los trombones, y la idea es ir añadiendo otros instrumentos en un futuro próximo.

Este proyecto está amadrinado por las pianistas francesas Katia y Marielle Labèque, y lo apoyan otras importantes personalidades del mundo de la música clásica como Vasily Petrenko, Lionel Bringuier, Gonzalo Grau, Asier Polo o Pablo Mielgo.

Por lo que toca al alumnado, es preciso consignar que, en principio, para pertenecer a la orquesta, el alumno debe estar en el último curso de EI o en EP. Cuando comenzó el proyecto orquestal las edades de los alumnos participantes oscilaban entre los cinco y los ocho años aproximadamente. Actualmente, los alumnos de más edad de la orquesta cuentan ya con doce años. El número de estudiantes participantes ha ido variando por diversas causas, entre las que hay que mencionar los cambios de localidad o de barrio y con ello de colegio.

La procedencia de estos alumnos es fiel reflejo de la realidad del barrio en el que se encuentra el colegio y que se ha descrito con anterioridad. En efecto, la mayoría de los integrantes de la orquesta son españoles, con un alto porcentaje de etnia gitana (doce). Le siguen en número los alumnos procedentes de Marruecos (diez). Menor representación alcanzan los alumnos latinoamericanos y los procedentes del resto de Europa, con cinco integrantes en cada grupo (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012b).

Dado que los niños integrantes de la Orquesta pertenecen a familias desfavorecidas en su inmensa mayoría, es posible decir que, de no ser por la Orquesta *In Crescendo*, hubiera sido bastante improbable que accedieran a tener una formación musical e instrumental específica, que su colegio les ofrece gratuitamente. En efecto, estos niños no solo cuentan con toda una serie de actividades musicales relacionadas con el proyecto –desarrolladas en horario extraescolar–, sino que disponen de instrumentos musicales para practicar. Lo normal es que dichos instrumentos estén en el centro, pero pueden llevarlos –aunque solamente los violines y las violas– durante el fin de semana a su casa. También pueden practicar en los recreos, si alguno está dispuesto –y es preciso subrayar que hay varios alumnos que así lo hacen–.

En cuanto a los músicos de la OSCYL que actúan como profesores de instrumento de los niños, no han variado tanto, aunque alguno ha dejado el proyecto por diferentes motivos y se han incorporado otros, como la pianista Alice Howick. Los principales componentes de este colectivo están recogidos en la tabla 5.

Tabla 5. Músicos responsables y participantes de la OSCYL.	
Coordinador del Proyecto desde la OSCYL, músico, formador para los profesores	Benjamín Payen
Asesor del área socioeducativa de la OSCYL, músico	Jordi Gimeno Mariné
Profesores de violín	Benjamín Payen y Jordi Gimeno
Profesora de viola	Paula Santos
Profesora de Chelo	Montserrat Aldomá,
Profesor de Contrabajo	Nebosha Slavic,
Director de la orquesta	Benjamín Payen
Profesora de los pequeños, pianista y arreglista.	Alice Howick
Fuente: elaboración propia a partir del Proyecto de Innovación Educativa del colegio Allúe Morer, 2014.	

Cuando comenzó este proyecto participaban en él cinco profesores del centro, entre los que se encuentra la autora de este trabajo, si bien el número de profesores ha ido variando a lo largo de estos tres años. Actualmente, forman parte de la orquesta tan solo dos profesoras del centro –entre las que, de nuevo, se encuentra la autora de este TFG–, aunque el resto de profesores se

encuentran involucrados apoyando y participando en las salidas de la orquesta. Algo distinto ha ocurrido en cuanto a los músicos de la OSCYL que actúan como profesores de instrumento de los niños, cuya presencia no ha variado tanto a lo largo del tiempo, lo que ha dado lugar a una permanencia que, como es lógico, redundo en la estabilidad y continuidad del proyecto.

Ahora bien, descritos sus protagonistas principales, ¿cómo funciona la orquesta *In Crescendo*? Para responder a esta pregunta es preciso abordar tres aspectos: el desarrollo de las clases de música, el proyecto de innovación al que está vinculada, y la reciente incorporación del área de Didáctica de la Expresión Musical, de la Universidad de Valladolid.

Las clases de música impartidas en el seno del proyecto de la orquesta *In Crescendo* comenzaron en febrero de 2011 y se desarrollan en horario extraescolar, repartidas en tres tardes a la semana (tabla 6). Debe hacerse notar que durante el presente curso escolar se ha añadido otro grupo de alumnos que se han incorporado recientemente a la orquesta, que obviamente tienen que empezar en un nivel inferior y, por tanto, no pueden seguir las clases de los alumnos que ya llevan tiempo “en activo” y que ya leen partituras similares a las de los músicos de la OSCYL. Los alumnos que se han incorporado este curso reciben clase de instrumento los jueves media hora antes de que comience la clase normal y también, durante cuarenta y cinco minutos, los viernes, uniéndose al resto de la orquesta durante los últimos quince minutos.

Tabla 6. Horarios de las clases y ensayos de la orquesta *In Crescendo*.

Día	Hora	Actividad
Martes	16 a 17	Coro, donde ensayan todos los alumnos juntos, bajo la dirección de Alice.
Jueves	16 a 17	Instrumento. Divididos por instrumento. Cada instrumento en una clase, excepto los violines que ensayan en dos grupos (violín 1 y violín 2).
Viernes	16 a 17	Orquesta.
Fuente: elaboración propia, a partir de la página del colegio Allée Morer, 2014		

Así pues, tres tardes a la semana todos los alumnos reciben clases de educación musical, durante una hora cada día y ocupándose de diversas materias: coro, instrumento y orquesta. Debe explicarse que los jueves los niños se distribuyen en diferentes clases del colegio, para practicar con sus respectivos profesores y divididos por instrumento –violín 1, violín 2, viola, cello y contrabajo, es decir, las agrupaciones propias de la sección de cuerda de una orquesta, a los que este curso se ha incorporado un nuevo instrumento, el trombón–. Asimismo, conviene decir que el trabajo de orquesta del viernes está dirigido por Benjamín Payen. Todo este esfuerzo está dirigido, fundamentalmente, al concierto que se ofrece al final de curso en el Auditorio Miguel Delibes, de Valladolid (fig.3).



Figura 3. Orquesta In Crescendo en una actuación en el Auditorio Miguel Delibes de Valladolid/Director Benjamín Payen. Fuente: Sastre (15/06/2013)

El desarrollo de todas estas clases es muy ameno, pues incorpora no solo la estricta formación orquestal, sino también diferentes actividades lúdicas (fig.6). Así, a los juegos utilizando la percusión corporal, respiración, el saludo “oficial” y otras dinámicas grupales motivadoras, por poner algunos ejemplos, debe incorporarse el que los viernes, que es el día del ensayo todos juntos en la orquesta, el director, Benjamín Payen, sale al encuentro de los niños con su violín, y semejando al flautista de Hamelín, conduce a todos hacia el salón de actos, donde tiene lugar la clase o ensayo. Este día de ensayo orquestal todo está dispuesto para comenzar a tocar de manera análoga a la que sigue una orquesta profesional: las sillas colocadas como en una orquesta profesional, los atriles dispuestos con sus partituras, los instrumentos afinados y listos para ser usados. Cada uno va ocupando su lugar, quedándose de pie en un primer momento y esperando las indicaciones del director. A partir de ahí comienzan los recursos propios de la educación musical en EP, pues Benjamín Payen inicia la tarde cantando, siguiendo la metodología Willems, la frase “Hola a todos”, a la que los niños contestan, también cantando “Hola, Benjamín”. El director entonces entona la misma melodía, pero solo con las notas “Sol-mi—sol-mi”, volviendo a contestar los alumnos “Sol-mi—sol-sol-mi” (Fig.4). A continuación, el director propone unos estiramientos, actividades de percusión corporal, entonación y, también, que un alumno salga al frente para ejercer de director durante unos momentos empleando como gesto estético y artístico la metodología de Kodály que se explicó más arriba en este trabajo, para dirigir a todo el grupo en un repaso cantado de las notas. Tras estos momentos preliminares, llega el momento del ensayo, cuando el director canta “Nos sentamos” e “Instrumentos arriba”. Todos los músicos toman sus

instrumentos y esperan las indicaciones del director, comenzando esta parte más técnica con unas escalas y luego con el propio ensayo de las obras que se están preparando y que los alumnos vienen estudiando los jueves en la clase de instrumento. Por supuesto, la despedida es también cantada – “Gracias por todo el trabajo de hoy”, que solfeada silábicamente es “sol-sol-sol--re-re-re-re--sol-sol-sol-sol--do”–, a cuya audición todos recogen, guardan los instrumentos en sus fundas o estuches, y los llevan a su lugar de almacenaje.

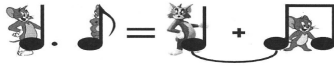
Sistema ritmo « In Crescendo »
Dibujos: Emotivópolis, Vaino.



2 = 1 + 1 = $\frac{1}{2} + \frac{1}{2} + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}$

Pooh = Tom + Tom = Jer - ry + Jer - ry

Tuuh = Ta + Ta = ti - ti + ti - ti



$1 \frac{1}{2} + \frac{1}{2} = 1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}$

Tomm - ry = Tom + Jer - ry

Taa - ti = Ta + ti - ti



1 = 1

“schh” = Tom (mismo valor pero en silencio)

“ ” = Ta

LISTA DE FRASES MUSICALES I.C.

Hola todos, Hola Henar...
(sol mi sol mi, ta ta ta ta)

Nos levantamos
(do do do do sol, ta titi ta ta)

Nos sentamos
(sol sol sol do, taa-ti ta ta)

Listos para tocar
(do do do mi sol do, ti tiri titi ta)

Instrumentos arriba
(do do re re mi fa sol, tii-ri titi titi ta)

Instrumentos abajo
(sol sol mi mi ré ré do, tii-ri titi titi ta)

Los pies en el suelo
(ta ta tititi (trecillo) ta)

Tic-tac, tic-tac, la hora de parar
(sol mi sol mi sol sol mi sol sol mi, ta ta ta titi titi ta)

Gracias por todo el trabajo de hoy
(do do do re re re sol sol sol sol do, ta titi ta titi titi titi ta)

I.C. 2011/2012

Fig. 4. Dibujos utilizados para aprender el valor de las notas. Fuente: In Crescendo (2011)

Esta dinámica habitual queda no rota sino enriquecida y favorablemente “alterada” cuando en días especiales visitan la orquesta músicos importantes y famosos, que vienen a tocar en el Auditorio Miguel Delibes de Valladolid y aprovechan un rato libre de ensayo para visitar a los niños y darles ánimos para seguir con esta labor. También interpretan alguna obra para el público infantil de la orquesta y dan consejos sobre la práctica instrumental o cuentan anécdotas de sus comienzos en la música (fig.5) (B. Payen, comunicación personal, 10 de febrero de 2014).



Fig.5. El célebre chelista Moser, entre los músicos de In Crescendo en un ensayo. Fuente: Niño (2013b)



Fig.6. Un momento de ensayo de la orquesta In Crescendo. Fuente: RTVE (2013)

Paralelamente y como complemento, el colegio solicitó un Proyecto de Innovación Educativa. El Proyecto inicial se denominó “En Armonía. Orquesta multicultural del colegio público Antonio Allúe Morer de Valladolid”, concedido para el curso académico 2010/11 (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2010). Para el curso siguiente se solicitó un nuevo Proyecto de Innovación Educativa titulado “In Crescendo. Un paso más”, orientado a la continuidad y consolidación del proyecto (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012a). Gracias a este último proyecto, a las clases de canto, instrumento (violín, viola, violonchelo y contrabajo) y orquesta, impartidas por los profesores de la OSCYL, se suman prácticas musicales breves y diarias impartidas en horario lectivo por los tutores de cada curso, de tal suerte que el tiempo de dedicación a la formación musical en el centro es de tres horas semanales –extraescolares– y unos quince minutos diarios en horario lectivo –sin contar la clase de música semanal–. Con esta iniciativa, se pretende reforzar la educación musical de los niños, tanto de los que participan en la orquesta como de los que no participan en ella. Las actividades musicales son siempre motivadoras y constituyen un buen estímulo para la participación, pero además se valoran por su versatilidad, ya que pueden integrar fácilmente contenidos diversos y favorecen el aprendizaje en cualquier área curricular. Por ello, el colegio se plantea elaborar un nuevo proyecto curricular que tenga la actividad musical como medio principal de adquisición de los contenidos definidos en el currículum para las etapas de Educación Infantil y Primaria (H. Rubio, comunicación personal, 10 de febrero, 2014).

Dentro de este último PIE, “*In Crescendo. Un paso más*”, cabe destacar la aportación realizada por el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (en adelante, EOE) número 3 de Valladolid – el que atiende al centro – pues en su informe, incluido dentro del PIE, hacen referencia a los principios que guían este proyecto, y comentan que se trata de una propuesta innovadora y llena de valores cualitativos (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012a). Así, se hace referencia a la extensión de este proyecto más allá de la competencia artística, indicándose que, desde el punto de vista psicológico, desarrolla la autoestima, al incrementar la relación con los iguales; que, asimismo, se produce un desarrollo de la socialización, ya que la escuela constituye un microcosmos de la sociedad, donde los amigos van a serlo porque comparten con ellos una actividad que les une; de igual modo y dado que el proyecto utiliza la música para llevar a cabo un trabajo cooperativo, se favorece el desarrollo de la participación, la responsabilidad, el respeto a los demás, la tolerancia y el sentido crítico, que configuran las actitudes básicas para la adecuada convivencia y pueden ser compensadores de diferencias entre los participantes. Todo lo dicho, en definitiva, implica un alto nivel de igualdad y colaboración, ya que la ejecución de la tarea surge de la interacción, no de la yuxtaposición de trabajos individuales: en este tipo de aprendizaje el éxito individual se basa en el éxito del equipo (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012a).

Recientemente y tal y como se ha adelantado más arriba, el profesorado universitario del área de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid se ha incorporado al proyecto *In Crescendo* con el fin de

colaborar en diversos aspectos –investigación, diseño curricular y desarrollo de metodologías, fundamentalmente– y para permitir un contacto directo del profesorado y los estudiantes universitarios con una realidad y una práctica educativa que presenta unas características peculiares y difíciles, pero con unas condiciones de oportunidad únicas, lo que debería llevar a una formación más auténtica de los futuros docentes. De hecho, varios estudiantes, como Verónica Tejerina García y Beatriz Fraile Alonso, están realizando trabajos de investigación sobre temas relacionados con el proyecto (Verónica Tejerina y Beatriz Fraile, comunicación personal, 20 de mayo, 2014).

Para concluir este apartado es preciso añadir que se pretende extender la propuesta que aquí se ha presentado a otros colegios de Valladolid y del resto del territorio nacional. De hecho, en junio de 2012 la orquesta se presentó en Madrid (Niño V. , 2012b), un paso clave para la difusión de su modelo a una escala nacional, y el 6 de junio de 2014 está prevista su presentación en Salamanca (Benjamín Payen, comunicación personal, 12 de mayo, 2014). Así, parece ser que las OIJs en España no acaban más que empezar su andadura.

5.3. PRINCIPALES RESULTADOS DE LA ORQUESTA *IN CRESCENDO*

Los resultados de este proyecto han sido muchos y variados, y se pueden destacar, entre otros, los logrados en cuanto a la adquisición de conocimientos musicales, en cuanto a la mejora en los aprendizajes escolares, en el incremento del prestigio y valoración del colegio, en el descenso del absentismo escolar, o en la integración tanto de los alumnos como de sus familias en el ámbito docente. Cada uno de estos resultados se comentan particularmente en los párrafos siguientes (Benjamín Payen, comunicación personal, 24 de febrero, 2014).

Respecto a la adquisición de conocimientos musicales, es posible verificarla a través del seguimiento que ha recibido el proyecto de la orquesta *In Crescendo*, cuyos resultados se han publicado tanto en la página web de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (Turismo, s.f.c) como en la del propio colegio Allúe (Junta de Castilla y León, s.f.). Con todo, el mejor medio para visualizar el progreso en este ámbito es el tipo de obras que la orquesta interpreta a través de las partituras y *particellas*. Así, en las primeras partituras aparecen notas muy grandes, con colores para identificar cada una de las notas musicales y personajes de dibujos animados (Tom para la negra, Jerry para la corchea, Pooh para la blanca), en las que el alumnado empleaba básicamente la técnica del pizzicato, es decir, que no se empleaba el arco, por ser esta una técnica muy compleja de los instrumentos de cuerda frotada (fig. 7, primeros trabajos y ensayos de la orquesta). En cambio, las partituras actuales tienen la misma fisonomía que cualquier partitura al uso de una orquesta, dominándose prácticamente todos los símbolos del lenguaje musical e incorporando notables

dificultades, como notas ligadas –se tocan varias notas con el mismo arco–, gradación dinámica o la segunda posición (fig.8, partituras actuales).

Figure 7 displays four musical staves for Viola, each illustrating a specific piece of music with numbered fingerings (1, 2, 3) and bowing directions (up and down bows) indicated by red and blue arrows. The staves are labeled: 1. "Ванок Рахматов" (VIAOLA), 2. "Ven, vamos..." (VIAOLA), 3. "Primera Sinfonía de Gustav Malher, tercer movimiento" (Viola), and 4. "Deixa" (Viola).

Fig. 7. Partituras y método de enseñanza del primer y segundo año. Fuente: *In Crescendo* (2011)

En cuanto a los efectos que podemos apreciar en los conocimientos escolares podemos acudir a los principales resultados incluidos en el PIE en el que se integra la orquesta, que titulado precisamente "*In Crescendo*, un paso más", incluye un apartado de investigación sobre este particular (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013). Ante todo, el documento citado subraya la mejora que han experimentado los alumnos integrantes del proyecto en sus respectivos resultados académicos, así como su mejora en todas las competencias. Igualmente, el PIE apunta que los niños han progresado en cuanto a entusiasmo, motivación, atención y hábito de escucha activa, siendo todos estos elementos que favorecen el aprendizaje. Más relevante, el centro escolar ha llevado a término un informe, titulado *Influencia de la actividad de orquesta en los aprendizajes escolares* (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013), basado en los resultados de varios cuestionarios de recogida de datos llevados a cabo a finales del curso pasado. Se realizaron cuatro versiones de dicho cuestionario para adaptarlos a los diferentes destinatarios –profesores, alumnos, colaboradores de la orquesta y familias–, pero aquí la versión que más interesa es el referido al alumnado de 2º a 5º de EP, tanto participante en la orquesta como no participante en ella. Sus preguntas estaban agrupadas según las competencias básicas –lingüística, matemática, mundo físico, competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, aprender a aprender y

competencia en autonomía e iniciativa personal–, los resultados se trataron en Excell y se realizaron unas tablas agrupadas por competencias e ítem, de manera que se pueden extraer con fiabilidad las siguientes conclusiones.

Viola

Jazz Medley:
In The Mood/Summertime/
I Wanna Be Like You

Glenn Miller/Gershwin/Sherman Brothers
IC

1. In The Mood
Fast swing $\text{♩} = 140$

Fig.8. Partituras actuales. Fuente: In Crescendo (2014)

Respecto a la Competencia Lingüística, el informe revela datos muy positivos: (a) los alumnos que participan en la orquesta han avanzado un 61% en claridad de ideas frente a un 13% los que no participan; (b) su tono de voz mejora un 73% frente al 23%; (c) respecto al vocabulario, los tutores señalan una riqueza añadida, de un 69% frente al 16%; (d) también los alumnos que forman parte

de la orquesta disfrutaban más escuchando, leyendo y expresándose, habiendo evolucionado en un 76% frente al 19% de los alumnos que no van a la agrupación instrumental; finalmente, (e) un 83% de los alumnos de la orquesta son capaces de cantar en cuatro o más lenguas, frente al 6% de los que no van.

Por lo que toca a la Competencia Matemática, en el informe se ha relacionado con el ítem “maneja el lenguaje musical (lee partituras)” (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013, pág. 32), de manera que la mejora es 97% del alumnado del proyecto, frente al 13% que solo las manejaban en clase de música.

En lo que se refiere a la Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y, más concretamente, a la capacidad de análisis y toma de decisiones, un 68% del alumnado de la orquesta mejoró, frente a un 10% que también lo hizo, pero sin haber tomado parte de la práctica instrumental y musical. En cuanto a autonomía e iniciativa, cumplimiento de responsabilidades y control de horarios, el porcentaje de alumnos que mejora oscila entre el 58% que asignan los profesores y el 71% que aprecian los músicos de la orquesta –cualquiera de las dos estimaciones está, en todo caso, muy por encima del 10% en que mejora el grupo que no va a la orquesta–.

La Competencia Digital se estudió a través del ítem “ha aumentado su capacidad crítica y reflexiva en el tratamiento de la información en cualquier formato, incluido el digital” (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013, pág. 32), siendo la mejora apreciada por los profesores de 58% –para los alumnos que forman parte de la orquesta– frente a 10% –de los alumnos que no forman parte de la misma–. En el apartado de la Competencia Social y Ciudadana, especialmente interesante para este TFG, el informe revela que el 6% de los alumnos que van a la orquesta no respeta a sus semejantes, mientras que en el otro grupo el porcentaje asciende al 13%. Aquí la diferencia es menor tal vez porque este alumnado se halla muy concienciado con las diferencias culturales y el respeto al otro, ya que se lleva trabajando desde hace mucho tiempo en el centro (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012b). Al preguntar si respetan las normas más que antes el resultado es de un 64% frente a un 26%.

En el caso de la Competencia Cultural y Artística se verifica que “ponen en funcionamiento la iniciativa y creatividad para expresarse mediante códigos artísticos” (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013, pág. 32) el 94% de los niños pertenecientes a la orquesta, frente al 62% de los que no asisten a esta actividad. Para la Competencia “Aprender a aprender” se han estudiado varios aspectos: de un lado, el sentimiento de competencia personal y la autoestima, que han mejorado por encima del 90% en los alumnos que van a la orquesta, conllevando, además, el progreso en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender; de otro lado, se ha controlado la “atención, memoria, concentración y expresión”, que mejora un 55% en los niños que acuden a la agrupación orquestal frente al 13% de los que no.

Finalmente, para la Competencia en autonomía e iniciativa personal, el informe prueba que el 48% de los alumnos que asisten a la actividad de orquesta transforma las ideas en acciones, reelabora pensamientos, busca soluciones y las lleva a la práctica más que antes de participar en la misma, frente al 6% del otro grupo. Por añadidura, además, los alumnos que asisten a la orquesta están más felices que antes y también suelen estar más relajados. Asimismo, un 52% de niños de la orquesta hacen los deberes con más frecuencia que antes, frente a un 10% de los que no asisten a esta actividad.

Dado lo expuesto, podemos concluir que de acuerdo con el informe del colegio Allúe Morer de Valladolid, el Proyecto orquestal ha incidido en todos los aprendizajes escolares ya que todas las competencias básicas han resultado favorecidas. El profesorado del centro, consciente de ello, ha puesto los medios para avanzar en la construcción de un currículo integrador a través del cual todos los alumnos del centro se benefician de los efectos positivos de la música (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013).

Como otro resultado del proyecto de la orquesta *In Crescendo*, podemos apuntar también que el colegio en cuyo seno se desarrolla ha incrementado su prestigio y la valoración por parte de la opinión pública, de los medios de comunicación y de las autoridades educativas, lo que ha redundado en un aumento de la matrícula del centro (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012a). Gracias a este proyecto el colegio ha recibido visitas por parte de personas relevantes que querían conocer de cerca tanto el centro como la orquesta. Así, en el Libro de Firmas del colegio queda constancia, por ejemplo, de la presencia de Juan de Dios Ramírez Heredia, el primer gitano que llegó a ser diputado (1977-1986) y más tarde eurodiputado (1986-1999), quien acudió al colegio para señalar las ventajas de una sociedad pluricultural y ha apadrinado el proyecto musical, animando a los alumnos a estudiar para labrarse un futuro (J.S., 2013). Además de la consideración del centro de cara al exterior, que incluso lo ha convertido en un referente para otros colegios de Infantil y Primaria al ser pionero en la educación formal (Castañón y Valles, 2012), el proyecto orquestal *In Crescendo* ha dado la oportunidad de innovación y mejora del profesorado que ha participado en el mismo, lo que redundará en beneficio del centro. En efecto, “el profesorado participante, sin la especialidad de música, ha adquirido estrategias de enseñanza que son válidas para incluir en sus programaciones y que presentan contenidos interdisciplinares” (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2012a, pág. 6).

Junto a lo que se viene mencionando, es de destacar que *In Crescendo* ha venido a sumarse a otras iniciativas que ya llevaba a cabo el centro encaminadas a reducir el absentismo escolar, pues los niños vienen más al colegio, para poder participar de esta actividad que les motiva y les gusta. Como consecuencia, en la actualidad se pueden contar con los dedos de una mano los casos de alumnos absentistas y, aunque el proyecto de la orquesta no es el único motivo al que responde tal circunstancia, es innegable su fundamental aportación, según ha apuntado la directora del colegio,

Dña. Henar Rubio, en una entrevista concedida a Radio Exterior de España el pasado mes de enero (López Bustamante y Moraga, 2014). Los profesores del centro también reconocen que la asistencia al centro escolar se puede destacar como “lo mejor” en cuanto a resultados obtenidos con la actividad de este proyecto orquestal (A. Salvador, H. Rubio, comunicación personal, 21 de abril, 2014).

En esta misma entrevista, la directora destaca, no obstante, que la orquesta ha redundado en la integración en el centro de los niños participantes en la misma, de las familias implicadas, de los profesores del centro e incluso de los profesores de la OSCYL, es decir, la orquesta se ha convertido en un proyecto común, que ha unido a todos. De acuerdo con el testimonio de Dña. Henar Rubio, se puede percibir el ambiente integrador que reina en el centro, desde el conserje a los profesores, pasando por los padres de los niños, los alumnos, los voluntarios o los propios vecinos. Ahora el colegio público de Infantil y Primaria “Antonio Allúe Morer” no es “el cole de los gitanos o de los inmigrantes”, ahora es “el cole de la orquesta”, y los niños lo dicen con orgullo (H. Rubio, comunicación personal, 10 de marzo, 2014): les da igual la procedencia de sus compañeros de orquesta, son músicos, como ellos, independientemente de su raza o posición social (RTVE, 2013). El resto de profesores comparte la opinión de la directora (P. Bartolomé, N. Juárez, C. García, entre otros, comunicación personal, 21 de Abril, 2014).

Extremos muy semejantes pueden comprobarse a través de los testimonios recogidos a través de diversos informantes, fundamentalmente profesorado del centro. En primer lugar, destacan la amistad que ha surgido entre niños: antes estaban separados en dos o más colectivos, mientras que a raíz de su paso por la orquesta se sienten parte de un proyecto común y no parecen prestar atención a su procedencia o etnia (H. Rubio, A. Salvador, entre otros, comunicación personal, 10 de marzo, 2014).

En segundo lugar, subrayan que “lo mejor” que ha aportado el proyecto es la asistencia continuada al centro de los alumnos, la propia actividad musical de la orquesta y la interrelación entre culturas. Junto a esto, suele mencionarse la capacidad de superación y la disciplina que han adquirido los alumnos: saber sentarse, saber escuchar y saber estar en silencio. Finalmente, se concuerda en que han mejorado en sus resultados académicos y en su integración en el centro. En cuanto a la repercusión del proyecto en las familias, el profesorado señala que se aprecia una mayor preocupación de éstas por participar en la asociación de madres y padres, en el consejo escolar y en las reuniones, así como en las actividades escolares, en los festivales y en todo lo relacionado con la actividad de la orquesta, como las salidas y los ensayos (H. Rubio, A. Salvador, comunicación personal, 21 de abril, 2014).

Todos los resultados expuestos hasta ahora vienen a confirmar las observaciones del apartado de datos cualitativos del informe final realizado en Junio de 2013 al que nos hemos referido al

hablar de los resultados académicos por competencias (C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013). Paso a incluir un párrafo extraído de la memoria del Proyecto, que hace referencia a cómo están viviendo los padres el desarrollo del proyecto:

...los padres coinciden en que el proyecto *In Crescendo* es muy beneficioso para sus hijos. Algunos de los padres manifiestan una gran consideración por la música y creen que es un medio excelente (“educativo y sano”) para que sus hijos crezcan. Se muestran de acuerdo también en que a partir de la participación en la orquesta, han observado que los niños están ilusionados y motivados con la actividad, se interesan más por la música, se hacen más responsables al tener que cuidar los instrumentos y se muestran más disciplinados y tranquilos e incluso más sensibles. También se han observado resultados favorables en niños con necesidades educativas especiales. Además, es clara la incidencia en la autoestima de los niños: el formar parte de la orquesta les hace sentirse importantes por lo que hacen “porque es algo bueno”, los padres comparten el orgullo de sus hijos y disfrutan con ello.

Por otra parte, se comprueba que los alumnos han integrado la experiencia musical con naturalidad y lo reflejan en el ámbito familiar: hablan en casa sobre la orquesta, cantan constantemente y practican la fononimia, interpretan para sus padres y hermanos. Asimismo, la música ha reforzado los vínculos entre los niños y los padres que también desarrollan actividades musicales. Por todo esto, los padres desean que el proyecto permanezca en el colegio el mayor tiempo posible.

(C.E.I.P. Antonio Allúe Morer, 2013, pág. 34)

Por lo tanto, el resultado “principal” para toda la comunidad educativa ha sido la integración de niños de diferentes culturas, que antes pertenecían a mundos diferentes y ahora tienen algo en común, que les une y les hace sentirse parte de un grupo mayor, donde no importa el color de la piel, la cultura, las creencias religiosas, sino que importa ser parte de la orquesta, de ese mundo propio, lleno de sonido y de vida.

5.4. LA ORQUESTA *IN CRESCENDO* EN LOS MEDIOS DE DIFUSIÓN Y COMUNICACIÓN

Una importante parte de los resultados obtenidos por la OIJ *In Crescendo* puede verificarse a partir de la prensa periódica, razón por la que se ha confeccionado un apartado, el presente, compilando y presentando las informaciones y crónicas más relevantes en este sentido. Se han localizado, así, notas de prensa, reportajes y entrevistas televisivas y radiofónicas o vídeos subidos a *Youtube* de las actuaciones de la orquesta. Ciertamente, en este tipo de fuentes se suele reseñar, desde un punto de vista muy especial y como complemento lo que se ha dicho hasta el momento, la novedad en España de este proyecto, su calidad y relevancia educativa, el avance rápido logrado por los niños de la orquesta, su calidad musical y, finalmente, la integración conseguida tanto a nivel social como educativo.

Respecto al primer punto indicado, es decir, a la novedad que supone en el sistema educativo español una OIJ como *In Crescendo* y a su calidad educativa, debe señalarse que es un aspecto al que hacen referencia las primera noticias, como el documental *Siete Días: La OSCYL, una armoniosa torre de Babel en Castilla y León* (Radio Televisión de Castilla y León, 2011), que ofreció Radio Televisión de Castilla y León sobre la OSCYL, en el que se ofrece información sobre la orquesta *In Crescendo*. En este texto audiovisual se narran los comienzos de la orquesta a través de sus primeros ensayos, siendo el gerente de la OSCYL quien explica lo pionero del proyecto y los propios profesores de la orquesta quienes narran cómo se sienten con esta tarea altruista, la satisfacción que les proporciona el poder ayudar a los niños del colegio Allúe Morer. Así, el gerente de la OSCYL subraya que el objetivo de la orquesta no es, simplemente, constituirse “como un elemento musical, sino también un elemento social”, por lo que la agrupación “debe abrirse a toda la sociedad y debe abrirse a todos los públicos”, tirando “abajo esta barrera de que la música es algo elitista, que solo es para una minoría sino que realmente puede llegar a todas las personas”, según “ya ocurre en otras orquestas americanas y europeas, pero que en España todavía no se le había dado importancia”. Montse, la profesora de chelo, destaca además en su intervención en esta entrevista el peso específico que tiene, para los docentes, el cariño y la ilusión que los niños y niñas ponen en el proyecto orquestal: “Lo mejor, todo, [es] el cariño de los niños, la ilusión, lo que aprenden, lo que tu aprendes, la alegría que les da”.

Más cercanos en el tiempo, durante las navidades pasadas (fig.10) y coincidiendo con la presencia del Delegado Territorial de la Junta, Pablo Trillo como invitado de honor en el festival del colegio, el gabinete de comunicación de la Junta de Castilla y León subrayaba cómo el centro había apostado por un proyecto educativo innovador, en el que la música constituía el eje vertebrador, haciendo alusión a la ampliación del proyecto a todos los niños del colegio a través de un coro y destacando la calidad educativa del proyecto en su conjunto (Comunicación JCyL, 2013).

En otras ocasiones, los medios de comunicación resaltan el avance que se ha producido a lo largo del corto recorrido del proyecto musical. Es evidente que la primera reseña en prensa siguió al primer concierto de la orquesta, que tuvo lugar en junio de 2011, tras tres meses de ensayos. Se trata de una corta crónica audiovisual, publicada en Youtube, en el que se aprecia que, para este primer concierto, la ayuda de los músicos de la OSCYL resultó imprescindible: con sólo doce semanas de preparación, los niños tocaban “únicamente” en pizzicato o cuerda al aire, y utilizando en arco pero sin pisar ninguna cuerda. En esta ocasión los resultados se pueden ver en un vídeo de Youtube (Chtimi80, 2011).

Si esta primera reseña da cuenta del valor del proyecto y del progreso de los niños y niñas en escasas semanas, un artículo sin firmar de unos años después subraya lo impresionante que resulta dicha mejora en cuanto a la práctica instrumental en solo tres años (S.N., 2013b). En junio de 2013, Benjamín Payen, el director de la orquesta, comentaba “hemos crecido y habéis crecido”, y es que el

proyecto orquestal se ha visto enriquecido y ampliado con la formación de un coro con el resto de los niños del colegio que no pertenecen a la orquesta, y que en junio pasado participaron en el concierto del Auditorio Miguel Delibes (fig.9). En esta ocasión el concierto tuvo lugar en la sala sinfónica, ya que no cabían en la sala de cámara donde actuaron años anteriores (Niño, 2013a).



Figura 9. Orquesta In Crescendo en la actuación de Junio de 2013 en el Auditorio Miguel Delibes de Valladolid. Fuente: Sastre (15/06/2013)

Entre estas dos críticas o crónicas, ha habido numerosos conciertos, que han ido jalonando el sucesivo perfeccionamiento de la orquesta *In Crescendo*. Bastará mencionar aquí dos ocasiones en las que, además, la agrupación instrumental no tocó en sus lugares habituales. Así, en mayo de 2012 los niños debutaron en Madrid, en CaixaForum. En esta ocasión, el artículo de Niño (2012b) se resalta que los integrantes de la orquesta “comenzaron a cantar y a tocar sin saber leer una nota”, así como la “seriedad con la que se han tomado la experiencia”, que redundaba en sus resultados. La siguiente reseña a mencionar es la que recoge, de la mano de Radiotelevisión de Castilla y León, el concierto ofrecido en la calle con motivo del “Día de la Música” el 21 de junio de ese mismo año (Radio Televisión de Castilla y León, 2012b), que supuso estupor no solo por la sorpresa de escuchar música de calidad en las calles de la ciudad –y no en el Auditorio–, sino por la juventud de los intérpretes. Aunque, la oportunidad de poner al alcance de los alumnos del centro, pertenecientes en su mayoría a clases sociales económicamente desfavorecidas y en las que el acceso a la cultura no es una necesidad, una actividad educativa de este calibre, ya es un hecho destacable.

Relacionado con este mismo asunto, algunas noticias resaltan asimismo los invitados de honor que ha recibido esta orquesta. Así, la prensa destaca que, en el segundo concierto (19 de Diciembre de 2011), Vasily Petrenko, a la sazón director de la Orquesta Filarmónica de Liverpool y director de

la Orquesta Filarmónica de Oslo, dirigió a los niños de la Orquesta (videosdelallue1, 2012a). Algo semejante ocurre en el artículo de Niño (2012a) que da cuenta de la visita de las pianistas Labèque, quienes se acercaron también al colegio Allúe Morer, para compartir uno de los ensayos de *West Side Story* de los niños de la orquesta. Finalmente, cuando el pasado mes de octubre, el famoso chelista Johannes Moser visitó a los niños de la orquesta y compartió con ellos ensayo, es de nuevo en Niño (2013b) quien da cuenta del evento, destacando que “ellos le tratan como uno más, salvo el exotismo de que no habla español” y que el intérprete invitado aplaudió su trabajo. Otro invitado de honor ha sido el ex eurodiputado Juan de Dios Ramírez Heredia, al que aludíamos en el epígrafe anterior, y que ha apadrinado este proyecto orquestal (fig.11).



Fig.10. Concierto de navidad 2013 en el A. Allúe Morer. Fuente: EUROPA PRESS (21/12/13)



Fig.11. Visita de Juan de Dios Ramírez Heredia. Fuente: unionromani.org (18/11/13)

Tal y como se anunciaba más arriba, otros medios de comunicación han resaltado la importancia de la integración conseguida a través del proyecto orquestal. Así, por ejemplo, la noticia de la actuación en Madrid apareció en otros medios de comunicación, como en *ABC*, diario que explica que, más importante que la formación artística, es relevante el apoyo que reciben estos niños –muchos de los cuales se encuentran en riesgo de exclusión social– a la hora de lograr su “desarrollo personal e intelectual, convirtiendo a esta pequeña orquesta en una herramienta de cohesión y autoestima de niños españoles de distintas etnias y procedencias” (Iglesias, 2012). Similarmente, Radio Televisión de Castilla y León realizó un breve documental en el que entrevistó a varios niños par que comentasen sus experiencias con la orquesta (Radio Televisión de Castilla y León, 2012a) y en el que se percibe claramente la diversidad cultural y étnica de los integrantes, así como el resultado obtenido. La directora del colegio, Henar Rubio, comenta que “la idea es que estos niños sean todos iguales” No obstante, la noticia quizá más representativa por lo que toca a la integración mediada por la orquesta fue la que apareció en los periódicos en diciembre del pasado año (S.N., 2013c), pues no todos los días ingresa un niño gitano en el Conservatorio –al menos en Valladolid ha sido el primero en hacerlo–. Al ser preguntado, Carlos de la Fuente, el niño al que aludimos, comentó “todos los gitanos dicen que siempre la guitarra y siempre la guitarra... pues no, siempre no puede ser”, ya que él toca el chelo (RTVE, 2013). El hecho fue recogido incluso por

Radio Exterior de España, que lo menciona como un logro importante del proyecto orquestal (López Bustamante y Moraga, 2014).

Con todo, la integración que se busca y se obtiene con *In Crescendo* ha dado sus frutos igualmente cuando se ha acercado a quienes están excluidos, pero de otra manera. Así, el pasado mes de diciembre, los niños de la orquesta se acercaron al Hospital Clínico de Valladolid para dar un concierto a otros niños que no podían acudir al Auditorio Miguel Delibes, llevando la música a los niños hospitalizados en la planta de Pediatría (Niño, 2013c). Con este gesto, el avance logrado por la orquesta se manifiesta no solo en aspectos técnicos y musicales, sino en el deseo de sus integrantes por comunicar y comunicarse, de ayudar a otros desde lo que pueden hacer. De hecho, “el objetivo principal de la orquesta no es convertir a los niños en grandes estrellas de la música, sino permitirles conocerla de cerca y fomentar en ellos habilidades como la concentración, el trabajo en grupo y las relaciones humanas, la adaptación a ambientes multiculturales y la expresión artística de las emociones, contribuyendo, así, a su desarrollo intelectual y personal” (S.N., 2013a). El diario *ABC* resalta “la solidaridad entre los niños” en esta orquesta, y recoge los comentarios del director artístico de *In Crescendo*, Benjamín Payen, que resalta que este no es únicamente un proyecto musical sino que trata de “desarrollar en ellos (los niños) conceptos como la solidaridad que se requiere al tocar en grupo” (Iglesias, 2012).

Además, es de señalar que participar en la orquesta les aporta felicidad según han expresado en varias entrevistas, como en una realizada por la televisión autonómica de Castilla y León, emitida en un informativo regional el día 26 de diciembre de 2013. En este reportaje aparece como título “Un colegio de Valladolid consigue la integración de los niños a través de la música, en una orquesta”. Resalta la integración que se consigue a través de la música y entrevistan a algunos niños, a la directora y a los músicos de la OSCYL. También la prensa destaca la consecución de la integración de los niños a través de la música, y concretamente gracias a su pertenencia a la orquesta (RTVE, 2013).

La última noticia aparecida en prensa, con fecha 20 de Mayo de 2014, hace referencia a la actuación de la orquesta en la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad de Valladolid, con motivo de la visita del Premio Nobel de la Paz, Adolfo Pérez Esquivel, que destacó el papel de la música como agente de transformación social (Fraile, 2014).

Para cerrar este apartado, debe decirse que, actualmente, la orquesta está preparando un repertorio muy ambicioso, que tiene como objeto su actuación de fin de curso en el Auditorio Miguel Delibes de Valladolid y que incluye, entre otras, las piezas “Minuetto Classico” de la *Italian Suite* de Sheila Nelson, el “Allegretto” de la *Séptima Sinfonía* de Beethoven, la balada *Scarborough Fayre* que popularizaron Simon y Garfunkel y, finalmente, una selección de canciones y estándares, como *Jazz Medley: In The Mood, Summertime, I Wanna Be Like You* de Glenn Miller, Gershwin,

Sherman Brothers; y *Beatles Medley: Your Mother Should Know, Lady Madonna, When I'm Sixty-Four*, donde los arreglos han corrido a cargo de Alice Howick, profesora de la orquesta *In Crescendo*. Según palabras del director de la orquesta, Benjamín Payen, (comunicación personal de 21 de abril, 2014).

Dado lo expuesto a lo largo de los diferentes aspectos tratados, puede decirse que la orquesta *In Crescendo*, es protagonista de los medios de comunicación, que destacan su esfuerzo y resultados y que, sobre todo, subrayan su capacidad para hacer *crecer* al alumnado que en ella participa.

6. CONCLUSIONES

Al iniciar este trabajo partimos de una serie de objetivos que se pretendían perseguir. Vamos a volver sobre ellos para ver si se han cumplido y en qué medida.

El objetivo general de este TFG era estudiar la relación entre educación instrumental e integración del alumnado en el centro de Infantil y Primaria “Antonio Allúe Morer” de Valladolid. Este objetivo se ha abordado a lo largo del apartado 5, pero sobre todo en el apartado 5.3 y en el apartado 5.4, en los que se ha mostrado cómo la orquesta *In Crescendo* ha supuesto una herramienta eficaz a la hora de lograr que el alumnado de dicho centro haya logrado crear una comunidad escolar y humana más compacta y unida merced a la música.

El primer objetivo específico planteado aspiraba a conocer cómo se articulaba la educación musical, en general, y la práctica instrumental, en particular, en el sistema educativo de nuestro país, poniendo especial atención a sus beneficios para el alumnado. Este objetivo se ha abordado en los apartados 4.1, 4.2 y 4.3 del presente TFG. Así, de un lado, se ha estudiado tanto la legislación en torno a educación musical de nuestro país desde 1990 a la actualidad, destacando tanto su progresión hasta fechas recientes como la vinculación que, ya desde el punto de vista legal, debe mantener a la hora de desarrollar las capacidades y competencias del alumnado. De otro lado, se ha estudiado la manera en la que se desarrolla la práctica instrumental, de manera global, en el aula de EP, destacando las principales metodologías, recursos y beneficios que comporta según especialistas de la talla de Aróstegui Plaza (2000) o Sanuy y González Sarmiento (1969), muchos de los cuales, según se ha podido comprobar, se repiten en la práctica habitual de la orquesta *In Crescendo*. Finalmente, se han señalado los principales beneficios que supone tocar un instrumento para el alumnado de Primaria en los ámbitos cognoscitivo, sensorial-motriz y social-afectivo, recabando al efecto las principales aportaciones de diferentes especialistas, entre los que destacan Muñoz Muñoz (2000), Morales (2005), Hervás (2008) o Rodríguez Eguizábal y Tinajas Puertas (1997).

Por lo que toca al segundo objetivo específico, que pretendía estudiar las más relevantes orquestas infanto-juveniles, como modelos en los que se inspira la orquesta *In Crescendo*, se ha

abordado en el apartado 4.3., en el que se ha descrito la historia y objetivos de las más relevantes OIJs de Latinoamérica y de Europa. En todo caso, se ha verificado que en tales agrupaciones instrumentales se pretende, ante todo, lograr la integración y desarrollo completo de los participantes, habitualmente niños en riesgo de exclusión, según ocurre, igualmente con la orquesta que estudia este TFG.

Respecto al tercer objetivo específico, que pretendía estudiar el trabajo de la orquesta *In Crescendo* como ejemplo de integración en un centro de Primaria a través de la educación musical, debe decirse que se ha resuelto a través de los diferentes apartados del apartado 5, en el que se ha desglosado qué es la orquesta *In Crescendo*, cómo surgió y cómo ha evolucionado. En este sentido, conviene destacar cómo los profesores del centro, el propio equipo directivo y los músicos profesionales que integran la orquesta —el director, los profesores de instrumento— destacan la mejora sustancial de la convivencia en el centro y de las relaciones entre su alumnado —es decir, la mejora en cuanto a integración cultural y social, por expresarlo en los términos sobre los que este TFG se asienta— el aprovechamiento de las sesiones de educación musical, que redundan en la creciente dificultad y especificidad de las obras a interpretar en los conciertos, o el progreso en cuanto a la adquisición de las competencias básicas del currículo de EP, datos que corroboran tanto los PIE del colegio como los Medios de Comunicación que siguen habitualmente la actividad de *In Crescendo*.

Por lo que toca al cuarto objetivo específico, que buscaba determinar el impacto que supone la pertenencia a la orquesta *In Crescendo* para los alumnos del colegio “Antonio Allúe Morer” de Valladolid, éste se ha resuelto en el último apartado del presente texto, concretamente en el punto 5.3 donde se habla de los resultados obtenidos por este proyecto orquestal y por qué es un ejemplo de integración en EP. Este último asunto se ha tratado especialmente en los subapartados 5.3 y 5.4, en los que se recogen los resultados de varios estudios que se han realizado sobre el trabajo de la orquesta y también toda una serie de informaciones aparecidas en prensa que los ratifican, si bien desde otro punto de vista. Todas estas fuentes destacan cómo la práctica orquestal ha supuesto para el alumnado del centro una mejora en el desarrollo de las competencias básicas y, muy especialmente, de su integración social y educativa.

Finalmente, respecto al último objetivo específico, encaminado a conocer el impacto de la orquesta *In Crescendo* en los medios de comunicación de su entorno inmediato, éste se ha abordado en el punto 5.4 del presente estudio. En él, se ha dado cuenta de cómo los diferentes medios de comunicación, principalmente regionales, han seguido con interés la evolución de la orquesta, principalmente a través de sus conciertos y de sus artistas invitados. En este sentido, llama la atención que Niño presta continuamente a *In Crescendo*, así como la coincidencia de todos los medios de comunicación a la hora de alabar el interés del proyecto, su calidad e impacto social dentro y fuera del colegio y los progresos musicales de sus miembros integrantes. Parece evidente,

entonces, que el contexto social y cultural inmediato de la agrupación instrumental es consciente del valor del trabajo que se está llevando a término y de la capacidad de la música para promover eficazmente la integración y el progreso escolar.

Dado lo expuesto, se puede cerrar este apartado diciendo que, a través de la orquesta *In Crescendo*, la educación musical ha conseguido promover la igualdad, la integración, la motivación, la sensación de trabajar conjuntamente. Asimismo, se puede apuntar que la música ha probado ser un recurso didáctico de primera clase, que debemos conocer y utilizar en las aulas y a nivel de centro los docentes. Finalmente, parece claro, a la luz de los datos ofrecidos a lo largo del presente texto, que esta pequeña orquesta se puede ver como una comunidad de aprendizaje, donde la interacción entre los miembros permite el avance de todos, se fortalece una cultura común y el aprendizaje es tanto individual como colectivo (Paredes, de la Herrán, Santos, Carbonell, y Gairín, 2009), haciendo válido el principio de la ISME, que reza “la educación musical incluye tanto a la educación en la música como la educación por medio de la música” (Díaz Gómez, 2005).

7. PROSPECTIVA

La palabra prospectiva, que proviene del verbo *prospicere*, en latín, que significa “mirar a lo lejos” (Yezid Soler, 2004, pág. 1). En este sentido, el presente trabajo puede, mirando al futuro, señalar una serie de líneas de continuidad y mejora respecto a su enfoque y contenidos, ya que el tema abordado no se agota aquí ni mucho menos.

Se podría ampliar la revisión literaria con documentos en otros idiomas, fundamentalmente en inglés, que es la lengua científica por excelencia. La mayoría de la bibliografía consultada estaba en español, pero no serán los únicos, por supuesto.

Igualmente, podrían compararse los resultados de *In Crescendo* con otros de orquestas semejantes, investigando si en otros países cercanos o lejanos hay algún ejemplo similar, y los resultados obtenidos, tanto en integración como en el resto de beneficios que aquí hemos apuntado. Junto a ello, sería interesante rastrear proyectos similares a los de las OIJs mencionadas en el TFG, en otros países, especialmente en el mundo asiático y africano, para ampliar este trabajo a ámbitos fuera del continente americano o europeo.

Asimismo podría completarse el estudio con investigaciones cuantitativas y cualitativas (encuestas, observación participante, e incluso historias de vida centradas en los protagonistas más destacados del presente texto y de la orquesta *In Crescendo* o del centro escolar en el que se inserta). Se podría elaborar una propuesta de intervención en otro centro educativo, para contrastar los resultados obtenidos con los del centro Antonio Allúe Morer. A la vez que se podrían

realizar unas pruebas anualmente a los alumnos de la orquesta para comprobar su avance tanto en conocimientos musicales como en habilidades sociales según pasan los años, pudiendo arrojar resultados a lo largo de toda la etapa de escolarización de los alumnos implicados.

Este pequeño estudio no termina con este trabajo, sino que espero que alguien tome estas líneas como punto de partida para seguir investigando y aportando datos nuevos sobre la importancia de la música en el ámbito educativo, y especialmente de la formación de una orquesta al estilo de la de *In Crescendo* en otros centros educativos. Deseo que esta aportación anime a otros estudiosos a profundizar en estos estudios, incluso a implantar en otros centros educativos un proyecto similar. Podría servir de base para un trabajo similar en Infantil, o en Secundaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almau Navarro, A. (2004). La música como excusa para ir a clase. *Cuadernos de pedagogía*, 339 , 14-18.
- Alonso Brull, V., y Bermell Corral, M. A. (2006). Las agrupaciones musicales como reforzadores del rendimiento escolar. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 66 , 33-50.
- Aristóteles (1988). *Política*. Madrid: Gredos.
- Aróstegui Plaza, J. L. (2000). La expresión instrumental en la educación primaria. *Aula de Innovación Educativa*, 97, 13-17.
- Barenhoim, D. (2010). En la orquesta todos son iguales. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 51, 9-11.
- Benjamin PAYEN / LinkedIn. (2014). Recuperado el 28 de marzo de 2014, de <http://es.linkedin.com/pub/benjamin-payen/75/666/981>
- C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (2010). «*En Armonía. Orquesta multicultural del colegio público Antonio Allúe Morer de Valladolid*». *Proyecto de Innovación Educativa*. Material no publicado.
- C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (2012a). «*In Crescendo, un paso más: la música como facilitadora del currículo e impulsora del cambio de la comunidad educativa*». *Proyecto de Innovación Educativa*. Material sin publicar.
- C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (2012b). *Programación General Anual 2011/2012*. Material no publicado.
- C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (2013). *Informe final de "In Crescendo, un paso más". Resultado del cuestionario de recogida de datos. Análisis*. Material no publicado.
- C.E.I.P. Antonio Allúe Morer (2014). *Orquesta Allúe* [Vídeo]. Recuperado el 4 de febrero de 2014 de http://ceipalluemorer.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=20&wid_item=96

- Castañón, M. D., y Vallés, M. J. (2012). Educación artística y reconstrucción social: retos para la formación del profesorado. *Arte, educación y cultura. Aportaciones desde la periferia*, s.p. Jaén: COLBAA. Recuperado el 21 de abril de 2014 de http://www.educacionartistica.es/aportaciones/1_comunicaciones/intervencion_reconstruccion/194_castañon_valles_edart-reconstr_frmcnprof.pdf
- Cateura Mateu, M. (1992). *Por una educación musical en España: estudio comparativo con otros países*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Chtimi80 (2011, 25 de Junio de). *Allue In Crescendo Orquesta* [Vídeo]. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de YouTube: <http://www.youtube.com/watch?v=56mmLOfcRro&feature=related>
- Comunicación JCyL (2013, 19 de diciembre). *El delegado territorial de la Junta, Pablo Trillo, asiste al concierto ofrecido por los alumnos del CEIP Antonio Allúe Morer con motivo de las fiestas navideñas*. Recuperado el 15 de Marzo de 2014, de Portal de Comunicación: <http://www.comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100DetalleFeed/1281372051501/NotaPrensa/1284298378478/Comunicación>
- Consejería de Educación (2007). Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de la Junta de Castilla y León*, 89, de 9 de mayo de 2007, 9852-9896.
- Di Natale, J.J. y Russell, G.S. (1995). Cooperative learning for better performance. *Music Educators Journal*, 82, 26-28.
- Díaz Gómez, M. (2005). La International Society for Music Education: una importante apuesta por la educación musical. *Musiker. Cuadernos de música*, 14 , 5-14.
- Domínguez Contreras, A. (2008). El Programa MUS-E, la inclusión a través del arte. *Revista Eufonía*, 42, 17-31.
- Ferrer, R. (2009). El canto coral y las orquestas infantiles, una educación en valores. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 45, 30-38.
- Fontes Alayón, R., y Gómez Espinosa, J. (2013). *Música para maestros. Nociones básicas*. Logroño: UNIR.
- Fraile, L. (2013, 15 de junio) [Vídeo]. *Orquesta infantil In Crescendo IV (Valladolid, 15 junio 2013)*. Recuperado el 7 de Abril de 2014 de <https://www.youtube.com/watch?v=XhhnH3hD6hI>
- Fraile, L. (2014, 20 de mayo). *Último Cero*. Recuperado el 20 de mayo de <http://www.ultimocero.com/articulo/adolfo-p%C3%A9rez-esquivel-no-hay-resistencia-sin-expresi%C3%B3n-musical>
- Garrido Gámez, Y. (2004). LOCE, discriminación y menosprecio a la Educación Musical en España. *Música y educación*, 58, 175-181.
- Hervás, M. (2008). *La música como medio de integración y trabajo solidario*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Iglesias, F. (2012, 15 de mayo). *In Crescendo, una orquesta de pequeños maestros*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.abc.es/20120512/cultura/abci-crescendo-orquesta-pequenos-maestros-201205121801.html>

- J.S. (2013, 18 de noviembre). *El "tío" Juan de Dios advierte de que "aún hay muchos racistas que no quieren a las personas por su color de piel"*. Recuperado el 15 de febrero de 2014 de <http://www.elnortedecastilla.es/20131118/local/valladolid/juan-dios-advierde-muchos-201311181322.html>
- Jefatura del Estado (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de Diciembre de 2013, 97858-97921.
- López Bustamante, J., y Moraga, M. (2014, 25 de enero). *Gitanos - Gitanos sinfónicos: In Crescendo*. Recuperado el 15 de abril de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/audios/gitanos/gitanos-25-01-14/2342827/>
- López-Ibor, S. (1994). El conjunto de instrumentos Orff. *Aula de innovación educativa*, 24, 27-30.
- López Reguera, L. (2010). Orquestas infantiles y juveniles de Chile, un proyecto musical de impacto nacional. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 49, 59-69.
- Ludeña, M. T., y Llopis, M. (2004). Tots músics, tots diferents (todos músicos, todos diferentes). *Eufonía: Didáctica de la música*, 32, 101-112.
- Martín Lobo, M. P. (2004, pág. 281). *Niños inteligentes*. Madrid: Ediciones Palabras.
- Prensa FundaMusical Bolívar. (2013, 30 de octubre). *Jose Antonio Abreu*. Recuperado el 28 de marzo de 2014 de <http://fundamusical.org.ve/actividades-artisticas/musicos/directores/jose-antonio-abreu/>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 293, de 8 de diciembre de 2006, 43053-43102.
- Molinari, O. C. (2012). El legado de Jorge Peña Hen: las orquestas sinfónicas infantiles y juveniles en Chile y en América Latina. *Revista Musical Chilena*, 218, 60-65.
- Morales Fernández, Á. (2008). La expresión instrumental en el Educación Primaria. Recursos Didácticos. En M. Hervás, *La música como medio de integración y trabajo solidario. Aulas de verano. Instituto Superior de Formación y Recursos en red para el Profesorado* (pp. 77-96). Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Morales Fernández, Á. (2005). *Análisis y evolución de la música en primaria en la Comunidad de Madrid*. Madrid: UAM.
- Morales de la Fuente, L. (2005). Música para la integración y el mestizaje. *Eufonía: Didáctica de la música*, 33, 84-92.
- Mula García, M. J. (2013). *Educación Musical y rendimiento escolar en Educación Primaria: un estado de la cuestión* (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Logroño. Recuperada el 24 de febrero de 2014 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1893>
- Muñoz Muñoz, J. R. (2000). La expresión instrumental en el ámbito escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 97, 6-7.
- Niño, M. V. (2012a, 24 de febrero). Dar palmas es algo muy serio, *El Norte de Castilla*, 48, s.p.

- Niño, M. V. (2012b, 11 de mayo de). *De bolos, con permiso de los padres*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.elnortedecastilla.es/20120511/mas-actualidad/cultura/bolos-permiso-padres-201205111944.html>
- Niño, M.V. (2013a, 15 de junio). *In Crescendo suma colores*. Recuperado el 20 de abril de 2014 de <http://www.elnortedecastilla.es/20130615/cultura/crescendo-suma-colores-201306151434.html>
- Niño, M. V. (2013b, 11 de octubre). *Moser, uno más de In Crescendo*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.elnortedecastilla.es/20131011/cultura/moser-crescendo-201310112119.html>
- Niño, M. V. (2013c, 19 de diciembre). *In Crescendo lleva la música al Hospital Clínico*. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de <http://www.elnortedecastilla.es/20131219/cultura/crescendo-lleva-musica-hospital-201312192052.html>
- Octavio, M. A. (2008). *Tocar y luchar* (Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela). En: A. Colombo y D. Roselló Cerezuola (eds.), *Gestión cultural: estudio de caso* (pp. 113-134). Barcelona: Ariel.
- Orquesta In Crescendo (2011). *Apuntes de clase*. Material sin publicar.
- Orquesta In Crescendo (2012). *Apuntes de clase*. Material sin publicar.
- Orquesta In Crescendo (2013). *Apuntes de clase*. Material sin publicar.
- Orquesta In Crescendo (2014). *Apuntes de clase*. Material sin publicar.
- Paredes, J., de la Herrán, A., Santos, M. Á., Carbonell, J. L., y Gairín, J. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- Pascual Mejía, P. (2002). *Didáctica de la música para primaria*. Madrid: Pearson.
- Radio Televisión de Castilla y León (29 de octubre de 2011). *Siete Días: La OSCYL, una armoniosa torre de Babel en Castilla y León* [Vídeo]. Recuperado el 15 de marzo de 2014, de YouTube: <http://www.youtube.com/watch?v=TOMo5KM6VnQ>
- Radio Televisión de Castilla y León. (2012a, 8 de mayo). *Los pequeños también dan el "do de pecho"*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de http://youtu.be/9ve_1IW66A
- Radio Televisión de Castilla y León. (2012b, 21 de junio). *La música se instala en las calles de Valladolid* [Vídeo]. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.youtube.com/watch?v=sr2QFMIXTRE>
- Roche Márquez, E. M. (1994). La enseñanza de la música en el marco de la LOGSE. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 24, 5-8.
- Rodolfo, L. R. (2002). *El cerebro y el mito del Yo*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Rodríguez Eguizábal, E. y Tinajas Puertas, R. (1997). *Musicoterapia didáctica: Una práctica en la escuela*. S.L.: S.N.

- Romero Carmona, J. B. (2005). La música en la escuela y su tratamiento histórico. *Música y educación*, 62, 43-58.
- RTVE (2013, 26 de diciembre). *Un colegio de Valladolid consigue la integración de los niños a través de la música, en una orquesta*. Recuperado el 2 de febrero de 2014 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/telediario/colegio-valladolid-consigue-integracion-ninos-traves-musica-orquesta/2264032/>
- S.N. (2012, 13 de mayo). *In Crescendo*, actuación en Caixa Forum (Madrid) [Programa de mano]. Valladolid. Junta de Castilla y León.
- S.N. (2014, 25 de marzo). *Sistema England, changing lives through music*. Recuperado el 25 de marzo de 2014 de <http://sistemaengland.org.uk/>
- S.N. (2013a, 18 de diciembre). *La orquesta infantil In Crescendo actúa este jueves en el área de pediatría del Hospital Clínico de Valladolid*. Recuperado el 2 de mayo de 2014 de <http://www.europapress.es/castilla-y-leon/noticia-orquesta-infantil-in-crescendo-actua-jueves-area-pediatría-hospital-clinico-valladolid-20131218164342.html>
- S.N. (2013b, 21 de diciembre). *Primer niño gitano que ingresa en el Conservatorio*. Recuperado el 20 de febrero de 2014 de <http://www.europapress.es/castilla-y-leon/noticia-ninos-orquesta-in-crescendo-primer-gitano-ingresa-conservatorio-valladolid-20131221112246.html>
- S.N. (2013c, 22 de diciembre). *Uno de los niños de la orquesta "In Crescendo", primer gitano que ingresa en el Conservatorio de Valladolid*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.eldiadevalladolid.com/noticia/ZD7D3ACC5-026E-3C3B-D6B799FCC134AF0B/20131222/uno/ni%C3%B1os/orquesta/in/crescendo/primer/gitano/ingresa/conservatorio/valladolid>
- S.N. (s.f.a). *Programa Social de Orquestas Infantiles y Juveniles*. Recuperado el 15 de abril de 2014 de <http://www.cultura.gob.ar/programa-social-de-orquestas-infantiles-y-juveniles/>
- S.N. (s.f.b). *En Armonía Liverpool*. Recuperado el 15 de abril de 2014 de <http://www.liverpoolphil.com/193/in-harmony-liverpool/social-action-through-music.html>
- Salgado, E. R. (2014, 12 de marzo). *La música enseña a aprender*. Recuperado el 27 de abril de 2014 <http://revistaexarchia.org/2014/03/12/la-musica-ensena-a-aprender/>
- Sanuy, M. (1994). *Aula sonora. Hacia una educación musical en primaria*. Madrid: Morata.
- Sanuy, M. (1999). La música como elemento integral en la educación escolar. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 37, 41-48.
- Sanuy, M., & González Sarmiento, L. (1969). *Orff-Schulwerk. Música para niños*. Madrid: Unión Musical Española.
- Secretaría de Cultura. Presidencia de la Nación (s.f.). *Programa Social de Orquestas Infantiles y Juveniles*. Recuperado el 18 de abril de 2014 de <http://www.cultura.gob.ar/programa-social-de-orquestas-infantiles-y-juveniles/>
- Turismo, J. D. (s.f.). *In Crescendo. Proyecto orquestal infantil de Castilla y León*. Recuperado el 5 de marzo de 2014 <http://www.auditoriomigueldelibes.com/areas/area-social/in-crescendo/>

Universidad Internacional de la Rioja. (2013). *Didáctica del lenguaje musical en Educación Primaria*. Material sin publicar.

Villalba, M. (2010). La política pública de las orquestas infanto-juveniles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 131-149.

Wakin, D. J. (2009, 1 de junio). *NY Times: Minuetos, Sonatas y política en Cisjordania*. Recuperado el 28 de marzo de 2014 <http://updateslive.blogspot.com.es/2009/06/ny-times-minuets-sonatas-and-politics.html>

Yezid Soler, B. (2004, 10 de julio). *Prospectiva: Visión y construcción de futuros*. Recuperado el 10 de marzo de 2014 de <http://prospectiva.blogspot.com.es/>

BIBLIOGRAFÍA

Almau Navarro, A. (2004). La música como excusa para ir a clase. *Cuadernos de pedagogía*, 339, 14-18.

Alonso, M^a L., Pereira, M^a C. y Soto, J. (2003). La educación en valores a través de la música. Marco teórico y estrategias de intervención. En M^a C. Benso y M^a C. Pereira (Coords.), *El profesorado de enseñanza secundaria. Retos ante el nuevo milenio* (pp. 135-202). Ourense: Auria.

Alsina, P. (2007). Educación musical y competencias: referencias para su desarrollo. *Eufonía*, 41, 17-36.

Álvarez Castillo, J. L., & Batanaz Palomares, L. (2007). *Educación intercultural e inmigración*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Arvelo, A. (Dir.) (2005). *Tocar y luchar* [DVD]. Venezuela: FESNOJIV, Explorart, Cinema Sur, CNAC, CONAC.

Maconie, R. (2007). *La música como concepto*. Barcelona: Acantilado.

Quicios García, M. d., & Flores Ramos, E. (2005). *Población inmigrante: su integración en la sociedad española*. Madrid: Pearson Educación.

Universidad Internacional de la Rioja. (2013). *Tema 3: Didáctica de la práctica instrumental*. Material no publicado.

ANEXOS

ANEXO I

Partituras iniciales de la orquesta *In Crescendo*.

Fig. 12. Partitura del primer curso. "Doina". Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

Fig.13. Partitura del primer curso. “Ven, vamos...”. Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

Canon Pachelbel VIOLA

Fig.14. Partitura del primer curso. “Canon Pachelbel”. Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

ANEXO II. Partituras del curso (2011/2012)

Primera Sinfonía de Gustav Malher, tercer movimiento Viola

Fig15. Partitura del segundo curso. “Mahler”. Fuente: Orquesta In Crescendo (2012)

ANEXO III. Partituras curso 2013/2014

Viola

Minuetto Classico

Sheila Nelson

Moderato

f

8

mf

17

p *mp* *mf cresc.* *f*

24

Fine TRIO

mp

33

p

42

49

mp

Minuetto D.C.

Fig.16. Partitura cuarto curso. "Minuetto Classico". In Crescendo (2014)

Viola

Jazz Medley: In The Mood/Summertime/ I Wanna Be Like You

Glenn Miller/Gershwin/Sherman Brothers
IC

1. In The Mood
Fast swing $\text{♩} = 140$

9 **A**

14

18 1. 2.

23 **B**

28 1. 2.

33 **C**

40

47 **D**

50 molto rit. 2

Fig.17. Partitura cuarto curso. "In The Mood". In Crescendo (2014)

ANEXO IV. Materiales para las clases de la orquesta *In Crescendo*.

LA FONONIMIA DE KODALY

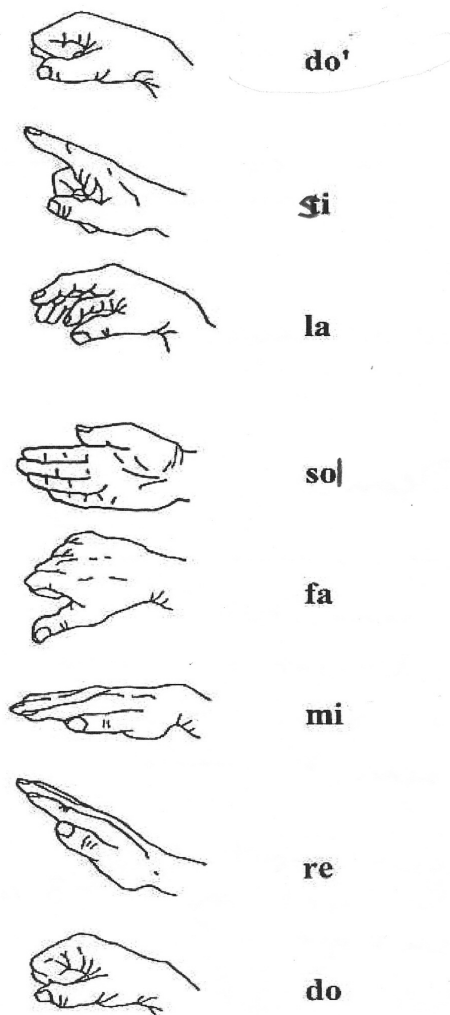


Fig. 18. Sistema utilizado para entonar las notas. Fuente: Orquesta *In Crescendo* (2011)

Do, Re, Mi...

Do Domingo despierta
Re Rebeca esta ya
Mi Miguel corriendo va
Fa Fátima detrás (e)sta
Sol Soledad viene ya
La Laia con ella va
Si Simón nada tardó
Y ya juntos cantan do

Música: Richard Rodgers

Letra : I.C.

I.C. 2011/2012

Fig.19. Canción para aprender las notas. Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

LISTA DE FRASES MUSICALES I.C.

Hola todos, Hola Henar...

(sol mi sol mi, ta ta ta ta)

Nos levantamos

(do do do do sol, ta titi ta ta)

Nos sentamos

(sol sol sol do, taa-ti ta ta)

Listos para tocar

(do do do mi sol do, ti tiri titi ta)

Instrumentos arriba

(do do re re mi fa sol, tii-ri titi titi ta)

Instrumentos abajo

(sol sol mi mi ré ré do, tii-ri titi titi ta)

Los pies en el suelo

(ta ta tititi (trecillo) ta)

Tic-tac, tic-tac , la hora de parar

(sol mi sol mi sol sol mi sol sol mi, ta ta ta ta titi ta titi ta)

Gracias por todo el trabajo de hoy

(do do do re re re sol sol sol sol do, ta titi ta titi titi titi ta)

I.C. 2011/2012

Fig.20. Frases cantadas en las clases. Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

Ven, vamos...

Ven, vamos, sal del sofá
apaga la tele y vamos^a tocar
no estés solo, ^{y ven a} en nuestra orquesta
Ven, vamos,...

Música: trad

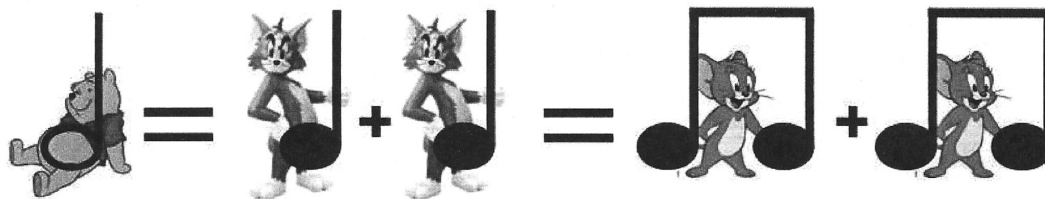
Letra: I.C.

I.C. 2011/2012

Fig.22. Letra de canción del primer curso. "Ven, vamos...". Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

Sistema ritmo « In Crescendo »

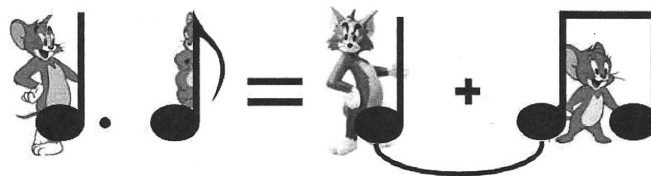
Dibujo, Economía, Valor.



$$2 = 1 + 1 = \frac{1}{2} + \frac{1}{2} + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}$$

Pooh = Tom + Tom = Jer - ry + Jer - ry

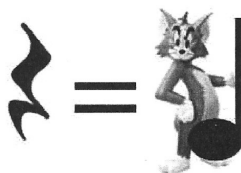
Tuuh = Ta + Ta = ti - ti + ti - ti



$$1 \frac{1}{2} + \frac{1}{2} = 1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{2}$$

Tomm - ry = Tom + Jer - ry

Taa - ti = Ta + ti - ti



$$1 = 1$$

"schh" = Tom (mismo valor pero en silencio)

" = Ta

Fig.23. Dibujos para aprender el valor de las notas. Primer curso. Fuente: Orquesta In Crescendo (2011)

ANEXO V. Transcripción de la entrevista a Henar Rubio en Radio Exterior de España (López Bustamante y Moraga, 2014). Se han resaltado en negrita algunos contenidos especialmente relevantes para este TFG.

Voz femenina: Gitanos, el arte y la cultura romaní en Radio Exterior de España [música de fondo]

Manuel Moraga: Volvemos a la música, pero no al flamenco, ni al jazz, ni a los ritmos gitanos del Este, ni a ninguna otra forma de música popular romaní.

Joaquín López Bustamante: Nuestro objetivo de hoy es la música clásica como una expresión artística emergente entre los gitanos y gitanas de n/país.

M.M.: Vamos a conocer, por ejemplo, un proyecto que nos ilusiona muy especialmente. Se trata de la orquesta In Crescendo de Valladolid.

J.L.B.: Así, entre otros invitados, vamos a tener hoy al director de orquesta Paco Suárez, un buen amigo de este programa.

M.M.: alzamos pues la batuta en este tempo de la cultura gitana de Radio Exterior de España.

V.F.: Gitanos, arte y cultura romaní, con Joaquín López Bustamante y Manuel Moraga.

[Música de violín de fondo]

J.L.B.: Así con la música de Roby Lakatos, el violinista húngaro que interpretaba esta pieza compuesta por él que se llama Klezmer Suite, que es una maravilla, que, Manuel, Roby Lakatos es nuestro violinista de cabecera, el virtuoso que hace música sinfónica, música romaní y que, como tantos otros gitanos, pone esa impronta especial en la interpretación, que hace, como veremos seguramente a continuación que también también la música clásica puede ser divertida, ¿no?

M.M.: Una belleza de pieza con la que hemos arrancado el programa de hoy, y efectivamente, aunque vamos a tener un programa, como decíamos al principio, muy clásico en el sentido de “música clásica”, eso no quiere decir que tenga que ponerse nadie el frac ni la pajarita, ni la corbata, porque la música clásica, efectivamente, puede ser divertida, y de hecho en esta casa lo sabemos muy bien.

J.L.B.: Lo sabemos muy bien. Hoy vamos a poner lunares a las orquestas sinfónicas. Y queremos dedicar este programa a la memoria de un compañero nuestro y que a buen seguro disfrutaría viendo a estos niños que se acercan a la música clásica. A Fernando Argenta, que nos dejó hace poco tiempo. El creador de aquellos clásicos populares, donde todos nos acercábamos a escuchar la música clásica. Este programa “Gitanos” de hoy está dedicado a la memoria de Fernando Argenta.

Voz Masculina: Pablo Suárez: Soy Pablo Suárez, soy músico, pianista,... y soy gitano. [Música de piano de fondo]

V.F.: Gitanos, Radio Exterior de España.

V.F.: gitanos@rtve.es [Música de fondo: “Flamenco para Borodin” de Diego Amador]

J.L.B.: Con este “Flamenco para Borodin” de Diego Amador queremos contaros que hace unos días nos llegaba desde Valladolid una noticia cuyos sonidos nos han llenado de optimismo.

M.M.: Se trata de un interesante proyecto musical dirigido a los niños que tiene también un nombre muy esperanzador, In Crescendo.

J.L.B.: Y también nos alegra especialmente en este programa, que gracias a ese programa un niño, Carlos de la Fuente haya sido el **primer gitano que entra en el Conservatorio de Valladolid**.

M.M.: Este proyecto se desarrolla en el colegio Antonio Allúe Morer de esta localidad castellana de Valladolid, y nos va a ir contando todos los detalles la directora de este colegio que es Henar Rubio y que ya nos escucha. Henar, ¿qué tal?, ¿cómo estás?

Henar Rubio: Hola, buenas noches.

M.M.: Muchas gracias por acudir a esta llamada de este programa de Radio Exterior de España, que tanto nos preocupa la cultura gitana. Nos gustaría que nos empezaras comentando esto de In Crescendo, este programa que acabamos de mencionar. ¿Qué es exactamente? Una orquesta.

Henar Rubio: Es una orquesta. Nuestro colegio está en una zona de Valladolid, nosotros estamos al lado de un barrio, que la gran mayoría de la población es gitana e inmigrante. Y en nuestro colegio, los niños que tenemos, son gitanos e inmigrantes, lo que tenemos alrededor. Y con mucha suerte además de que tengamos esos niños. En el año 2010, además fue cuando empecé yo la dirección, desde el auditorio Miguel Delibes, la Orquesta Sinfónica de Castilla y León nos propuso el empezar un proyecto que, tomó un poco sus inicios en las orquestas de Venezuela. Realmente, la idea era, que a través de la música nuestros alumnos tengan una **integración a nivel social y cultural**. Y ahí estamos, trabajando.

M.M.: Un trabajo que entonces, es una orquesta de niños, entiendo, ...

H.R.: si, de primaria.

M.M.: ...pero con muchas aspiraciones de poder desarrollar una vida profesional porque también hay una cierta relación, o bastante relación, con la Orquesta Sinfónica de Castilla y León, nada más y nada menos.

H.R.: Son nuestros profesores. Son los profesores de nuestros alumnos. Además la Orquesta de Castilla y León vienen por las tardes, también vienen por las mañanas algunas veces, son ellos los músicos de la Orquesta de Castilla y León los profesores de nuestros alumnos, y vienen **de forma voluntaria**. No pagamos nada ni les damos nada. Les damos, bueno, nuestro cariño, pero nada más.

J.L.B.: Hola Henar, ¿cómo estás?

Henar Rubio: Hola, hola.

J.L.B.: Qué alegría poder contar estas cosas y que, además, que lo sepa todo el mundo. Nosotros queremos animaros en ese proyecto. Pero en principio sobre todo, felicitaros por esta iniciativa que no es la única de vuestro cole porque parece ser que vuestra innovación pedagógica ha sido bastante reconocida por numerosos premios, y sobre todo habéis conseguido algo tan importante y tan necesario con un alumnado en algunos casos desfavorecido, de reducir significativamente el absentismo escolar, ¿no es así?

H.R.: Si, nosotros ahora mismo, no voy a mentir porque además no me gusta, tenemos dos o tres casos que son casos, ahí sí que hay que trabajar muchísimo con la familia, muchísimo con todas las asociaciones que nos rodean para que estos niños se integren, pero ahora mismo, lo digo además muy orgullosa, es un colegio que **apenas tiene absentismo**, quitando esos casos, que los niños vienen a clase encantados, que nos quieren un montón, pero no solamente los niños sino las familias, ¿eh?, que a mí me gusta mucho eso.

J.L.B.: Pues esta es una noticia maravillosa, que vamos a seguir muy de cerca, porque esta es la **plasmación de esa educación intercultural**, y esa escuela de todos y para todos.

H.R.: Si, totalmente. Además, nuestro colegio es así. Estáis invitados, vamos, cualquiera está invitado a poder venir y verlo.

J.L.B.: Además yo tengo muchas ganas de conocer a este chaborró, a este sobrino mío, que se llama Carlos de la Fuente Motos, y que además yo leí una entrevista con él, y el compañero decía que con un desparpajo enorme decía: “es que ya está bien de guitarra flamenca. La guitarra está muy bien pero...”, el niño creo que va a ser un violonchelista maravilloso. Cuéntanos algo de Carlos.

H.R.: Pues mira, la verdad que con lo de la orquesta, en un principio, nosotros éramos un poco reacios, ¿eh?, también te lo digo, en el colegio, porque yo decía: madre mía, es una cosa tan nueva, y empezar a meter a niños, que no tienen ni idea de este tipo de música, y que hagan el esfuerzo de venir, porque al colegio todos vienen y vienen contentos. Pero

esto es una actividad que empezó por la tarde. Vienen a la orquesta (no vienen al fútbol,...). Y es que vienen. Vienen a la orquesta. Carlos ha sido un niño que cuando vino al colegio decía “es que yo quiero,... apúntame por favor”. Y la verdad es que es un orgullo.

J.L.B.: Pues dile a Carlos, cuando escuchéis este programa en el aula, que esto que empieza a sonar está dedicado especialmente para él... el maestro Pau Casals tocando la suite para chelo de Juan Sebastian Bach.

[Música de fondo: la suite para chelo de J. S. Bach, interpretada por Pau Casals]

M.M.: Hay que ver Henar, el mérito que tienen estos niños, como Carlos de la Fuente Motos, que a parte de esa jornada laboral, vamos a decir, que tienen que cumplir todos los días en el colegio, con sus obligaciones correspondientes, luego, 5, 6, horas en el conservatorio.

H.R.: Si, si, y no solamente eso sino aparte de eso, también lo que supone para ellos, porque estamos hablando de **familias** que están **socialmente desfavorecidas**, pero ahora con la crisis están muy muy tocadas. Y entonces, mira, yo además quiero decirlo, a Carlos le han dejado un chelo en el Miguel Delibes (la Orquesta Sinfónica), pero gracias a que la Federación de Asociaciones Gitanas ha pagado lo que nos pedían para que el niño pudiera tenerlo de préstamo. Lo han pagado ellos. Yo les agradezco muchísimo, de verdad.

J.L.B.: Sí, alguien me dijo que la Federación de Asociaciones Gitanas de Castilla y León poco menos que pagaba un alquiler por el violonchelo.

H.R.: Así, tal cual, es la verdad.

J.L.B.: Nos está mirando y está sonriendo y está gozando Paco Suárez, gitano, extremeño, director de orquesta, director titular de la European Romani Symphonic Orchestra. Bienvenido Paco.

Paco Suárez: Encantado de veros, de nuevo, de escucharos. Y encantado de escuchar a Henar, como no, con esta gran noticia. Buenas, ¿cómo estás?

H.R.: Para mí es un honor. Te voy a ser sincera, Paco. Yo no sabía nada, porque a mí me da mucha rabia que no salgan estas cosas y que se vea más la gente que hay, como tú, porque a veces solo sale el lado feo de las cosas. Y entonces, cuando me dijeron que iba a hablar, esto, pues me he informado, he hecho mis deberes, Paco. He hecho mis deberes, yo y todos mis niños, claro, y nos hemos informado de quién eres, y claro, para mí es un honor, de verdad. Me parece que, bueno, extraordinario.

P.S.: En este caso el honor es mío, de encontrar en mi camino a gente como tú, y todas las personas que te rodean, que están **trabajando por los demás**, en esta misión casi que imposible de **intentar que la formación musical sea parte importante en la formación íntegra** de los chicos, de los jóvenes. Yo quería saber una cosa. ¿Qué edad tienen? ¿Qué es, un colegio de Primaria o de Secundaria?

H.R.: Es un colegio de Primaria. Y la orquesta empieza con los niños de 1º, que son 6 añitos, y llega hasta 6º, que son 12. Y luego tenemos en Infantil talleres Musicales, en los cuales están los papás con los niños, en horario escolar, ¿eh?

P.S.: Pues a mí no me queda más que felicitaros enormemente, daros un abrazo, y apoyaros. La mejor manera que tengo de apoyaros es ofrecer mi persona, mis conocimientos, y ofrecer mi presencia en vuestro colegio cuando lo veáis oportuno en el sentido de que con los profesores de vuestra orquesta no va a hacer falta mi presencia porque son suficientes. Pero, mira, yo tengo una suerte, que es que tengo dos hijos, mi hija Ostalina, que es una gran flautista, es licenciada en flauta travesera,...

H.R.: Sí, me lo dijeron.

P.S.: ...Y tengo un hijo, Paquito Suárez que es licenciado en percusión sinfónica, que son los dos profesores en institutos de música y los dos profesores dedicados a esto. Entonces, esta familia Suárez, estos dos profesores y yo, nos comprometemos desde aquí en la medida en que podamos ayudaros y que nos necesitéis, para haceros una visita, cuando vosotros queráis e intentar ser de alguna manera, si es que se puede ser, un pequeño espejo donde se puedan mirar estos niños y estas niñas con la sola intención de que vean de que

los gitanos también podemos hacer, además de flamenco, otro tipo de música, además de folclore podemos hacer música seria. Yo, como sabes ya, cuento con una orquesta sinfónica de más de 50 músicos gitanos de toda Europa. Si les demostramos a estos niños,...no tienen por qué ser gitanos para pertenecer a mi orquesta, evidentemente. Mi orquesta está abierta a todos aquellos que sean simpatizantes de la música gitana, aunque no lo sean. Pero, si somos capaces de demostrarle a estos niños que **con la música** podemos alcanzar un grado de **tolerancia**, un grado de dignidad, y somos capaces encima de profesionalizarnos con lo que más nos gusta, que es la música, pues creo que habremos conseguido algo. Por tanto, me ofrezco desinteresadamente a que cuentes conmigo.

H.R.: Cuando quieras.

M.M.: Ya sabes, Henar, tómale la palabra a Paco, que, bueno, Paco es un hombre de palabra. Así que lo único que tienes que hacer es contactar con él cuando quieras. Te agradecemos muchísimo Henar Rubio, directora de este colegio de Valladolid, por esa iniciativa y te agradecemos también que nos lo hayas contado aquí en este programa, y te deseamos pues toda la suerte del mundo, Henar, y te mandamos un beso.

H.R.: Muchas gracias, de verdad. Es que estoy encantada, que me hayáis hecho partícipe de vuestra radio, es que me ha encantado, de verdad, me ha encantado.

J.L.B.: Pues nosotros también. Nos veremos pronto en Pucela. Un besito.

H.R.: Vale. Gracias.

J.L.B.: Chao.

[Música de fondo]

V.F.: Arte y cultura romaní en “Gitanos”, Radio Exterior de España.