



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

¿Cómo enseñar a apreciar la música clásica y la música popular a través del método Orff?

Presentado por: Alexandre Navarro Pérez
Línea de investigación: Propuesta de intervención didáctica
Director/a: María Teresa López Castilla

Ciudad: Barcelona
Fecha: 14 de junio de 2016

Resumen

En esta investigación se realiza un estudio acerca de la metodología Orff como uno de los métodos musicales, surgido en el siglo XX, que más ha influido en el panorama educativo musical.

El objetivo principal consiste en promover el gusto hacia la música moderna y la música culta en el alumnado de la ESO. Para ello, en la unidad didáctica planteada se propone la práctica instrumental como elemento que favorece la motivación, dado que insta a que el alumno asuma un rol activo y se sienta partícipe en la interpretación colectiva. Además, también se pretende que el educando se familiarice con la diversidad de instrumentos Orff que, a su vez, desarrollará las capacidades motrices mediante la interpretación musical y, asimismo, ampliará sus conocimientos en lo referente al repertorio musical (culto/moderno) más representativo de nuestra sociedad.

La metodología utilizada para la realización del marco teórico se fundamenta en publicaciones que abarcan desde 1969, año en que salió publicada la versión española del Orff-Schulwerk, hasta la actualidad y, asimismo, se hace hincapié en las investigaciones más recientes que permite ofrecer el estado actual de la cuestión. Así pues, cabe contextualizarlo como un método instrumental que en los años 50 y 60, al igual que otros como Kodály y Suzuki, se difundió alrededor del mundo y, paulatinamente, se ha erigido en una de las metodologías musicales más influyentes desde la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días. Seguidamente, se describen las principales características del método que, a grandes rasgos, trata la relación entre música, palabra y movimiento.

Con los resultados obtenidos tras la investigación, se dispone a presentar una unidad didáctica enfocada hacia la práctica instrumental y, para ello, se proponen dos temas musicales: el primero de ámbito moderno, *Moonlight shadow* y el segundo de ámbito culto, la *Marcha Turca*.

Descriptor/palabras clave: educación musical, método Orff, alumnado, docente, ritmo.

Abstract

In this research a study about the Orff method as one of the musical methodologies which appeared on the 20th century has become on the musical education scene.

The main objective is to promote the liking for modern and classical music in students of ESO. Therefore, in the proposed teaching unit instrumental practice as an element that favors motivation is presented, given that urges the student to take an active role and feel engaged in collective interpretation. In addition, it is also intended that the student becomes familiar with the diversity of Orff instruments; in turn, developing motor skills through musical performance and also expanding their knowledge in relation to the most representative musical repertoire (classical/modern) of our society.

The used methodology for the realization of the theoretical framework is based on publications ranging from 1969, when the Spanish version of Orff-Schulwerk was published, to the present and also it emphasizes the latest research that can offer the current issue. Thus, we can contextualize it as an instrumental method in the 50s and the 60s, like others such as Kodály and Suzuki, spread around the world and gradually has emerged as one of the most influential musical methodologies since the second half of the twentieth century until today. Then the main features of the method are described, broadly speaking, discussing the relationship between music, speech and movement.

With the results obtained after the investigation, a teaching unit focused on instrumental practice is introduced and, for it, two musical themes are proposed: the first one of modern style, *Moonlight Shadow*, and the second one of art music, *Turkish March*.

Key words: musical education, Orff method, student body, teacher, rhythm.

Índice de contenidos

1. Introducción.....	7
2. Justificación.....	8
2.1. Planteamiento.....	8
2.2. Objetivos.....	9
2.2.1. Objetivos generales.....	9
2.2.2. Objetivos específicos.....	9
2.3. Fundamentación de la metodología.....	10
2.4. Justificación de la bibliografía.....	10
3. Marco teórico.....	12
3.1. Origen y difusión del método Orff- Schulwerk.....	12
3.1.1. Difusión en España.....	14
3.2. Contexto histórico de su desarrollo en el siglo XX hasta la actualidad	16
3.2.1. Influencias previas: la Escuela Activa y Pestolazzi.....	16
3.2.2. Principales metodologías musicales del siglo XX. El Orff-Schulwerk: método instrumental y principales aportaciones pedagógicas en la educación musical.....	17
3.2.3. Características que distinguen el Orff-Schulwerk con respecto a otras metodologías según el mismo autor.....	19
3.3. Escuela Orff/método Orff: principios pedagógicos musicales.....	20
3.3.1. Definición de método en educación musical.....	20
3.3.2. Principios filosóficos de la Escuela Orff.....	21

3.3.3. Principios básicos del Orff-Schulwerk.....	22
3.3.4. Debilidades del método.....	24
3.4. El Orff-Schulwerk en su implementación en el aula de música en la actualidad.....	25
4. Propuesta práctica de intervención.....	28
4.1. Justificación y contexto.....	28
4.2. Objetivos generales y competencias.....	29
4.3. Contenidos y objetivos específicos.....	30
4.4. Metodología.....	33
4.5. Actividades y temporalización.....	35
4.6. Recursos.....	42
4.7. Evaluación.....	43
5. Conclusiones.....	44
5.1. Discusión de los resultados.....	44
6. Limitaciones y prospectiva.....	46
7. Bibliografía.....	47
7.1. Referencias bibliográficas.....	47
7.2. Bibliografía complementaria.....	50
8. Anexos.....	51

Índice de figuras y tablas

<i>Figura 1. Modelos de educación musical.....</i>	15
--	-----------

1. Introducción

El trabajo presente propone trabajar la interpretación musical a nivel grupal a partir del método pedagógico de Carl Orff (Múnich, 10 de julio de 1895 - ibídem, 29 de marzo de 1982), el Orff-Schulwerk. Dicho método se resume en una serie de cinco libros, de título homónimo, que se centra en la interpretación (vocal, instrumental y corporal) y va dirigida a los/las niños/as. Además, su metodología se ha extendido alrededor del mundo desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, por lo que tiene plena vigencia en la educación musical actual. Es decir, su implementación tiene lugar en las etapas educativas infantil y primaria, en escuelas de músicas y también en la etapa educativa secundaria. Por consiguiente, se plantea la metodología Orff-Schulwerk como punto de partida a la hora de disponerse a trabajar la interpretación colectiva en el aula de música en lo que, en nuestro país, corresponde a la ESO.

El interés hacia la práctica instrumental Orff parte de la experiencia previa durante el desarrollo del Practicum del Máster de Formación del Profesorado (curso 2015-16, UNIR) en un IES de Gerona (Cataluña), junto con alumnos de 1º de la ESO. Por ello, se parte de la premisa que la práctica instrumental a nivel colectivo favorece la motivación del alumnado, a la vez que desarrollan su capacidad de trabajo en equipo y favorece su integración con respecto al grupo-clase. Además, en la actualidad el aula de música de cualquier centro educativo dispone de instrumental Orff, por lo que se propone la realización de una unidad didáctica sin base empírica que, entre otras cosas, permitirá que estos desarrollen su expresión musical y, a su vez, se familiaricen con dichos instrumentos.

Así pues, el trabajo académico que se expone a continuación consistirá, en primer lugar, en una descripción del marco teórico acerca del método Orff y que se estructurará del siguiente modo: orígenes del método, contexto histórico en relación a otras metodologías del siglo XX, principios básicos e implementación en el aula de música. En segundo lugar, se presentará una unidad didáctica completa en la que se trabajará la interpretación de varios temas musicales. Por último, se dedicará un apartado dedicado a las conclusiones, además de ofrecer la discusión de los resultados obtenidos en el marco teórico y las limitaciones y prospectiva de la propia investigación.

2. Justificación

2.1. Planteamiento

Antes de proceder a exponer los objetivos que se pretenden lograr a través del presente Trabajo Fin de Máster debo señalar que el autor, Carl Orff, es también conocido por su composición musical *Carmina Burana – Cantiones profanae Cantoribus et choris cantandae comitantibus instrumentis atque imaginibus magicis* (1935-36). Esta no es una obra de nueva creación, sino que se trata de una versión orquestal de la obra, de título homónima, que consiste en una serie de cantos goliardos de los siglos XI-XII. Así pues, se considera pertinente hacer alusión (aunque de forma breve) a dicha composición musical porque, precisamente, a raíz de ella se ha originado la motivación acerca de la realización de dicho trabajo académico.

El marco legislativo que se tiene en cuenta en la propuesta de unidad didáctica es la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa* (más conocida como LOMCE). Se trata de la nueva ley educativa que entró en vigor al inicio del presente curso escolar 2015-16 y que, paulatinamente, sustituye el anterior plan educativo LOE, es decir la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Asimismo, dicha unidad didáctica se dirige a la materia de música que se imparte en el primer ciclo de la etapa secundaria obligatoria, entre 1º y 3º de la ESO, como materia de opción dentro del bloque de asignaturas específicas. A su vez, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, que surgió a raíz de la LOMCE y cuyo carácter es transversal en todas las materias del currículo, aparecen 7 competencias básicas. De entre ellas, cabe mencionar que la competencia número 7, Conciencia y expresiones culturales, es aquella que directamente se vincula con la materia de música:

7. Conciencia y expresiones culturales.

Así pues, en cuanto a la competencia que más se relaciona con dicha materia se observa una ligera diferencia en el anterior plan educativo puesto que en el Anexo I del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, perteneciente a la LOE, esta corresponde a la competencia número 6 y bajo la denominación de Competencia cultural y artística. Por otra parte, otra diferencia

destacable entre el anterior plan educativo con respecto al actual (sin entrar a profundizar demasiado en dicho aspecto) lo constituye el hecho que se ha pasado de ocho a siete competencias básicas en el currículo. Por último, cabe destacar que las distintas competencias básicas que aparecen en el currículo responden a la actual demanda de la Unión Europea, lo que alude a la especialización educativa y profesional y que se describe en el Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*.

DeSeCo (2003) define competencia como «la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada». La competencia «supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz». Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, es decir, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales y, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales. (Párrafo 5)

2.2. Objetivos

2.2.1. Objetivos generales

Promover el gusto y aprecio hacia la música, no solamente la música moderna sino también la música clásica y la música tradicional. Para ello se propone la metodología Orff y un breve catálogo compuesto por temas musicales conocidos por el alumnado, con la intención didáctica de incentivar su motivación. Asimismo, aunque la unidad didáctica se dirige a los alumnos de 1º de la ESO, se flexibiliza su implementación a lo largo del primer ciclo de la etapa secundaria obligatoria, de primero a tercero, atendiendo al PEC del centro educativo en que se desarrolle.

2.2.2. Objetivos específicos

- ✓ Desarrollar la capacidad de trabajo en equipo a través de la ejecución grupal.
- ✓ Desarrollar las capacidades psicomotrices mediante la práctica musical.
- ✓ Ampliar el conocimiento de repertorio de música clásica y música popular.
- ✓ Aprender a discriminar visual y auditivamente los distintos instrumentos de percusión Orff.

2.3. Fundamentación de la metodología

En la presente investigación se parte de la hipótesis de que el método Orff constituye una herramienta pedagógica de gran utilidad para el docente como propuesta de práctica musical a nivel colectivo ya sea para la etapa primaria, la etapa secundaria o en los conservatorios de música. Además, como se podrá observar a lo largo del siguiente apartado, en el marco teórico, esta no se limita a la interpretación de instrumentos de percusión, sino que también abarca la expresión musical a través del propio cuerpo humano como, por ejemplo, la voz y las palmas.

Por lo tanto, la metodología que se llevará a la práctica consistirá en una revisión bibliográfica que describa, en primer lugar, el contexto en que se originó y desarrolló el Orff-Schulwerk. Seguidamente, se procederá a describir los principios básicos que rigen dicha metodología, con alusión a otros métodos pedagógicos que aparecieron y se desarrollaron a lo largo del siglo XX hasta la actualidad (Kodaly, Willems, Maria Montessori, Suzuki, etc.). En tercer lugar, se verán algunos ejemplos acerca de su implementación en el aula de música en la actualidad y, de ese modo, se demostrará la propia adaptación del mismo método en el contexto de la música moderna.

Posteriormente se propondrá una unidad completa que consistirá en trabajar la práctica musical, partiendo del Orff-Schulwerk y de diversas partituras musicales con arreglos para instrumental Orff, para llevarla a cabo según la LOMCE. Además, en segundo plano también se incluirán actividades de ámbito teórico que permita al alumnado una mayor profundización acerca de la variedad de instrumentos musicales. Asimismo, esta propuesta de intervención no tiene base empírica porque su aplicación no ha tenido lugar a lo largo del Practicum de intervención y, por lo tanto, su correspondiente evaluación y resultados serán teóricos.

2.4. Justificación de la bibliografía

Las referencias bibliográficas que se usarán en el presente trabajo académico están seleccionadas en función de la relevancia en torno a la didáctica de la música. Así pues, se parte de la versión española del Orff-Schulwerk, obra publicada en 1969 por Montserrat Sanuy y Luciano González Sarmiento, que contribuyó decisivamente a la entrada de la metodología Orff en nuestro país. Asimismo, se tiene como referencia a varios libros y artículos electrónicos de actualidad que proporcionan el estado de la

cuestión en lo que concierne a su grado de aplicación en la educación musical de nuestro país.

Por otra parte, se incluirá información que enriquezca el contenido a través de diversos blogs y páginas webs especializadas en la didáctica de la música. Además, en cuanto a las competencias, contenidos y criterios de evaluación se tendrá en cuenta la legislación educativa que corresponde a la Comunidad Autónoma de Catalunya, bajo el siguiente documento: *Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*¹.”

¹ En español se traduce de la siguiente manera: *Decreto 187/2015, de 25 de agosto, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas en la Educación Secundaria Obligatoria.*

3. Marco teórico

3.1. Origen y difusión del método Orff-Schulwerk

En el año 1924 Carl Orff fundó la *Güntherschule* (la escuela Günter, en español), una escuela de música, danza y gimnasia en Múnich junto con Dorothe Günther (1896-1975), profesora de gimnasia, artista gráfica y escritora. Asumió la dirección de la escuela desde su fundación hasta su defunción, acontecida en 1982. Aquí el autor gestó su concepto de música elemental, que consistía en una síntesis entre música, lenguaje y movimiento. Asimismo, bajo influencia de Curt Sachs (Berlín, 29 de junio de 1881 - Nueva York, 5 de febrero de 1959), empezó a desarrollar un gran interés acerca de las músicas no europeas y, concretamente, con los instrumentos utilizados. Ello propició que desarrollara lo que más adelante se denominó “Instrumentos Orff” que, junto con el desarrollo de la concepción de música elemental, constituyeron las bases del Orff-Schulwerk (Carl Orff-Stiftung, 2011).

Según Sanuy y González Sarmiento (1969a) la primera versión del Orff-Schulwerk, *Ejercicios rítmico-melódicos*, surgió en 1930 fruto de la colaboración con especialistas como los mencionados Guinild Keetman, Hermann Regner, Barbara Haselbach y Wilhem Keller. No obstante, Carl Orff-Stiftung (2007), la página web de la Fundación Orff (en alemán), nos informa que la primera publicación tuvo lugar entre los años 1932-35 y bajo el título de *Elementare Musikübung* (ejercicios musicales elementales). Asimismo, añade que a lo largo del período del gobierno nazi no se publicaron nuevas ediciones porque su música se calificó de naturaleza extraña, así como el principio de improvisación, que tampoco contó con la aprobación de los principios ideológicos del nazismo. Por ello su segunda edición no salió a la luz hasta principios de la década de los 50, después de la caída del Tercer Reich, con el título *Musik für Kinder* (Música para Niños) y como resultado de unas emisiones de radio para escuelas en Radio de Baviera que se iniciaron en 1948. Más concretamente, dicha edición se concretó en cinco volúmenes durante el período 1950-54 y con el siguiente título: *I Im Fünftenraum* (1. Cuaderno. Pentatónico), *II Dur: Bordun-Stufen* (2. Cuaderno. Dominante), *III Dur: Dominantem* (3. Cuaderno. Subdominante), *IV Moll: Bordun-Stufen* (4. Cuaderno. Menor), *V Moll: Dominanten* (5. Cuaderno).

Ambas ediciones del Orff-Schulwerk, acorde con la filosofía de la escuela Günter, están orientadas hacia la educación musical infantil y, a su vez, proporcionan material de utilidad para el docente para facilitar el proceso de enseñanza-

aprendizaje del alumnado. En cuanto al primero, *Elementare Musikübung*, cabe destacar el enfoque multicultural en los distintos instrumentos de percusión utilizados, además del uso de la flauta dulce y también se trabaja el baile y el recurso de la improvisación (Carl Orff-Stiftung, 2011). No obstante, con respecto al título de esta primera edición se observa que López Ibor (2007) afirma: “La primera publicación del Orff-Schulwerk es *Rhythmisch-melodische Übung*, una colección de 250 ejemplos que presentan los fundamentos del trabajo rítmico y melódico” (p. 74). Por lo que respecta al segundo, *Musik für Kinder*, el autor creó formas lingüísticas, canciones y piezas instrumentales para desarrollar la improvisación en los infantes y jóvenes, junto con la colaboración de Gertrud Orff y Gunild Keetman (Carl Orff-Stiftung, 2011).

Por otra parte cabe destacar que en 1944, poco antes de finalizar la Segunda Guerra Mundial, la escuela fue clausurada debido a la presión política del gobierno pues, como se ha mencionado anteriormente, el Partido Nazi no aprobaba la música del Orff-Schulwerk y, un año más tarde, en 1945 fue destruida debido al conflicto bélico (American Orff-Schulwerk Association, 2016). En consecuencia, pasaron cerca de veinte años entre la primera edición (años 1932-35) y la segunda edición (1950-54). No obstante, desde finales de la década se comenzó a difundir la metodología de Orff por todo el país gracias a las emisiones de radio del Schulwerk, a lo que también hay que añadir que la marca Studio 49 inició la fabricación de los instrumentos Orff. Además, cabe señalar que a partir de 1949 y durante la década de los años 50 Gunild Keetman (1904-90) empezó a impartir cursos y talleres de danza, dirigidos a niños y jóvenes, en la Universidad Mozarteum de Salzburgo (Carl Orff-Stiftung, 2011).

Tras la intensa difusión que Carl Orff y sus colaboradores llevaron a cabo después del breve paréntesis de la Segunda Guerra Mundial, sus principios pedagógicos se expandieron, paulatinamente, en muy pocos años en el resto del mundo. Así pues, se comenzó a traducir y distribuir el Orff-Schulwerk en una veintena de países como, por ejemplo, Gran Bretaña, Francia, Países Bajos, Italia, España, Portugal, Dinamarca, Suecia, Grecia, Latinoamérica, EE.UU. o Japón (Carl Orff-Stiftung, 2011). Cabe señalar que no se trataban de traducciones literales, sino de adaptaciones distintas según la cultura y la lengua propia de cada país, por lo que se convirtió progresivamente en una de las metodologías musicales más relevantes a lo largo de la segunda mitad del siglo XX.

En la década de los sesenta el autor intensificó la divulgación del Schulwerk a través de conferencias en el extranjero, realizadas en países como Canadá, Japón y

Portugal en los años 1962-63, y la creación del Instituto Orff en 1961 (Orff zentrum münchen, 2016). Esta institución tiene como base la educación en los campos de la música y la danza en base a los principios de su metodología y dirige sus esfuerzos en la educación infantil, así como la mejora de la formación de los docentes. Además, cabe señalar que en 1966 se añadió el sexto volumen del *Musik für Kinder*, bajo el título de *Paralipomena*, por lo que se amplió el material disponible para la improvisación musical (American Orff-Schulwerk Association, 2016).

En los últimos años de vida, durante el período 1975-81, Carl Orff publicó la obra *Carl Orff und sein Werkuna* (Carl Orff y su obra) que consistió en una recopilación de su labor como compositor y como pedagogo en ocho volúmenes (Orff-Stiftung, 2011). Se trató, pues, de su última publicación antes de su defunción acontecida el 29 de marzo de 1982 en Múnich, la misma ciudad donde nació y vivió a lo largo de su trayectoria vital.

Posteriormente a su fallecimiento, se crearon varios organismos vinculados a la figura y obra del compositor como, por ejemplo, el Forum Orff-Schulwerk Salzburg (1983), la Fundación Carl Orff (1984), el Centro Orff (1990) y el Museo Carl Orff (1991) (Orff-Stiftung, 2011). Dichos organismos guardan estrecha vinculación con el Instituto Orff y, de entre ellas, cabe destacar la Fundación Carl Orff ya que su función consiste, entre otros aspectos, en la preservación del legado patrimonial, además su difusión en el panorama nacional e internacional. Por otra parte, cabe destacar que su divulgación en el panorama internacional ha tenido tal repercusión que en la actualidad existen asociaciones en 29 países distintos, incluyendo a España.

3.1.1 Difusión en España

A finales de los sesenta los principios de la metodología Orff llegaron a nuestro país a través de, por una parte, la publicación del primer volumen de la obra Orff-Schulwerk: Introducción, por los autores Montserrat Sanuy y Luciano González Sarmiento, en 1969 y, por otra parte, a la contribución de M. Dolors Bonal que en 1967 fundó L'Arc, el centro de educación visual y plástica y música donde se implementó el método Orff por primera vez en España. No obstante, cabe señalar que en referencia a la versión española del Schulwerk tan solo se ha adaptado el primero de los cinco volúmenes de la obra original (Alsina, 2010). Asimismo, cabe señalar que tanto Sanuy como Dolors Bonal se formaron previamente en el Instituto Orff y que, desde su fundación en 1961, ha formado a diversos maestros y pedagogos de todo el mundo (Ramis Rovira, 2014). Posteriormente, Sanuy “fundó la Escuela de

Música y Danza de Madrid para divulgar el Orff-Schulwerk” (Oriol, 2007, p. 91). No obstante, su consolidación no llegó hasta los años 90 gracias a la labor de la pedagoga Elisa Roche, también formada en el Instituto Orff, que colaboró decisivamente en la renovación pedagógica musical a nivel nacional en la implantación de la LOGSE (Ramis Rovira, 2014).

Desde la implantación de la LOGSE hasta la actualidad la filosofía del Schulwerk se ha popularizado en el panorama educativo musical español. Buena muestra de ello lo constituye la creación de la Asociación Orff España en 1996, formado por un colectivo de docentes interesados en la metodología Orff, que organiza cursos de formación dirigidos a maestros y profesores de música. Asimismo, Cataluña se contempla como uno de los principales lugares de mayor activismo puesto que en 2009 se creó el grupo Orff Catalunya que, al igual que la Asociación Orff España, también ofrece cursos formativos y, año tras año, aumenta el número de profesionales que integran este colectivo (Ramis Rovira, 2014). Paralelamente, su implementación en el aula de música de la Educación Primaria es una realidad como lo demuestra un estudio realizado en la Comunidad de Madrid en el año 2000, consistente en un cuestionario dirigido a 145 maestros de música, en el que se observa que la metodología Orff (30%) es el método más utilizado con respecto a otros modelos pedagógicos musicales del siglo XX. He aquí una muestra gráfica, extraída de un artículo de la revista electrónica LEEME Lista Electrónica Europea de Música en la Educación:

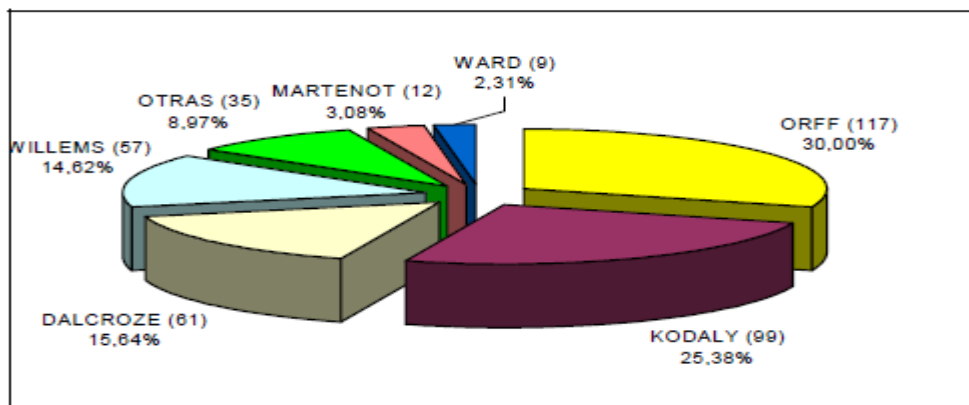


Figura 1. Modelos de educación musical. (Oriol de Alarcón, 2005)

3.2. Contexto histórico de su desarrollo en el siglo XX hasta la actualidad

En el anterior apartado se ha constatado que el Orff-Schulwerk se gestó en la escuela Günther (1924-44) a través de la actividad que desarrollaron Carl Orff y Dorothe Günther en los ámbitos de la música, la danza y la gimnasia. Ahora bien, a continuación se procederá a referenciar brevemente el contexto histórico en relación a la educación musical, así como las diversas influencias que pudieran vincularse en su desarrollo y, también, se hará alusión a otros movimientos pedagógicos musicales del siglo XX (Dalcroze, Willems, Kodaly, Suzuki, etc.). Asimismo, de forma breve, se compararan las diversas metodologías con respecto a la metodología que trata el presente estudio y que, en consecuencia, permitirá establecer sus principales aportaciones en el campo de la pedagogía musical del siglo XX hasta la actualidad.

3.2.1. Influencias previas: la Escuela Activa y Pestolazzi

Hemsey de Gainza (2004) informa que la escuela activa, o escuela nueva, fue un movimiento pedagógico, surgido en Europa y difundido en Norteamérica en las primeras décadas del siglo XX, que cuestionó el modelo de escuela tradicional y, como contrapartida, proponía una educación centrada en el alumno. En dicho movimiento, influenciado por Decroly, Froebel, Dalton o Montessori, Preussner (1962, citado en Dollof, 2007) destaca la figura de Pestalozzi (1746-1827) como una influencia para Orff en los principios filosóficos de su Orff-Schulwerk. Este ideó un concepto denominado *Anschauung*, que basa la educación en el desarrollo de la capacidad de la percepción como factor clave en la madurez intelectual del niño, que Silber (1965, citado en Dollof, 2007) resume en cinco puntos básicos:

1. Impresiones caóticas y no organizadas del mundo recibidas por los sentidos.
2. Impresiones organizadas y reforzadas por padres y maestros (estas dos formas son pasivas y dependientes del entorno. Las siguientes tres son construidas de forma activa).
3. Esfuerzo activo y auto-motivado para mantener y desarrollar el discernimiento, conocimiento, destrezas y percepción (para Pestalozzi es “hacer consciente la percepción”. Esto parece ser equivalente al desarrollo del conocimiento conceptual mencionado por Piaget y otros autores).
4. Como el resultado de la actividad, el conocimiento se convierte en más específico. Esto tiene el efecto de incrementar la exactitud, lo completo y la armonía de la percepción con la consiguiente claridad o distinción de ideas.
5. El intelecto es capaz de construir ideas y conceptualizar sobre cosas nunca vistas debido a su parecido con las cosas ya experimentadas (esquemas). (p. 4)

Los principios del *Anschauung* se asemejan a la filosofía de Orff en la educación integral del niño, es decir, que el infante debe desarrollarse metacognitivamente para adquirir las destrezas intelectuales que le permitirá despertar todo su potencial oculto (Silber, 1965, citado en Dollof, 2007). Asimismo, como argumenta Dollof (2007) su desarrollo deberá ser gradual (de simple a complejo) y dentro del contexto colectivo. En consecuencia, Orff parte de lo sensorial: el sonido de las palabras, el sentido kinestésico del ritmo, etc. Asimismo, se debe empezar con formas musicales simples, melodías y texturas sencillas pues “En la forma más avanzada de *Anschauung* musical, somos capaces de representar mentalmente la música como una partitura e imaginar sonidos que de hecho no hemos oído” (Dollof, 2007, p. 5).

3.2.2. Principales metodologías musicales del siglo XX. El Orff Schulwerk: método instrumental y principales aportaciones pedagógicas en la educación musical

En el período de entreguerras, coincidiendo con la difusión del movimiento pedagógico Escuela Activa, varios pedagogos como la estadounidense Justine Bayard Ward (1879-1975), la italiana Maria Montessori (1870-1952) o el francés Maurice Chevais (1880-1943) aportaron los denominados métodos precursores en la renovación de la educación musical del siglo XX. Es decir, se consideran métodos precursores porque se tratan de propuestas que innovaron el panorama de la educación musical pero que, a su vez, no constituyeron una verdadera renovación pedagógica ya que esta no llegó hasta el siguiente período. La primera, por su parte, se centra en el canto gregoriano como base de la formación musical y en el uso de la fononimia en la escala diatónica de Do central a Do agudo (Muñoz Muñoz, 2007). En referencia a la segunda, perteneciente a la Escuela Activa, propone el comienzo de la educación musical antes de los 6 años y, para ello, promueve el concepto del juego a través de unas campanillas afinadas según la escala diatónica, a lo que Jorquera (2004) critica porque se basa en los modelos tradicionales de su época y la música, al lado de las demás áreas del conocimiento, constituye un elemento secundario en su propuesta educativa. En cuanto al tercero, en cambio, destacó por el uso de la fononimia en la enseñanza del canto en el nivel inicial (Hemsey de Gainza, 2004).

El siguiente período, denominado métodos activos (1940-50), constituyó una etapa de mayor auge en la pedagogía musical con respecto a anteriores décadas y algunas de las figuras más representativas fueron: el suizo Dalcroze (1865-1950), el belga Willems (1890-1978) o el francés Martenot (1898-1980) (Hemsey de Gainza, 2004).

En referencia al primero, según Guerrero García (2014), fue pionero en cuanto al tratamiento del ritmo y el movimiento ya que basó su método en la asociación entre ambos aspectos. Asimismo, posteriormente tuvo influencia en España gracias a la labor de J. Llongueres y sigue vigente. El segundo, por su parte, asocia la música a la naturaleza del ser humano y en su método también da énfasis al ritmo, enfocándose en la polirritmia, aunque considera que la educación musical debe empezar en la audición porque en la naturaleza se encuentran los sonidos. Además, cabe señalar que en nuestro país se organizan cursos de formación del método desde 1983. En cuanto al tercero, su metodología da énfasis a la imitación y sostiene que el alumno no puede concentrarse demasiado tiempo sin descansos frecuentes (Guerrero García, 2014).

El tercer período (1950-60) es denominado como métodos instrumentales porque, a diferencia de los períodos anteriores, se centró en los instrumentos musicales. Asimismo, en este contexto histórico se adscribe el método de Carl Orff como uno de los más influyentes en el panorama internacional, junto al húngaro Zoltan Kodály (1882-1967) y el japonés Shinichi Suzuki (1898-1998). (Hemsey de Gainza, 2004). Por lo que refiere al primero, cabe destacar su relación con Dalcroze porque según Alsina (2010): “La creatividad, que es uno de los ejes del método Dalcroze (...) supone el nexo de unión más directo con el método Orff” (p. 39). El mismo autor, además, destaca la originalidad del método por su concepción instrumental, en concreto en su enfoque en los instrumentos de percusión (Alsina, 2010). Por otra parte, Guerrero García (2014) le relaciona con Dalcroze desde la vertiente del ritmo: “Dalcroze considera a la rítmica, o ritmo del cuerpo, como la base y punto de partida de los estudios musicales, mientras que Orff toma como base los ritmos del lenguaje” (p. 6). Además, cabe destacar que en la actualidad diversos autores como, por ejemplo, Alsina (2010), López Ibor (2007), Guerrero García (2014) o Jorquera (2004) coinciden en señalar que la música el movimiento y el lenguaje constituyen la base del Schulwerk y estos, a su vez, enriquecen la experiencia de aprendizaje. Asimismo, una de las aportaciones que la distingue de otras metodologías consiste en que “Una de las ideas centrales del Orff-Schulwerk es que está diseñado para todo el mundo, no solamente los alumnos más talentosos o privilegiados, ya que fomenta la parte artística de cada individuo” (López Ibor, 2010).

En cuanto a Kodály y Suzuki, ambos contemporáneos de Orff, cabe señalar con respecto al primero su enfoque hacia la música folklórica de su país. Es decir, que el aprendizaje musical del infante debe relacionarse con la cultura en la que vive. Además, en cuanto a los instrumentos (incluyendo la voz humana) Kodály considera

que son fundamentales para comprender la música porque esta no se entiende como entidad abstracta. Asimismo, hace uso de los fonemas para el ritmo y la fononimia para la entonación con la finalidad de facilitar la educación musical del niño desde la primera infancia (Guerrero García, 2014). En referencia al segundo, Suzuki centró su atención hacia el aprendizaje del violín; algunos de los aspectos más destacables que, a su vez, lo diferencia de otros métodos son que, por una parte, el niño puede iniciarse a la música a la edad de dos años y medio aproximadamente; por otro lado, se prescinde en mayor medida de la lectoescritura porque, al igual que la lengua materna, considera que primero hay que aprender a través de la escucha, oralmente, antes de pasar a la lectoescritura (Jorquera, 2004).

A modo de resumen, los distintos períodos surgidos a partir de la década de los 70, es decir, las distintas pedagogías posteriores a la difusión del método Orff se dividen de la siguiente forma: cuarto período (1970-80) métodos creativos, quinto período (1980-90) transición y sexto período (desde 1990 hasta la actualidad), nuevos paradigmas: del método al modelo pedagógico (Alsina, 2010). En referencia a los métodos creativos cabe destacar las figuras de M. Schafer, G. Self, B. Dennis o J. Paynter, los cuales experimentaron con el ruido como elemento destinado a la enseñanza musical. Asimismo, cabe señalar que coincidieron con el auge de la música contemporánea y, en consecuencia, se llegó a considerar que el uso de los instrumentos musicales tradicionales ya había terminado. En cuanto a la década de los 80, considerada de transición, se comenta que la globalización permitió que la educación musical de cada país integrase músicas procedentes de otras culturas, con la intención de proporcionar una educación amplia. Por último, en lo que refiere a los nuevos paradigmas, que abarcan desde los años 90 hasta nuestros días, cabe señalar la polarización existente entre la educación musical inicial con respecto a niveles superiores. Así pues, a raíz del desarrollo en la pedagogía musical en el transcurso del siglo XX, los maestros de primaria tienen a su disposición una variedad de métodos y modelos musicales a su disposición, mientras que en la educación musical superior no ha existido tal renovación (Hemsey de Gainza, 2004).

3.2.3. Características que distinguen el Orff-Schulwerk con respecto a otras metodologías según el mismo autor

A diferencia del anterior subapartado, en el que se presentaron de modo breve las distintas aportaciones de la metodología Orff según varios autores de la actualidad, en este se presentan las seis características que distinguen su metodología con

respecto a otras aproximaciones pedagógicas y que el propio autor, en la Universidad de Toronto, definió del siguiente modo:

1. Evita la falsa simplificación: el mundo del niño no es ni primitivo ni transitorio.
2. No ambiciona ser moderno mediante la progresión desde lo pentatónico a los modos diatónicos; esto se corresponde con el desarrollo del niño. Es erróneo no tener en cuenta la evolución histórica de la música y basar la instrucción en la teoría de los intervalos. Schulwerk no está de acuerdo con la racionalización sistemática de nuestra educación musical.
3. Evita la introducción prematura de conceptos y nociones en el mundo lúdico del niño; esto se deriva del nivel actual de nuestra civilización mecánica. El mundo de la tecnología y la causalidad que nos rodea llega tan sólo hasta las relaciones mensurables que están implicadas; espiritual y artísticamente, esto es estéril. Schulwerk desarrolla la imaginación y la dirige hacia los arquetipos en la naturaleza y la creación.
4. Las obras que contiene son simples, elementales, pero siempre significativas, conteniendo cada una de ellas una Gestalt de sí misma. Pero no se añaden unas a otras en un sistema progresivo, en el sentido usual del término. Es el tratamiento de los elementos musicales lo que aparta Schulwerk de otros sistemas, los cuales comienzan generalmente del unísono y de obras a dos partes y siguen paso a paso con obras más difíciles en muchas partes y estructuras complejas. Es cierto que Schulwerk también progresa desde bordones a acordes paralelos y acordes en relación dominante. No obstante, la relación de progreso depende de la receptividad del niño; esto tiene en cuenta tanto música como lenguaje.
5. No altera textos tradicionales ni inventa nuevos, excepto en el caso de la improvisación. Sus textos están extraídos del folclore o de poetas reconocidos, líricos y épicos.
6. Las obras de Schulwerk no son composiciones en el sentido subjetivo, no dependen de la inspiración, ni ilustran un texto. Son modelos musicales, de carácter típico, no individual. (Dolloff, 2007, pp. 3-4)

3.3. Escuela Orff/método Orff: principios pedagógicos musicales

3.3.1. Definición de método en educación musical

Antes de proceder a comentar los principios pedagógicos a través de los cuales se rige la metodología Orff, se considera pertinente presentar la perspectiva que ofrecen varios autores con respecto a la definición de método en la pedagogía musical.

Desde un punto de vista amplio, cabe señalar que el diccionario Vox define el término método como “modo ordenado de proceder para llegar a un resultado o fin determinado” (Jorquera, 2004, p. 6). Asimismo, el mismo autor ofrece la definición del término en cuestión dentro del campo de la pedagogía y que el Diccionario Akal de Pedagogía define de este modo:

Durante mucho tiempo los maestros de la educación y de la enseñanza tenían como principal finalidad el proceder planificado del profesor en la elaboración de contenidos y objetivos previamente dados. En la *didáctica teórico-educativa*, que se ocupaba del contenido formativo, se distinguían las cuestiones de objetivos y contenidos de los métodos y se acentuaba su dependencia de las decisiones relativas a objetivos y contenidos. (Jorquera, 2004, p. 7)

Más concretamente, en el ámbito musical Jorquera (2004) considera:

En síntesis (...) contamos con dos acepciones del término *método*, ambas en forma de texto para la enseñanza-aprendizaje de la música: el método (...) como un *concepto*, y el que consiste de una serie de ejercicios ordenados a partir del criterio de que el aprendizaje se debe realizar desde lo simple hacia lo complejo. (p. 5)

Por otra parte, Hemsy de Gainza (2004) lo determina del siguiente modo:

Un *método* -o enfoque metodológico- consiste por lo general en una creación o producción individual: de acuerdo con sus propias necesidades y características, cada autor enfatiza determinado aspecto de la enseñanza musical; las actividades y/o materiales se presentan cuidadosamente secuenciados, de modo de ofrecer a los usuarios un panorama más o menos completo y ordenado de la problemática específica que se aborda. (pp. 79-80)

Además, el mismo autor distingue el método con respecto al modelo y lo realiza del siguiente modo:

A diferencia del método, el *modelo*, en nuestra acepción particular, remite a una producción colectiva, usualmente espontánea. Un modelo dado (...) no es privativo ni excluyente, ya que puede combinarse con otros, y tampoco conlleva o supone una secuenciación dada. Por lo general, un modelo comprende un conjunto de conductas (actividades, acciones) y materiales que suceden o se desarrollan en un contexto específico (lúdico, cultural, antropológico, tecnológico, etc.). Tiene que ver con cómo se aprende o se transmite un saber-costumbres, habilidades, creencias, etc.-, ya sea en la vida cotidiana, en la calle, en la comunidad; a través del juego, del canto y/o la danza popular; mediante aparatos o máquinas, a través de actitudes y prácticas varias. (Hemsy de Gainza, 2004, p. 80)

3.3.2. Principios filosóficos de la escuela Orff

La escuela Günter, como se ha comentado anteriormente, fue una escuela que Orff fundó en 1924, junto con Dorothe Günther, donde se practicaba música, danza y gimnasia y que, a lo largo de su existencia (hasta 1944), desarrolló el Schulwerk. Ahora bien, según Sanuy y González Sarmiento (1969a) no se trató de un centro musical especialista como, por ejemplo, un Conservatorio de Música, sino más bien una escuela primaria donde el infante vive, se desarrolla y aprende todo lo necesario para su futuro. Asimismo, otros autores coinciden con la perspectiva de Sanuy y González Sarmiento como Frazee (1987, citado en Esquivel, 2009), quien atribuye la búsqueda del desarrollo personal y musical de niño como el tercer principio básico de la escuela Orff. Además, en relación a este punto, Carl Orff pronunció en 1962 que “cualquiera que haya trabajado con niños y jóvenes en el espíritu de Orff

Schulwerk descubrirá que es una experiencia humanizadora y trasciende la función musical” (Esquivel, 2009, p. 3). En referencia a los demás principios filosóficos, Frazee (1987, citado en Esquivel, 2009) considera como primer punto que su metodología es participativa, es decir, que se aprende haciendo, por lo que considera que la participación activa debe tener en cuenta los intereses de los estudiantes y, a su vez, debe motivar para que el educando desarrolle su potencial. Por otro lado, el punto dos informa que se trata de un medio y no un fin, partiendo de la creatividad como base, ya que: “La presentación final no es tan importante como lo experimentado y aprendido aunque también se resalta el concepto de compartir lo musicalmente experimentado en el proceso a través de las presentaciones” (Frazee, 1987, citado en Esquivel, 2009, p. 3).

3.3.3. Principios básicos del Orff-Schulwerk

En primer lugar cabe señalar que el método Orff, según varios autores como Esquivel (2009), López Ibor (2007) y Ramis Rovira (2014), no se trata de un método porque su propuesta no consiste en actividades varias o contenidos de dificultad progresiva sino, más bien, en una serie de elementos en común que a continuación se tratarán detenidamente. Asimismo, Ramis Rovira (2014) añade que se trata de “Un concepto artístico y pedagógico abierto: es decir, una manera de acercarse a la pedagogía pero también al hecho artística en sí mismo” (Párrafo 1). Por otro lado, Esquivel (2009) agrega:

Los libros escritos tanto por Carl Orff como por su co ayudante, Gunild Keetman proponen modelos de improvisación y ejecución de la música, del movimiento y la expresión dramática para enseñar tanto a niños como a jóvenes. (...) De esta manera el maestro introduce en su planeamiento las actividades de diferentes maneras según su experiencia, creatividad y objetivos a desarrollar. Por su parte el estudiante gana experiencia e independencia y demuestra habilidades creativas para resolver los diferentes desafíos musicales a través de la participación activa y la exploración. (p. 4)

En segundo lugar, diversos autores (Guerrero García, 2014; Jorquera Jaramillo, 2004; López Ibor, 2010; Ramis Rovira, 2014; Sanuy y González Sarmiento, 1969a) coinciden en que los pilares a través de los cuales se fundamenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, descritos en el Schulwerk, son la tríada de música, movimiento y lenguaje. Asimismo, Ramis Rovira (2014) añade que Orff y Keetman se inspiraron en el concepto griego *mousiké*, lo que engloba música, danza y poesía en una sola palabra. Además, los tres elementos tienen como raíz el ritmo que, a su vez, constituye el elemento común de todos los medios de expresión y formas artísticas superiores como, por ejemplo, el teatro o el canto (Ramis Rovira, 2014). No obstante, se advierte que cuando se habla del término elemental, no debe

confundirse con simpleza sino, más bien, en los elementos de la música (López Ibor, 2007; Ramis Rovira, 2014 y Sanuy y González Sarmiento, 1969a).

En tercer lugar, la forma en que se presentan los contenidos se basa en la evolución antropológica del ser humano; es decir, el alumno empieza por las formas arcaicas del ser humano y, a medida que progresa, se mueve hacia etapas de desarrollo musical más elevadas (Hawn, 1986, citado en Dolloff, 2007). Sobre dicho aspecto, Dolloff (2007) añade:

Esto no debería ser interpretado como que las primeras etapas son de alguna forma más primitivas o que las etapas posteriores son de mayor valor. La idea es que a través del juego el niño evita la “reinención de la rueda”. Los individuos asimilan las fases del pasado en una forma “encapsulada” y construyen nuevos conceptos sobre su base. (p. 3)

En consecuencia, a la hora de llevar a la práctica el método Orff, bajo la premisa de la antropología descrita, Dolloff (2007) afirma:

La experiencia musical en Orff comienza con formas simples, melodías de dos notas y patrones rítmicos de corcheas y negras. Progresivamente se introducen ritmos y melodías más complejas. La percusión corporal comienza con las palmas. (...) De las formas elementales -AB, ABA- el niño progresa al canon, rondó y tema y variaciones. Las células rítmicas y melódicas son usadas como ostinatos, que son dispuestos en capas para producir la Gestalt: la obra musical completamente formada. (p. 5)

En cuarto lugar, cabe destacar la aportación de los instrumentos que llevan el nombre del autor “instrumentos Orff”. En concreto, se destaca el uso de diversos instrumentos de percusión, diseñados por Karl Maendler, que tuvieron su inspiración en la práctica musical de conjunto típica de los instrumentos de Gamelán de Indonesia. Asimismo, dentro de la interpretación se da importancia a la improvisación y a la composición. A todo ello, como base fundamental rige el place de hacer música en grupo (López Ibor, 2010).

La idea del autor a la hora de agregar los instrumentos de percusión consiste en la idea de que estos deben acompañar al canto y a la danza para que el infante experimente con el ritmo, el metro y el sonido instrumental (Carrillo y Vilar, 2009; López de la calle, 1992). Además, cabe señalar que la elección de los distintos instrumentos se llevó a cabo bajo los siguientes aspectos:

- “Se adecuaran al movimiento natural del niño.
- Fueran de un amplio rango de color tonal y rítmico.
- Resultasen versátiles en la exposición de ideas musicales.

-Ayudasen a estimular la danza y la improvisación” (López de la calle, 1992, p. 107).

A continuación se expone la clasificación de los instrumentos Orff en dos grandes grupos (de lámina y de pequeña percusión) del siguiente modo según López de la calle (1992):

A) Instrumentos de lámina.

-Carrillón (soprano y contralto).

-Metalófono (soprano, contralto y bajo).

-Xilófono (soprano, contralto y bajo).

B) Instrumentos de pequeña percusión.

-Parche (pandero, tambor, bongos, pandereta, bombo y timbales).

-Madera (claves, caja china, güiro, castañuelas y temple-bloc).

-Metal (triángulo, crócalos plato y platillo).

-Sonajas (maracas, cascabeles y aros de sonajas).

En quinto y último lugar, hay que destacar que el Orff-Schulwerk está dirigido a cualquier niño. Es decir, no solamente a aquellos que tengan más talento, puesto que se trata de fomentar la parte artística a nivel individual (Doloff, 2007; López Ibor, 2007)

3.3.4. Debilidades del método

Doloff (2007) comenta que el método que ocupa el presente estudio ha sido cuestionado por la excesiva atención hacia la forma rondó y la pentafonía, puesto que su desarrollo se limita a un rango estilístico limitado y estrecho. No obstante, añade que el mismo autor se opuso al planteamiento de restringir al infante al uso de la polifonía ya que, en palabras del mismo autor: “Esto no tiene sentido, dado que es imposible y no deseable apartar a los niños del resto de influencias musicales. El propósito principal del adiestramiento en la pentafonía es ayudar al niño a encontrar y formar una expresión musical propia” (Orff, 1962, citado en Doloff, 2007, p. 7). Por otra parte, a pesar de que la variedad de tonalidades es mayor que en la gran mayoría de libros de texto, ocurre que con frecuencia la mayoría de cursos del Orff-Schulwerk tan solo recogen el material del primer volumen. Además, su

implementación requiere de una buena formación del docente y de capacidad de improvisación por lo que, normalmente, solamente está capacitado para la aplicación de la forma rondó. En definitiva, el método original no se aplica correctamente porque los docentes no comprenden plenamente su diseño original (Dolloff, 2007). Asimismo, López Ibor (2007) añade al respecto que: “Estos libros (...) no contienen orientaciones didácticas ni recomendaciones específicas respecto a cómo usarlos. Esto hace que cada profesor tenga que estudiar el modelo y buscar las intenciones y objetivos de cada pieza” (p. 75).

3.4. El Orff-Schulwerk en su implementación en el aula de música en la actualidad

Anteriormente se ha comentado que la metodología Orff constituye uno de los métodos musicales más difundidos en el mundo en la actualidad y que, en nuestro país, mantiene plena vigencia puesto que en una encuesta, realizada en la Comunidad de Madrid en el año 2000 (ver figura 1), se constató como el método más utilizado en el aula de música de Primaria (30%), frente a otras como Kodaly (25'38%), Dalcroze (15'64%) o Willems (14'62%). A continuación, pues, se procederá a describir algunas de las aplicaciones del método, además de comentar las aportaciones más destacables del Orff-Schulwerk en el aula de música a día de hoy.

En 1969, Sanuy y González Sarmiento publicaron el primer volumen del Orff-Schulwerk, lo que ha constituido un material de referencia para el docente en música, ya sea en Educación Primaria, Educación Secundaria o escuelas de música. En lo referente a su contenido, cabe señalar que se organiza de la siguiente forma: ejercicios de lenguaje, ejercicios rítmicos, ejercicios melódicos (uso de la escala pentatónica), formas elementales (canon y rondó) y, finalmente, en una selección de canciones populares (Sanuy y González Sarmiento, 1969b).

Carl Orff-Stiftung (2011), por su parte, ofrece algunos de los aspectos que el docente debe tener en cuenta en su implementación en el aula:

-Comenzar con situaciones que sean procesables, es decir, definir los contenidos específicos a través de la experimentación, la repetición y variación, para ir desde la exploración a la «aventura de la improvisación» (U. Jungmair), y sólo entonces, utilizar cualquier forma de notación pero no de manera prioritaria.

-Asentar el aprendizaje como un proceso interactivo dentro del grupo, es decir, la realización de contenidos, sistemáticos e improvisados, implícitos en juegos

de pregunta y respuesta, ecos y elementos dentro de la forma Rondó que al mismo tiempo permitan variedad de niveles de interpretación.

-Integrar el movimiento, el habla, el canto y la ejecución instrumental en la medida de lo **posible**, es decir, permitiendo que el elemento de una actividad pueda desarrollarse y combinarse con otras y que todo concluya en proyectos creativos.

-Priorizar la piedra angular que son las estructuras y los patrones iniciales, es decir, por un lado favorecer la utilización de pequeños y manejables elementos estructurales para reducir la complejidad excesiva y la incertidumbre a la hora de crear ideas individuales y, por otra parte, lograr actualizar el potencial compositivo que prevalece en cualquier persona. (Párr. 5-8)

Por otra parte, cabe destacar que en un investigación realizada por Carrillo y Vilar en 2006 dirigida a alumnos de 1º de la ESO que cursaban la materia de música, en que se partía de la base de que el alumnado presenta poca motivación hacia la asignatura, se propuso el conjunto instrumental Orff para motivar el alumnado. En consecuencia, después de la investigación se comprobó que la práctica instrumental fue un factor clave para incrementar la motivación de los alumnos (Carrillo y Vilar, 2009). Asimismo, añade:

(...) la práctica del CIO agudiza la percepción auditiva y favorece la creación de hábitos de escucha; ejercita las capacidades motrices y de coordinación gracias a la sincronización del ritmo, el sonido y el movimiento; y fomenta la sociabilidad y la integración social del alumnado en el grupo. (Carrillo y Vilar, 2009, p. 5)

Otros autores como Jorquera Jaramillo (2004), en cambio, resaltan que la influencia de Orff ha permitido que el repertorio instrumental del aula de música sea de mayor calidad. Asimismo, López de la Calle (1992) también da énfasis a la vertiente instrumental que afirma:

(...) la gran aportación de Orff, que fueron los instrumentos de percusión, no cumplirán su función educativa si no se consideran una serie de aspectos técnicos que plantean éstos instrumentos. Así, es importante ir creando una técnica y unas exigencias en la interpretación musical muy sencillas y elementales (...). (p. 112)

Por lo que respecta a las principales aportaciones del método Orff en el aula de secundaria, cabe destacar la perspectiva de Alsina (2010) que afirma lo siguiente:

- La exploración de la percusión corporal.
- La práctica instrumental con los instrumentos de percusión Orff.
- El desarrollo de la creatividad a partir de la improvisación instrumental.
- El trabajo conjunto de ritmo, movimiento y lenguaje.
- El uso del repertorio pentatónico, también de forma creativa. (p. 39)

Por último, cabe señalar que en las últimas décadas se está incorporando la música urbana y popular en el aula de música porque se considera, básicamente, que resulta motivador para los alumnos porque trata repertorio musical conocido y que, además, forma parte del día a día de los infantes y adolescentes. Por ello, se considera pertinente comentar brevemente la aportación de Egea, Aguilera, Lazkoz, y Martínez Riazuelo (2003). En dicha publicación se analizan dos temas musicales, *Twist & Shout* y *Oye cómo va*, y se especifican diversas pautas que permiten al docente la posibilidad de llevar al aula de música la práctica instrumental, con instrumentos Orff, haciendo uso de temas musicales modernos. Además, se detalla específicamente el modo en que deben ser aplicadas en el aula según el alumnado, es decir, tanto si se dirige a primaria, secundaria o a escuelas de música (Egea et al., 2003).

4. Propuesta práctica de intervención

4.1. Justificación y contexto

La unidad didáctica que se presenta se contextualiza en la materia de música de 1º curso de ESO. No obstante, su implementación puede llevarse a cabo a lo largo del primer ciclo de la ESO, en segundo o tercero, ya que esta debe flexibilizarse acorde con el Proyecto Educativo de Centro (PEC) del centro educativo en el que tenga lugar su aplicación práctica.

En primer lugar, hay que señalar que el alumnado se dispondrá a la práctica musical a través del instrumental Orff, en cuya práctica se le presentará dos temas musicales de referencia en la cultura occidental: por un lado, el tema *Moonlight Shadow*, de Mike Oldfield; por otro lado, el tema *Rondo alla turca* (más conocido como Marcha Turca) de W.A. Mozart, que constituye el tercer movimiento de la sonata nº 11 para piano. Asimismo, la elección de ambos temas se ha realizado en base a que los alumnos de secundaria aprecien no solamente la música popular, sino que también aprecien la música culta y, por ello, el primero pertenece a la música popular, mientras que el segundo corresponde al ámbito de la música clásica. En segundo lugar, la práctica instrumental se complementará con actividades que permitan que los alumnos se familiaricen con el amplio repertorio instrumental Orff, más allá del material disponible en el aula de música, además de contar con la presencia de las TIC porque se dirige a jóvenes iniciados en el uso de MuseScore, un *software* gratuito de edición de partituras.

Por otra parte, al tratar la práctica instrumental como el eje central de la unidad didáctica en cuestión se requerirá, en consecuencia, de trabajo en equipo y un alto grado de motivación. Igualmente se fomentará el desarrollo de las habilidades sociales, así como también el respeto por los compañeros y de un cierto rigor a la hora de seguir las pautas marcadas por el docente.

En cuanto al marco legislativo aplicable, cabe señalar como referencia a la legislación estatal: por una parte, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*; por otra parte, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Asimismo, la unidad didáctica está planificada para implementarse en la Comunidad Autónoma de Catalunya y, por ello, se tiene en

cuenta la legislación autonómica: Decret 187/2015, de 25 d'agost, *d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*.

4.2. Objetivos generales y competencias

En primer lugar, por lo que refiere a la legislación estatal, se consideran los distintos objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria, aparecidos en el artículo 11 del capítulo II: Educación Secundaria Obligatoria, que corresponden al Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Asimismo, para la correspondiente unidad didáctica planteada se atienden los siguientes objetivos de etapa:

Real Decreto 1105/2014

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

D) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

En segundo lugar, en cuanto a las competencias a desarrollar se tiene en cuenta la legislación autonómica y que corresponde con el ²Decreto 187/2015, de 25 de agosto, *por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria*. Concretamente, aunque son 10 las competencias que figuran en el anexo 7: ámbito artístico (DOGC núm. 6945, pp. 236-262), a continuación se

² Por lo que refiere al marco legislativo de la Comunidad Autónoma de Cataluña, a lo largo del trabajo académico y por razones prácticas, se dispone a traducir la totalidad del contenido en lengua castellana.

presentan las que deben desarrollarse en el transcurso de la unidad didáctica propuesta:

Decreto 187/2015

Competencia 1. Utilizar estratégicamente los elementos del lenguaje visual, musical y corporal para analizar las producciones artísticas.

Competencia 3. Interpretar música de forma individual y colectiva utilizando la voz, los instrumentos, el cuerpo y las herramientas tecnológicas.

Competencia 5. Componer con elementos de los lenguajes artísticos utilizando herramientas y técnicas propias de cada ámbito.

Competencia 6. Experimentar y/o improvisar con instrumentos y técnicas de los lenguajes artísticos.

Competencia 8. Valorar con respeto y sentido crítico las producciones artísticas en sus contextos y funciones.

Competencia 9. Disfrutar de las experiencias y creaciones artísticas como fuente de enriquecimiento personal y social.

Por otra parte, en el anexo 7: ámbito artístico (DOGC núm. 6945, p. 237) se especifica la competencia digital como una competencia transversal que aparece, a través de contenidos clave digitales (CCD), en el bloque de contenidos que corresponde a la dimensión de expresión, interpretación y creación.

4.3. Contenidos y objetivos específicos

En cuanto a las distintas competencias de ámbito artístico que aparecen en el Decreto 187/2015, también válidas en las demás materias del mismo ámbito como educación visual y plástica y artes escénicas y descritas en el apartado anterior, estas se agrupan en las siguientes dimensiones:

Dimensiones	Competencias
I- Percepción y escucha	<p>Competencia 1. Utilizar estratégicamente los elementos del lenguaje visual, musical y corporal para analizar las producciones artísticas.</p> <p>Competencia 2. Mostrar hábitos de percepción reflexiva y abierta de la realidad sonora y visual del entorno natural y cultural.</p>
II- Expresión, interpretación y creación	<p>Competencia 3. Interpretar música de forma individual y colectiva utilizando la voz, los instrumentos, el cuerpo y las herramientas tecnológicas.</p> <p>Competencia 5. Componer con elementos de los lenguajes artísticos utilizando herramientas y técnicas propias de cada ámbito.</p> <p>Competencia 6. Experimentar y/o improvisar con instrumentos y técnicas de los lenguajes artísticos.</p>
III- Sociedad y cultura	<p>Competencia 8. Valorar con respeto y sentido crítico las producciones artísticas en sus contextos y funciones.</p> <p>Competencia 9. Disfrutar de las experiencias y creaciones artísticas como fuente de enriquecimiento personal y social.</p>

Asimismo, la materia de música comprende 12 contenidos clave (CC) que deben abordarse a lo largo de la etapa secundaria obligatoria y, por consiguiente, de entre ellos se consideran los que aparecen a continuación:

- CC1**: Tipo de escucha musical.
- CC2**: Elementos y patrones musicales.
- CC3**: Organología y clasificación de los instrumentos.
- CC4**: Formaciones instrumentales, la voz, el canto y el cuerpo.
- CC5**: Grafías, convencionales y alternativas.
- CC6**: Técnicas de interpretación musical y escénica colaborativa.
- CC8**: Rítmica, movimiento y percusión corporal.
- CC9**: Herramientas TAC de soporte a la actividad y la producción musical.
- CC10**: Arte y sociedad.

En cuanto a los contenidos clave de la competencia digital (CCD), cabe mencionar aquellos que van a tratarse en la unidad didáctica planteada:

- CCD9**: Herramientas de edición y procesamiento de datos.
- CCD10**: Lenguaje audiovisual: imagen fija, sonido y vídeo.
- CCD16**: Tratamiento de la información.
- CCD17**: Construcción de conocimiento: técnicas e instrumentos.
- CCD22**: Entornos de trabajo y aprendizaje colaborativo.

Una vez que se han presentado las distintas competencias y contenidos clave (CCD y CCD), a continuación se presentan los objetivos didácticos específicos y su correspondiente relación con dichos contenidos:

Objetivos específicos	Contenidos clave (CC y CCD)
✓ Respetar el turno de interpretación de los demás compañeros en la práctica musical y, a su vez, atender a las indicaciones del docente.	CC4, CC6, CC8 y CC10.
✓ Reconocer visual y auditivamente las notas Fa # y Do # en la armadura para la práctica instrumental.	CC2, CC4, CC5, CC6 y CC8.
✓ Reconocer el significado de signos estructurales de una partitura musical y usarlos en la edición de partitura: signos de repetición y coda.	CC2, CC5, CC9 y CCD9.
✓ Ampliar el conocimiento de repertorio de música clásica y música popular.	CC3, CC5, CC9, CC10, CCD16, CCD17 y CCD22.
✓ Aprender a discriminar visual y auditivamente los distintos instrumentos de percusión Orff.	CC1, CC3, CC4, CC5, CC10, CCD9, CCD10, CCD16 y CCD22.

4.4. Metodología

La metodología didáctica que se pretende implementar tiene un carácter principalmente activo y participativo, pues la práctica instrumental requiere de modo implícito la participación e implicación del educando a lo largo del proceso. En consecuencia, el núcleo de la unidad didáctica consistirá en una metodología

basada en la práctica autotélica, puesto que se considera un estilo de enseñanza adecuado para la música y las artes, que fomente el placer por hacer música a través de la escucha y, sobretodo, mediante la interpretación. Además, en un segundo plano también se dedicará tiempo a la metodología expositiva activa porque, previamente, se requiere de la asimilación de diversos contenidos declarativos para que diversos contenidos, como la práctica instrumental, se desarrollen a un nivel óptimo (Zaragozá, 2009).

Por otra parte, el docente deberá activar los conocimientos previos del alumnado a la hora de transmitir los nuevos conceptos para que se produzca un aprendizaje significativo y, para ello, se usarán los organizadores previos y los anclajes que facilitarán la conexión entre lo que el alumno sabe y lo que se dispone a aprender. Asimismo, para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje se considera pertinente que, primeramente, se proceda a la escucha musical antes de realizar la práctica musical. De ese modo, los alumnos conocerán de antemano aquello que van a interpretar. Seguidamente, el profesor deberá usar el modelamiento como estrategia de enseñanza porque su aplicación es adecuada en el saber procedimental, lo que corresponde al saber hacer, ya que el proceso de imitación favorecerá que el educando interprete a un nivel óptimo aunque no posee un nivel de lectoescritura musical elevado.

La distribución del grupo-clase se dispondrá a la práctica musical por parte de todos los alumnos, a menos que el grupo sea muy numeroso (más de 40 alumnos) o los recursos de espacio y materiales no sean los adecuados y, para tal caso, se partiría en dos grupos que, a su vez, se turnarían en la ejecución instrumental. Además, también se dedicará un tiempo a otras actividades que requerirán una repartición del alumnado por pares a través del trabajo colaborativo. Ello, a su vez, fomentará que los alumnos compartan el conocimiento que, a su vez, se repartan las tareas a su propio criterio y, ante todo, bajo la guía y supervisión del docente.

Por último, se deberá usar la estrategia de enseñanza relativa a las conexiones musicales para que el alumnado adquiera mayor interés tanto para la música culta como la música urbana popular. De ese modo, el educando adquirirá mayor conocimiento del repertorio musical de nuestra cultura y, a ser posible, ampliará sus preferencias musicales.

4.5. Actividades y temporalización

El Decreto 187/2015 de la Comunidad Autónoma de Cataluña establece que la materia de música es materia común en 1º ESO (anexo 2, DOGC núm. 6945, p. 18) y, como tal, se le asignan 2 horas semanales a lo largo del mismo curso. Por lo tanto, la unidad didáctica propuesta se desarrollará en un período de un mes entero, ya que esta comprende un total de 9 sesiones (poco más de 4 semanas) y de una duración aproximada de 55 minutos. Además, esta deberá tener lugar al inicio del tercer trimestre puesto que, en ese momento del curso, se considera que el docente ya conoce mínimamente el grupo-clase y, por lo tanto, sabe si las aptitudes y actitudes del alumnado son las idóneas para su implementación.

A continuación, se presenta de modo esquemático el cronograma de las actividades propuestas³:

- ✓ Sesión 1: Introducción a los instrumentos Orff y a su clasificación.
- ✓ Sesión 2: Práctica instrumental I → Presentación de *Moonlight Shadow* (1982) de Mike Oldfield.
- ✓ Sesión 3: *Software multimedia* y MuseScore.
- ✓ Sesión 4: Práctica instrumental II → *Moonlight Shadow*.
- ✓ Sesión 5: MuseScore e investigación en la red acerca de *Moonlight shadow*.
- ✓ Sesión 6: Práctica instrumental III → Presentación de *Marcha Turca* (1778) de W.A. Mozart.
- ✓ Sesión 7: MuseScore, exposiciones orales de *Moonlight shadow* e investigación en la red acerca de *Marcha Turca*.
- ✓ Sesión 8: Práctica instrumental IV → *Marcha Turca*.
- ✓ Sesión 9: Exposiciones orales de *Marcha Turca* y evaluación global.

Una vez que se ha presentado el esquema general de la unidad didáctica, a continuación se dispone a mostrar de modo detallado el cronograma de cada una de las sesiones:

³ Cabe señalar que el desarrollo de las sesiones corresponden a un modelo ideal por lo que, atendiendo al rendimiento e interés del alumnado, esta es objeto de modificación por parte del docente.

Sesión 1	Introducción a los instrumentos Orff y a su clasificación
	<p>✓ Breve introducción a los instrumentos de Percusión: Idiófonos y Membranófonos (ver anexo II, 1a). Se comenta a grandes rasgos su clasificación según el sonido determinado/indeterminado y, por consiguiente, según su material madera/metal o una/dos membranas (5' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Presentación PWP instrumentos de percusión: dibujos de los instrumentos (ver anexo II, 1b). Se presenta un total de 21 diferentes instrumentos y se pregunta a los alumnos acerca del nombre de varios de ellos, sobre todo los más conocidos como: el triángulo, las maracas, el xilófono, la caja china, etc. De esa forma se insta a generar interacción entre el docente y el alumno para lograr que los alumnos se impliquen y ejerzan un rol activo (5' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Presentación de un cuadro de clasificación de los instrumentos (ver anexo II, 1c) que los alumnos deberán copiar en una hoja aparte de la libreta. Es decir, que se trata de una hoja que posteriormente deberá entregarse al docente para ser objeto de evaluación (5' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Tras haber copiado el cuadro a la libreta, se vuelve a presentar la diapositiva que contiene los instrumentos representados y se pide a los alumnos que descubran el nombre de cada uno de ellos. Por lo tanto, se requiere el uso de las TIC que consistirá en el uso de PC portátil e internet y, también, deberán servirse del libro de texto. Asimismo, esta actividad se plantea como tarea colaborativa por pares porque mientras un alumno usa el libro de texto el otro, por su parte, usa internet a través del PC portátil. Así pues, procederán a la clasificación de los instrumentos de percusión según el criterio descrito: sonido indeterminado /determinado, idiófonos/membranófonos, madera/metal, una/dos membranas (30' aproximadamente).</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación del método Orff a través de una interpretación grupal mediante un video Youtube (Paulo Henrique, 2009). Asimismo, se recomienda el visionado y la repetición de un fragmento de no más de 2-3 minutos → https://www.youtube.com/watch?v=3i-NapXvuCM ✓ Reconocer visual y auditivamente los distintos instrumentos aparecidos en el video y anotarlos en la misma hoja de la libreta usada para la anterior actividad y que, al terminarla, deberá ser entregada (10' aproximadamente).

Sesión 2	Práctica instrumental I → Presentación de <i>Moonlight Shadow</i> (1982) de Mike Oldfield
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Breve presentación y audición del tema musical <i>Moonlight Shadow</i> (1982) de Mike Oldfield en versión instrumental) (DJMarioV8, 2009) → https://www.youtube.com/watch?v=Np_foXgnQ1U (3'59") (5' aproximadamente). 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación y breve análisis de la partitura <i>Moonlight Shadow</i> para conjunto instrumental Orff (ver anexo II, 2a): estructura musical, el fa # en la armadura (ver anexo II, 2b), patrones rítmicos, coda y distribución de las voces instrumentales. (10' aproximadamente). 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se reparten los siguientes instrumentos Orff a los alumnos: metalófonos (soprano y contralto), xilófonos (soprano y contralto), carrillones (soprano y contralto) y pequeña percusión compuesta por bombo, pandero bongo grave (notas graves), caja clara, claves (notas intermedias), maracas y platillo (notas agudas). Además, también se deberá usar la flauta dulce y, por tanto, cada alumno se ocupará de llevarla en el aula de música (5' aproximadamente). 	

<p>✓ Práctica instrumental que se iniciará desde el primer compás y que se trabajará por fragmentos cortos (máximo 2-3 compases) y hasta que el resultado global no sea óptimo, pues no se pasa al siguiente fragmento. Asimismo, se alternan las voces instrumentales con el <i>tutti</i> (todos a la vez) de tal modo que los alumnos deberán estar atentos, en todo momento, a las indicaciones del docente y respetar los turnos de interpretación. (30' aproximadamente).</p>
<p>✓ Para finalizar la sesión se recogen y se guardan todos los instrumentos, en la que se pide la colaboración del alumnado (5' aproximadamente).</p>

Sesión 3	Software multimedia y MuseScore
<p>✓ Realización de ejercicios a través de <i>software multimedia</i> que consistirá en ampliar conocimiento de los instrumentos Orff (ver anexo II, 3): nombre, clasificación, sonido y reconocimiento visual. Se trata, pues, de consolidar los conocimientos trabajados en la primera sesión y, para ello, se requiere el uso de PC portátil e internet. Además, debe realizarse individualmente, es sujeto de evaluación y se les otorgará un máximo de 30 minutos. Aquí se muestra el enlace web →</p> <p>http://clic.xtec.cat/db/jclicApplet.jsp?project=http://clic.xtec.net/projects/orffesp/jclic/orffesp.jclic.zip&lang=es&title=Los+instrumentos+de+percusi%F3n+Orff (30' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Seguidamente, también con el PC portátil, se disponen a editar la partitura de <i>Moonlight Shadow</i> (ver anexo II, 2) con el MuseScore. Asimismo, el docente da unas pautas básicas para orientar y resolver las dudas del alumnado. Al final de la sesión, se comunica que la actividad deberá terminarse de manera autónoma e individual. Además, su entrega quedará fijada para el día antes de la sesión 9 y se enviará por correo electrónico (25' aproximadamente).</p>	

Sesión 4	Práctica instrumental II →Moonlight Shadow
<p>✓ Se reparten los instrumentos Orff a los alumnos, al igual que la sesión 2, además de que estos se disponen a usar la flauta dulce (5' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Se retoma la práctica instrumental desde el compás en el que se llegó en la anterior sesión y se prosigue hacia adelante (30' aproximadamente).</p>	
<p>✓ El docente se dispone a distribuir el grupo-clase en dos grupos (se turnan) para la evaluación de la práctica musical del pasaje musical trabajado a lo largo de las dos sesiones (15' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Para finalizar la sesión se recogen y se guardan todos los instrumentos, en la que se pide la colaboración del alumnado (5' aproximadamente).</p>	

Sesión 5	MuseScore e investigación en la red acerca de <i>Moonlight Shadow</i>
<p>✓ Se prosigue con la edición de la partitura de <i>Moonlight Shadow</i> mediante el MuseScore. Asimismo, el docente realiza un seguimiento para resolver las dudas que hayan surgido durante su realización (25' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Se propone una investigación a través de la red acerca de la obra musical interpretada (<i>Moonlight Shadow</i>) que consistirá en un trabajo cooperativo en grupos reducidos (3-4 alumnos) y que, al finalizar la sesión, estos deberán estar configurados. Además, esta contiene una parte escrita que deberá entregarse (vía correo electrónico) el día antes de la sesión 9 y, también, se preparará una exposición oral que tendrá lugar en la sesión 7 (30' aproximadamente).</p>	

<p style="text-align: center;">Sesión 6</p>	<p style="text-align: center;">Práctica instrumental III → Presentación de Marcha Turca (1778) de W.A. Mozart</p>
	<p>✓ Breve presentación y audición del tema musical a través de video Youtube (HD Film Tributes, 2014) → https://www.youtube.com/watch?v=Cy1opGVmc20 (3'09") (5' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Presentación y breve análisis de la partitura Marcha Turca (1778) de W.A. Mozart para conjunto instrumental Orff (ver anexo II, 6a): estructura musical, las alteraciones fa #y do # en la armadura, además de otras incidentales como: sol #, re# y la # (ver anexo II, 6b), patrones rítmicos, coda y distribución de las voces instrumentales (10' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Se reparten los siguientes instrumentos Orff a los alumnos: metalófonos (contralto y bajo), xilófonos (soprano y contralto), carrillones cromáticos (soprano y contralto) y pequeña percusión compuesta por bombo, pandero maracas (notas graves), caja clara, claves y triángulo (notas agudas). Además, también se deberá usar la flauta dulce y, por tanto, cada alumno se ocupará de llevarla en el aula de música (5' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Práctica instrumental que se iniciará desde el primer compás y que se trabajará por fragmentos cortos (máximo 2-3 compases) y hasta que el resultado global no sea óptimo, pues no se pasa al siguiente fragmento. Asimismo, se alternan las voces instrumentales con el <i>tutti</i> (todos a la vez) de tal modo que los alumnos deberán estar atentos, en todo momento, a las indicaciones del docente y respetar los turnos de interpretación. (30' aproximadamente).</p>
	<p>✓ Para finalizar la sesión se recogen y se guardan todos los instrumentos, en la que se pide la colaboración del alumnado (5' aproximadamente).</p>

Sesión 7	MuseScore, exposiciones orales de <i>Moonlight Shadow</i> e investigación en la red acerca de Marcha Turca.
<p>✓ Se dispone a editar la partitura Marcha Turca (ver anexo II, 6) con el MuseScore. Seguidamente, el docente da unas pautas básicas para orientar y resolver las dudas del alumnado. Además, al igual que <i>Moonlight Shadow</i>, esta se deberá terminar de manera autónoma e individual y su entrega (vía correo electrónico) quedará fijada para el día antes la sesión 9 (15' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Realización de las exposiciones orales acerca de la investigación llevada a cabo, cuya duración se fija en 5-6 minutos por cada grupo. Al finalizar la sesión se comunica que también deberá realizarse el mismo proceso y los mismo grupos con respecto a la Marcha Turca para la sesión 9 (40' aproximadamente).</p>	

Sesión 8	Práctica instrumental IV→ Marcha Turca
<p>✓ Se reparten los instrumentos Orff a los alumnos, al igual que la sesión 6, además de que estos se disponen a usar la flauta dulce (5' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Se retoma la práctica instrumental desde el compás en el que se llegó en la anterior sesión y se prosigue hacia adelante (30' aproximadamente).</p>	
<p>✓ El docente se dispone a distribuir el grupo-clase en dos grupos (se turnan) para la evaluación de la práctica musical del pasaje musical trabajado a lo largo de las dos sesiones (15' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Para finalizar la sesión se recogen y se guardan todos los instrumentos, en la que se pide la colaboración del alumnado (5' aproximadamente).</p>	

Sesión 9	Exposiciones orales de Marcha Turca y evaluación global
<p>✓ Realización de las exposiciones orales acerca de la investigación llevada a cabo con respecto a la Marcha Turca, cuya duración se fija en 5-6 minutos por cada grupo (40' aproximadamente).</p>	
<p>✓ Breve reflexión grupal del desarrollo de la unidad didáctica y comunicación de las calificaciones tanto a nivel grupal (trabajos escritos/exposiciones orales y ficha de clasificación de los instrumentos musicales) como a nivel individual (MuseScore, <i>software multimedia</i> y práctica instrumental) (15' aproximadamente).</p>	

4.6. Recursos

Por lo que se refiere a los recursos, cabe distinguirlos de la siguiente manera: humanos, materiales y espaciales. La unidad didáctica, en cuanto a espacios físicos, está diseñada para su implementación en el aula de música. No obstante, las actividades que requieren el uso de PC e Internet como, por ejemplo, algunas de las actividades correspondientes a las sesiones 1 y 3 (ficha cuadro de clasificación de instrumentos y *software multimedia*, respectivamente) se realizarían en un aula de informática en el supuesto caso que la conexión Wi-Fi del centro educativo no funcionara en el aula de música. A continuación, pues, se presentan los distintos recursos requeridos:

- Recursos humanos: El docente y el alumnado de 1º ESO.
- Recursos espaciales: Aula de música/aula de informática.
- Recursos materiales: lápiz/bolígrafo, libro de texto, goma de borrar/típex, libreta, PC portátil con conexión a internet Wi-Fi del centro, proyector, Pizarra Digital (PD), PC portátiles (uno por alumno), *software editor de partituras* (MuseScore), correo electrónico, *pendrive* (presentaciones orales), YouTube, instrumentos Orff (flauta dulce, metalófonos, xilófonos,

carrillones, maracas, triángulo, pandero, bongos, bombo, claves, caja clara), flauta dulce y piano/teclado.

4.7. Evaluación

En base a los criterios de evaluación de la materia de música en 1º de ESO, expuestos en el Decreto 187/2015, de 25 de agosto, *por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria*, se han considerado los siguientes:

- 3.** Reconocer auditivamente y expresar oralmente y por escrito, con grafías convencionales y/o alternativas, los elementos y los patrones musicales básicos que organizan la música (ritmo, melodía, textura, timbre, estructura y dinámica).
- 5.** Utilizar los criterios de clasificación de los instrumentos musicales y de las voces humanas para su reconocimiento, creación o identificación.
- 6.** Identificar auditivamente el timbre de los instrumentos más representativos y las tesituras vocales.
- 7.** Utilizar las herramientas tecnológicas de soporte a la escucha, la interpretación, la creación y la búsqueda de conocimiento.
- 8.** Interpretar el repertorio trabajado en el aula (con instrumentos, la voz o el cuerpo) usando las técnicas adecuadas, con sincronía, expresividad, euritmia y participación activa.
- 12.** Generar dinámicas de trabajo colaborativo y de ayuda entre iguales en los procedimientos de práctica musical.

Además de los criterios de evaluación descritos, cabe tener en cuenta la evaluación global de la unidad didáctica, con las actividades evaluables y los porcentajes correspondientes de cada una de ellas que se presenta al finalizar la unidad didáctica (ver anexo III, 1). Asimismo, se presentan las rúbricas de autoevaluación que describen los criterios de evaluación que se deben tener en cuenta para evaluar cada una de las actividades descritas y, también, se ofrece la posibilidad de incrementar la nota hasta un 5% (0'5 puntos) en función de la actitud del alumno en el desarrollo de la unidad didáctica (ver anexo III, 2).

5. Conclusiones

Como se argumenta a lo largo del presente Trabajo Fin de Máster, el método Orff no es un método sino, más bien, un modelo didáctico que pretende desarrollar la noción rítmica a través de la danza, la gimnasia y la música. Asimismo, se enfoca en la educación musical infantil desde la temprana edad de los 4 años y, a diferencia de la educación musical de las escuelas de música y conservatorios, esta se dirige a cualquier infante porque considera que todo ser humano tiene una capacidad artística a desarrollar independientemente de su talento musical. En consecuencia, considero que su implementación en la materia de música en la secundaria es viable porque, al dirigirse a todo tipo de alumnado, cada alumno es partícipe del proceso.

Por otra parte, la práctica instrumental colectiva a través de los instrumentos Orff resulta motivadora porque, como hemos visto en el desarrollo de la unidad didáctica, se puede llevar a cabo a través de temas musicales modernos y que forman parte del día a día de los jóvenes. A continuación, si la experiencia ha resultado positiva, la propuesta de un tema de música culta como, en ese caso, la Marcha Turca, tendrá mayor acogida y, a su vez, se consigue que profundicen en el conocimiento del repertorio de la música clásica. En definitiva, ello demuestra que el Orff-Schulwerk se adapta a cualquier ámbito musical (culto, popular o folklórica), además que la mayoría de centros educativos disponen de instrumentos Orff. Así pues, mantiene plena vigencia en la actualidad alrededor del mundo y en nuestro país y, buena muestra de ello, lo constituye la labor de la Asociación Orff España que, anualmente, organiza talleres y cursos de verano.

En conclusión, se puede afirmar que el método Orff contribuye al desarrollo de la capacidad de trabajo en equipo del alumno y, además, promueve la mejora de sus habilidades sociales en relación al grupo-clase y las capacidades motrices de su cuerpo.

5.1. Discusión de los resultados

Tras la revisión bibliográfica, se considera que los principios del método Orff se fundamentan en la relación existente entre la tríada formada por música, palabra y movimiento (Alsina, 2010; Guerrero García, 2014; Jorquera Jaramillo, 2004; López Ibor, 2010; Ramis Rovira, 2014; Sanuy y González Sarmiento, 1969^a). Asimismo, Ramis Rovira (2014) señala que los tres elementos tienen como denominador

común la noción de ritmo y, por lo tanto, se trata del principio a través del cual se generan los estadios superiores del arte, es decir, la música y la danza (además de la gimnasia). Además, por lo que refiere a la concepción del ritmo como elemento primario, que en la filosofía Orff posibilita la creación artística, considero que guarda estrecha relación con la teoría evolutiva de los individuos del propio autor, ya que plantea que la educación musical debe empezar por las formas pre-clásicas (escalas pentatónicas, monodia y ritmo monosilábico) antes de pasar a las siguientes etapas evolutivas (escalas diatónicas, polifonía, polirritmia, etc.).

Por otra parte debo destacar que, en la actualidad, aun son muy pocos los autores que inciden en la inclusión de la música moderna en la práctica musical ya que, entre más de veinte referencias consultadas, solamente se proponen temas musicales modernos en la publicación *Rock y Orff* de Egea et al., (2003) y en la página web de Cristina Duran. Por su parte, otras publicaciones (Sanuy y González Sarmiento, 1969b; Carl Orff-Stiftung, 2011), destacan que la traducción del Orff-Schulwerk en distintas lenguas en más de veinte países ha permitido desarrollar el método a través de la música folklora en cada país. Ello, no obstante, se entiende hasta cierto punto como algo lógico porque en el momento de su difusión, en los años 50-60, la música moderna todavía no estaba arraigada en la educación musical, por lo que la música culta y la música folklórica, en menor medida, ocupaban mayor protagonismo. Un buen ejemplo lo constituye la publicación de Sanuy y González Sarmiento (1969b), ya que se observa que no aparece la música moderna en la totalidad del repertorio musical, cuya publicación está compuesta por canciones folklóricas. Así pues cabría esperar que en nuestro país, en los próximos años, aparezcan más publicaciones que fomenten la práctica instrumental de repertorio moderno a través del conjunto instrumental Orff. En consecuencia, me fundamento en las siguientes razones: por una parte, la circunstancia de que la Asociación Orff España aumenta el número de pedagogos interesados en dicha metodología y, por la otra, que la música moderna ocupa progresivamente un papel más destacado en el panorama educativo en la enseñanza secundaria.

6. Limitaciones y prospectiva

En primer lugar, debo constatar que las referencias consultadas en el presente Trabajo Fin de Máster se han limitado a los textos escritos en lengua castellana porque, de otra manera, se habría sobrepasado la extensión permitida. De hecho, la bibliografía en inglés y en alemán (la lengua materna de Orff) es mayor que la existente en español y, por lo tanto, no hubiera sido posible la realización de su marco teórico, acerca de la temática Orff, con el rigor necesario. No obstante, cabe señalar que la bibliografía consultada, en lengua castellana, representa la más pertinente y destacada en relación a los objetivos planteados y, por ello, quiero decir que hay más trabajos escritos en lengua hispana como: la publicación de Graetzer y Yepes, *Introducción a la Práctica Orff-Schulwerk*, en 1961 o el recopilatorio de Haselbach, Masehat y Sastre, *Textos sobre teoría y práctica de Orff- Schulwerk: textos básicos de los años 1932-2010*, publicado en 2013.

En segundo lugar, he observado que hay numerosas publicaciones en páginas web, libros, revistas digitales, partituras, CD, entre otros, que tratan la vida y obra de Carl Orff, especialmente su *Carmina Burana*, pero son más bien escasas las fuentes que basen su estudio en la metodología didáctica del mismo autor. En consecuencia, he indagado en bibliotecas, revistas especializadas de música (*LEEME, Sonograma magazine, La Retreta*, etc.) y la página web de la fundación para proseguir la investigación y, por lo tanto, la correspondiente redacción del marco teórico que, a su vez, me ha servido de fundamentación para desarrollar la unidad didáctica.

Por último debo destacar que, tras la investigación realizada, he observado que la metodología Orff también se utiliza en la musicoterapia, cuyo aspecto no ha sido abordado porque su estudio requeriría un tratamiento exhaustivo que hubiera desviado el planteamiento del presente trabajo académico. De todas formas, en cuanto a la unidad didáctica diseñada, aunque sea sin base empírica, debe servir como ejemplo para implementar la práctica instrumental en el aula de música de secundaria, a la vez que se promueve el aprecio hacia la música clásica y la música moderna en el alumnado.

7. Bibliografía

7.1. Referencias bibliográficas

- Alsina, M. (2010). Capítulo 2: Enfoques y tendencias en la educación musical. En A. Giráldez, (1ª ed.), *Música: complementos de formación disciplinar* (pp. 35-44). Barcelona: Graó.
- American Orff-Schulwerk Association (2016). AOSA. Recuperado (el 16 de mayo de 2016) de <http://aosa.org/>
- Carl Orff-Stiftung (2011). *Orff-Schulwerk*. Recuperado (el 20 de mayo de 2016) de <http://www.orff.de/es/orff-schulwerk/praxis.html>
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2009). El conjunto instrumental como dinamizador de la motivación en alumnos de Educación Secundaria. *Revista electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, 23, 1-12. Recuperado (el 19 de mayo de 2016) de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3046672>
- DJMarioV8 (2009, Diciembre 27). Mike Oldfield- Moonlight shadow Instrumental [Vídeo]. Recuperado (el 25 de mayo de 2016) de: https://www.youtube.com/watch?v=Np_foXgnQ1U
- Dolloff, L.A. (2007) Das Schulwerk: una base para el desarrollo cognitivo, musical y artístico de los niños. *Revista electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, 20, 1-16. Recuperado (el 16 de mayo de 2016) de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/dolloff1.pdf>
- Duran, C. (s.f.). *Què toquem avui?*. Recuperado (el 23 de mayo de 2016) de: <http://www.xtec.cat/~cduran12/marco.htm>
- Egea, C. (coord.), Aguilera, E., Lazkoz, P. y Martínez Riazuelo, I. (2003). *Rock & Orff. Beatles-Carlos Santana: propuestas para la interpretación en el aula*. Barcelona: Graó.
- Esquivel, N. (2009). Orff Schulwerk o Escuela Orff: Un acercamiento a la visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística.

La Retreta, AÑO II (2), pp. 1-2. Recuperado (el 19 de mayo de 2016) de <http://www.laretreta.net/0202/orff.pdf>

Guerrero García, M. E. (2014, septiembre). La influencia de diferentes pedagogos en los instrumentos de percusión. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 29, 1-9. Recuperado (el 19 de mayo de 2016) de <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd11605.pdf>

Hemsey de Gainza, V. (2004, enero). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 58, 74-81. Recuperado (el 16 de mayo de 2016) de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/dolloff1.pdf>

Henrique, P. (2009, Noviembre 9). Método Orff. [Vídeo]. Recuperado (el 25 de mayo de 2016) de: <https://www.youtube.com/watch?v=3i-NapXvuCM>

HD Film Tributes. (2014). Amadeus • Rondo Alla Turca • Wolfgang Amadeus Mozart. Recuperado (el 25 de mayo de 2016) de: <https://www.youtube.com/watch?v=Cy1opGVmc20>

Jorquera Jaramillo, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, 14, 1-55. Recuperado (el 18 de mayo de 2016) de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera.pdf>

La Flauta Dulce Alp (2016). Recuperado (el 28 de mayo de 2016) de: <http://laflautadulcealp.wikispaces.com/Posiciones+de+las+notas+en+la+flauta>

López de la calle, M. A. (1992). Tiempo de conjunto instrumental Orff-Schulwerk. *ADAXE*, 8, 107-116. Recuperado (el 17 de mayo de 2016) de: <http://hdl.handle.net/10347/446>

López Ibor, S. (2007). Capítulo 6: Carl Orff. En M. Díaz Gómez y A. Giráldez (1ª ed.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: Una selección de autores relevantes* (pp. 71-77). Barcelona: Graó.

- Muñoz Muñoz, J. R. (2007). Capítulo 2: Justine Bayard Ward. En M. Díaz Gómez y A. Giráldez (1ª ed.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: Una selección de autores relevantes* (pp. 33-42). Barcelona: Graó.
- Orff zentrum münchen (2016). *Orff zentrum münchen Staatsinstitut für Forschung und Dokumentation*. Recuperado (el 16 de mayo de 2016) de http://web.archive.org/web/20131221170008/http://www.orff-zentrum.de/carlorff_chronologie_uk.asp
- Oriol de Alarcón, N. (2005, Noviembre). La Música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)* 16. Recuperado (el 17 de mayo de 2016) de <http://musica.rediris.es>
- Oriol de Alarcón, N. (2007). Capítulo 8: Enseñanza musical en España. En M. Díaz Gómez y A. Giráldez (1ª ed.), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: Una selección de autores relevantes* (pp. 87-95). Barcelona: Graó.
- Palomino Pérez, G. (s.f.). *Los instrumentos de percusión Orff*. Recuperado (el 25 de mayo de 2016) de: <http://clic.xtec.cat/db/jclicApplet.jsp?project=http://clic.xtec.net/projects/orffesp/jclic/orffesp.jclic.zip&lang=es&title=Los+instrumentos+de+percusi%F3n+Orff>
- Ramis Rovira, E. (2014, 29 de octubre). Orff Schulwerk. Educació elemental a través de la Música i el Moviment/Dansa. *Sonograma Magazine. Educa-Sonograma* (24). Recuperado (el 15 de mayo de 2016) de <http://sonograma.org/Orff+Schulwerk#>
- Sanuy, M. y González Sarmiento, L. (1969a). *Orff-Schulwerk, música para niños: Introducción*. Madrid: Unión Musical Española.
- Sanuy, M. y González Sarmiento, L. (1969b). *Orff-Schulwerk, música para niños. Para niños de 4-8 años, Volumen 1*. Madrid: Unión Musical Española.

Zaragozà, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.

Legislación

Decret 187/2015, de 25 d'agost, *d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*. DOGC núm. 6945, de 28 de mayo de 2015.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

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.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2015.

7.2. Bibliografía complementaria

Asociación Orff España (2016). *Asociación Orff España*. Recuperado (el 15 de mayo de 2016) de http://orff-spain.org/?page_id=2

Graetzer, G. y Yepes, A. (1961). *Introducción a la Práctica Orff-Schulwerk*. Buenos Aires, Argentina: Barry.

Haselbach, B., Masehat, V. y Sastre, F. (2013). *Textos sobre teoría y práctica de Orff- Schulwerk: textos básicos de los años 1932-2010*. Vitoria-Gasteiz: AgrupArte Producciones.

Orff Catalunya (2016). *Orff Catalunya*. Recuperado (el 15 de mayo de 2016) de <http://orffcatalunya.blogspot.com.es>

8. Anexos

Anexo I

Imágenes ilustrativas de Carl Orff y el Schulwerk.



Figura 2. Imagen de la cubierta que corresponde a los cinco volúmenes de la segunda edición del Orff-Schulwerk, bajo el título Musik Für Kinder. (Carl Orff-Stiftung, 2011) Recuperada de: <http://www.orff.de/es/orff-schulwerk/entwicklung.html>



Figura 3. Imagen del Instituto Orff de Salzburgo. (Carl Orff-Stiftung, 2011) Recuperada de: <http://www.orff.de/es/institutionen/orff-institut.html>



Figura 4. Imagen del Museo Carl Orff en el municipio Dießen am Ammersee, en Alemania. Recuperada de: <http://www.orff.de/es/institutionen/carl-orff-museum.html>

Anexo II

Recursos didácticos necesarios para la implementación de la unidad

Sesión 1

- a) Un tipo de clasificación de los instrumentos de percusión/Orff.



b) Ejemplos de instrumentos de instrumentos Orff.

Varios ejemplos: Los reconocéis?



c) Ficha del cuadro de clasificación de los instrumentos de percusión.

Percusión	Sonido Indeterminado		Sonido Determinado	
	Idiófonos	Madera	Metal	Madera
Membranófonos	Una membrana	Dos membranas	Una membrana	Dos membranas

Sesión 2

a) Presentación de la partitura *Moonlight Shadow* para instrumental Orff:

MOONLIGHT SHADOW

Mike Oldfield
Arranj. Cristina Duran

Allegretto

INTRO

Flauta 1 -2
Metal. S.
Metal. C.
Piano
Perc.

6
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

11
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

16
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

21
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

26
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

31
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

36
Fl. 1-2
M.S.
M.C.
Pno.
P.

Moonlight Shadow
Fl. A Coda

TORNADA

The image shows a musical score for 'Moonlight Shadow' with instrumental arrangements. It consists of three systems of staves. The first system (measures 28-34) is labeled 'ENTRANTE' and 'TORNADA'. The second system (measures 35-46) continues the 'TORNADA' section. The third system (measures 47-51) is labeled 'CODA'. The instruments are Flute 1-2 (FI 1-2), M.S., M.C., Piano (Pno.), and Percussion (P.).

Figura 5. Partitura de Moonlight Shadow con arreglos para instrumental Orff. (Duran, C.)

b) Posición de la flauta para la nota Fa # que aparece en la armadura y, además, se señalan las demás posiciones como repaso y el ámbito: do3-re4:

The diagram illustrates the fingerings for various notes on a flute. It shows two rows of notes with corresponding fingerings on the flute keys. The first row shows notes Do, Re, Mi, Fa#, and Sol. The second row shows notes La, Si, Do agudo, and Re agudo. The notes Fa# and Do agudo are highlighted with a box, indicating their specific positions and the key signature change.

Figura 6. Posiciones de la flauta para el ámbito melódico para Moonlight Shadow. (“La Flauta Dulce Alp”, 2016)

Sesión 3

Actividad para consolidar los conocimientos acerca de los instrumentos Orff a través del uso de las TIC:

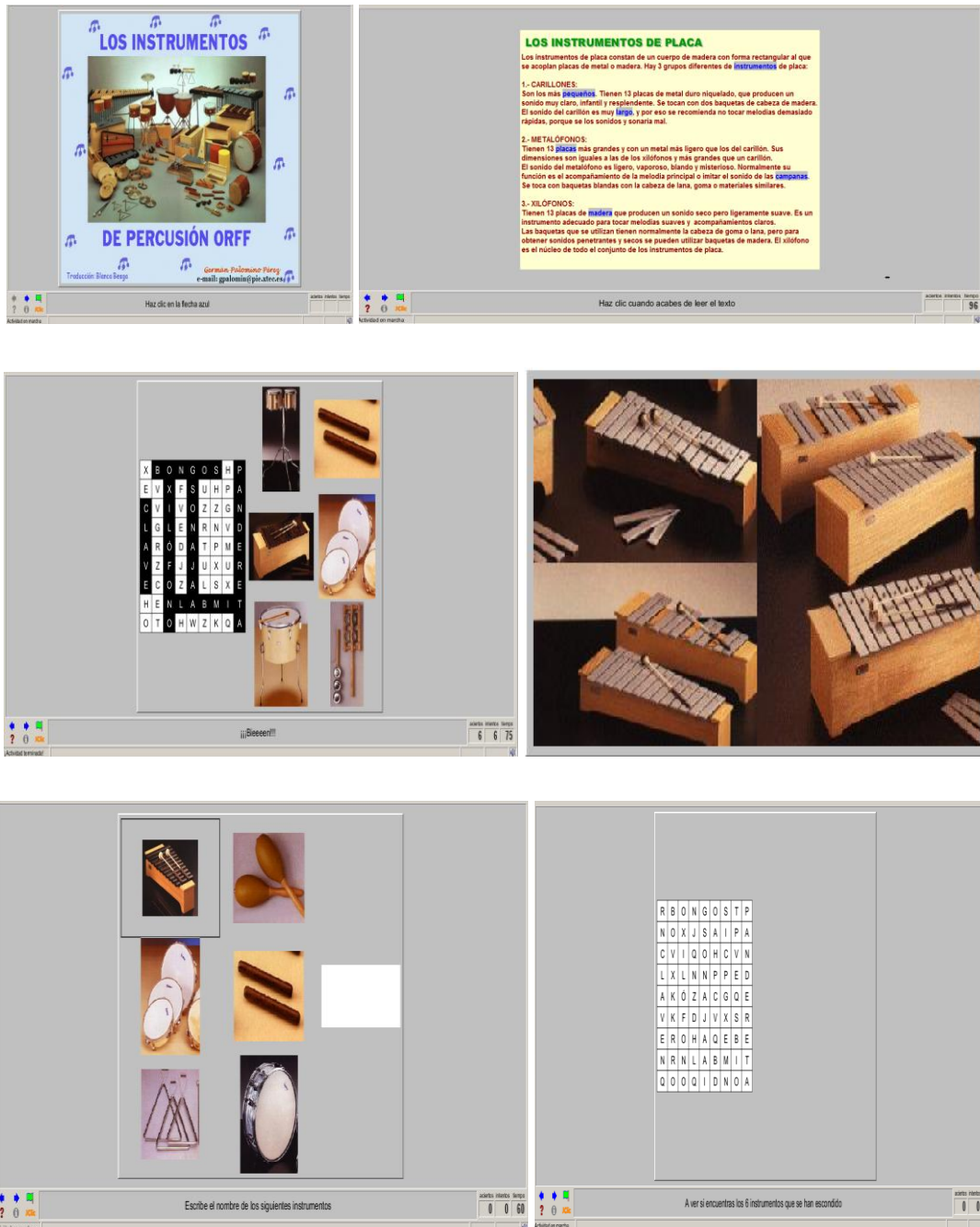


Figura 7. Captura de imágenes del software multimedia Los instrumentos de percusión Orff. (Palomino, G.)

Sesión 6

a) Presentación de la partitura Marcha Turca para instrumental Orff:

RONDO ALLA TURCA W.A. Mozart
Arranj. Cristina Duran

Allegretto

Flauta

Cor. 1-2

XII. C.

Metal. C.

Maracas

Triangle

6

Fl.

Ca. 1-2

X.C.

M.C.

Marques.

Trngle.

11

Fl.

Ca. 1-2

X.C.

M.C.

Marques.

Trngle.

2

16

Fl.

Ca. 1-2

X.C.

M.C.

Marques.

Trngle.

21

Fl.

Ca. 1-2

X.C.

M.C.

Marques.

Trngle.

26

Fl.

Ca. 1-2

X.C.

M.C.

Marques.

Trngle.

Rondo alla turca

Figura 8. Partitura de Rondo alla turca con arreglos para instrumental Orff. (Duran, C. (s.f.))

b) Posición de la flauta para las nota Fa # y Do# que aparece en la armadura, además de otras alteraciones que aparecen puntualmente: sol#, re# y la#. Cuyo ámbito es el siguiente: do#3-re#4:

Figura 9. Posiciones de la flauta para el ámbito melódico para Rondo alla turca (“La Flauta Dulce Alp”, 2016).

Anexo III**1. Rúbricas para la evaluación individual/grupal:**

Tabla 10. Rúbrica de la evaluación por actividades con sus porcentajes.

Sesión 1	Clasificación de los instrumentos	2'5%	0'25
Sesión 3	<i>Software multimedia</i>	2'5%	0'25
Sesión 4	Práctica instrumental → <i>Moonlight Shadow</i>	25%	2'5
Sesión 7	Exposiciones orales → <i>Moonlight Shadow</i>	5%	1
Sesión 8	Práctica instrumental → <i>Rondo alla turca</i>	25%	2'5
Sesión 9	Exposiciones orales → <i>Rondo alla turca</i>	5%	1
	<i>MuseScore</i>	15%	1'5
	Trabajos escritos: <i>Moonlight Shadow</i> y <i>Rondo alla turca</i>	20%	2
Total		100%	10

3. Rúbricas para la autoevaluación:

Tabla 11. Rúbrica de autoevaluación según los apartados y criterios de evaluación.

Apartado	Nivel de competencia			
	Insuficiente (0-4'9)	Aceptable (5-6'9)	Competente (7-8'9)	Muy competente (9-10)
1- TIC				
Software multimedia y cuadro de instrumentos	No es capaz de clasificar ni distinguir más de 3-4 instr. Orff	Clasifica y distingue los instr. Orff más representativos	Clasifica y distingue visual y auditivamente la mayoría de instr. Orff	Clasifica y distingue visual y auditivamente casi todos los instr. Orff
MuseScore	No ha terminado de editar las partituras y ha cometido errores graves	Ha terminado la edición de partituras con algunos errores graves	Ha terminado la edición de partituras sin errores graves pero con bastantes errores leves	Partituras completas editadas casi sin errores y de carácter leve
2- Práctica instrumental → <i>Moonlight Shadow / Rondo alla turca</i>				
Interpretación técnica	No sigue la partitura y su técnica es nula	Sigue la partitura con dificultades y su técnica es aceptable	Sigue la partitura sin problemas, su técnica es buena y conoce el lenguaje musical	Lectoescritura y técnica muy buena.
3- Comunicación escrita y verbal → Trabajo grupal: <i>Moonlight Shadow / Rondo alla turca</i>				
Parte escrita	El grupo no ha entregado alguno o ninguno de los trabajos	El grupo ha entregado los trabajos con errores graves	Los trabajos no presentan errores graves	Ambos trabajos aportan buen contenido y buena redacción
Exposición oral	El grupo no ha expuesto alguno o ninguno de los trabajos	No se ha respetado el tiempo límite y/o la presentación oral resulta algo confusa	Se ha respetado el tiempo límite y la presentación oral es relativamente clara	Se ha respetado el tiempo límite y la presentación oral es clara y motivadora
4- Actitud				
Predisposición al trabajo y respeto a los compañeros	Actitud negativa e irrespetuosa (no suma)	Ha cumplido con los mínimos exigibles (0'1-0'2)	Actitud positiva a nivel general (0'3-0'4)	Actitud impecable: se implica y ayuda a los demás (0'5)