

ANEXO 1

Música y movimiento¹

Carol Seefeldt y Barbara Wasik

[...]

Los valores de la música

El destacado lugar de la música en el jardín de niños se basa en el valor que ésta tiene para los seres humanos. Los valores de la música son muchos y variados. La investigación y la teoría documentan que:

- La música tiene valor intrínseco e instrumental en sí misma. La música es crucial para el desarrollo humano y el pensamiento creativo.
- La música también se emplea para presentar ideas y construir conceptos, enseñar o persuadir, entretener, diseñar, planear, embellecer y crear [Consortium of National Arts Education Associations (CNAEA), 1994].
- La música tiene un papel que es valorado en la creación de culturas y la construcción de civilizaciones. La música despierta a los niños a las artes populares y a su influencia en nuestra vida y en la de los demás (CNAEA, 1994).
- La música es una actividad social. Escuchar la música y cantar o bailar juntos une a los niños. Los individuos llegan a sentirse parte de la comunidad cuando cantan juntos.
- La música es otra forma de conocimiento, otro modo simbólico de pensamiento y expresión. A partir del modo representativo e icónico del conocimiento y del aprendizaje acerca del mundo a través de la acción, la percepción y la imaginación, surge la música para convertirse en un modo simbólico de aprendizaje.
- La música brinda a los niños oportunidades únicas para crear y hacer fluir su pensamiento. Pueden responder de maneras únicas al escuchar o moverse con la música y crear nuevas canciones y rimas.

¹ “Music and movement”, en *Kindergarten fours and fives go to school*, Nueva Jersey, Pearson Education, 2000, pp. 184-199. La edición en español de este libro se encuentra en prensa con el título *Preescolar: los pequeños van a la escuela*, México, SEP.

- La música da a los niños la oportunidad de expresar con libertad sus sentimientos e ideas mientras bailan a la luz de un rayo de sol, tocan un tambor o cantan una canción de alegría.
- La música es matemática. La calidad rítmica de la música fomenta la habilidad de los niños para seguir el tiempo y contar secuencias.
- La música es física. Los niños se balancean, aplauden, bailan o pisan fuerte con la música, ganando control de sus cuerpos. Incluso cantar es una actividad física que requiere la habilidad para controlar los músculos, las cuerdas vocales y la respiración.
- La música beneficia a los niños con necesidades especiales. Como la música es una actividad placentera y no amenazante, ayuda a que un niño con necesidades especiales se sienta más cómodo con el grupo.
- La música desarrolla las habilidades necesarias para aprender a leer y escribir (Andress, 1995a). El recuadro sobre la música y las habilidades de aprestamiento para la lectura describe cómo y por qué es necesaria la música para el desarrollo de las habilidades de aprestamiento para la lectura.

La música y las habilidades de aprestamiento para la lectura

Aprender a leer a través de las artes (O'Brien, 1999) demuestra que la música fomenta muchas de las habilidades necesarias para aprender a leer, incluyendo las siguientes:

- Discriminación auditiva –escuchar las diferencias en sonidos, ritmos y palabras.
- Memoria auditiva –recordar melodías y canciones.
- Desarrollo del vocabulario –introducir nuevas palabras de la música y otras del vocabulario.
- Comprensión de la sintaxis y la gramática –las canciones pueden empezar en un tiempo verbal y terminar en otro.
- Secuencia de la historia –las historias, canciones, óperas y sinfonías tienen un inicio, una parte intermedia y un final.
- Conciencia fonética –reconocimiento de los sonidos iniciales y finales y las palabras que riman.
- Segmentación de palabras –aprender que las palabras están segmentadas de las oraciones y que éstas pueden segmentarse para lograr un efecto.

Desarrollo de la apreciación musical

Puesto que la aptitud para la música parece estabilizarse alrededor de los nueve años (Gordon, 1990), los primeros años se consideran cruciales para el desarrollo del potencial del niño para comprender y producir música. En un ambiente musical rico y con orientación apropiada de los

adultos, los niños de cuatro y cinco años aprenden a percibir, iniciar y discriminar con creciente precisión entre patrones rítmicos y tonales. Forman conceptos de la sintaxis musical a la vez que asimilan conceptos musicales en la elaboración personal de la música, iniciando una vida de comprensión, realización y disfrute de la música (Gordon, 1990).

Desarrollo del ritmo y el movimiento

A partir de los movimientos aleatorios del bebé y el balanceo y los saltos espontáneos ante la música de los niños pequeños, se desarrollan los complejos movimientos similares a la danza de los niños de cuatro y cinco años.

Los niños de cuatro y cinco años están motivados para moverse con la música, pero sus movimientos no siempre están sincronizados con la música en respuesta a constantes redobles, cualidades rítmicas o efectos musicales en general (Stellaccio y McCarthy, 1999). Pueden moverse rápido o lento y detenerse y girar con cierta fluidez y control de su cuerpo, pero todavía les resulta difícil entender que existe una relación entre los sonidos que escuchan y lo que sus músculos hacen. Cuando se les deja por su cuenta, los niños tienden a limitar sus movimientos, repitiendo unos cuantos patrones.

Los niños de cuatro años pueden mantener el ritmo con palmadas o con las claves, pero todavía tienen dificultades con tareas motrices rítmicas simples a un tiempo rápido o con tareas simultáneas, como moverse y cantar (Holohan, 1987; Rainbow y Owen, 1979).

Los niños de cinco años han aprendido a moverse con la música con mayor fluidez, refinamiento y ritmo. Tienen mayor comprensión de la altura, peso, distancia y profundidad, y pueden saltar, correr y atrapar una pelota, o incluso, algo tan delicado como una burbuja de jabón sin romperla.

Expresivamente, los niños de cinco años son capaces de usar el movimiento de maneras simbólicas. Pueden expresar una idea, un sentimiento o una emoción por medio de un movimiento. Pueden crear una danza, una parodia o un juego para simbolizar sus sentimientos y experiencias. La imaginación y el pensamiento, implicados en el movimiento creativo junto con el control de las habilidades motrices, permiten la expresión simbólica (Seefeldt y Barbour, 1998).

Desarrollo de la audición musical

Todas las personas, a cualquier edad, pueden disfrutar escuchar música. Todo lo que se necesita es atender, percibir, relajarse y disfrutar (McGirr, 1995). Si los niños de cuatro años han tenido suficientes experiencias antecedentes con la música, escucharán con atención, distinguiendo sonidos de instrumentos específicos en una grabación si se les ha introducido al

conocimiento de tales instrumentos. Disfrutan produciendo sus propios sonidos mientras escuchan música, aplicando conceptos de fuerte, suave, feliz, triste, ligero, pesado, rápido o lento (Louks, 1974).

Los niños de cinco años avanzan de hacer discriminaciones gruesas de los sonidos a hacer discriminaciones finas. Son capaces de escuchar una historia en una canción, una selección de piano o la grabación de una orquesta, y pueden analizar la ejecución y su experiencia de audición [Music Educators National Conference (MENC), 1994].

Los alumnos de jardín de niños parecen disfrutar al escuchar todos los estilos musicales (Sims, 1986). Algunos han encontrado que los niños de cinco años prefieren la música popular a la clásica (Greer, Dorrow, Wachhaus y White, 1973). Esta preferencia ha sido relacionada con la teoría del aprendizaje social (Stellaccio y McCarthy, 1999). La exposición repetida a la música, el aprendizaje social y las cualidades de la música parecen influir en la preferencia de los niños por ella. El solo hecho de escuchar un tipo específico de música una y otra vez no parece afectar las preferencias de los niños (Schuckert y McDonald, 1968), pero la aprobación y el apoyo de adultos y maestros parecen tener una influencia positiva en las preferencias musicales (Callihan y Commings, 1985).

Desarrollo del canto

El canto parece natural para los niños de cuatro y cinco años, quienes saltando, empiezan a cantar “Salta, salta, salta, arriba, abajo, arriba, abajo” o excavando en la arena acompañan la actividad con “taza de arena, taza de arena, llena, llena”. Esos cantos no son verdaderas canciones, pero constan de un tono repetido o empiezan con un tono repetido y terminan con una tercera descendente. El ritmo comienza en un tiempo 2/4 y termina en 6/8. Sus cantos, por lo general, se acompañan de movimientos físicos rítmicos, como caminar, saltar en un solo pie, aporrear, balancearse o salpicar agua y son evocadores de los rituales de danza de los nativos americanos, los cantos haitianos de vudú o las primeras letanías de la iglesia cristiana (Moorehead y Pond, 1941).

Aun cuando inician cantos espontáneos, los alumnos del jardín de niños todavía tienen dificultades para llevar una tonada. Por lo general son cantantes de rango medio y serán capaces de igualar algunas de las alturas tonales. Algunos lo hacen con facilidad, mientras que otros necesitan mayores experiencias y, en ocasiones, trabajo duro para “encontrarse” en términos del canto. Algunos prefieren cantar solos y así parecen llevar mejor el tono que cuando cantan con un grupo.

[...]

Movimiento

El movimiento parece formar parte del ser de los niños de cuatro y cinco años. Los niños de cuatro años se precipitan y se lanzan por el salón y el patio de juegos; los de cinco parecen saltar alternando los pies, brincar en un pie y dar vueltas en lugar de caminar. ¿En realidad esas máquinas de movimiento perpetuo necesitan instrucción para aprender a moverse? Obviamente, necesitan espacio y libertad para hacerlo, pero en el jardín de niños aprenderán a controlar sus movimientos, a conectarlos con la música y a usarlos para expresar sus sentimientos, pensamientos e ideas.

Empiece siguiendo los movimientos naturales de los niños de cuatro años. En lugar de pedirles que se muevan con la música o que se muevan por el salón como osos o patos, los maestros empiezan construyendo sobre los movimientos naturales del niño. Pueden seguir la caminata de un niño diciendo: “Así es como sonaban tus pies cuando corrías por el piso, escucha” o “Ésta es la forma en que tu cuerpo iba cuando rodabas”, al tiempo que repiten los sonidos con un tambor u otro instrumento rítmico.

Hable acerca de cómo se mueven los niños. Observe y piense en la forma en que se movió alguno de ellos en particular. Comentarios generales como “Bueno” o “Bien hecho” no ayudan a los niños a entender sus movimientos o a darles nombre. Para describirlos, es conveniente usar palabras como “pesado”, “fuerte”, “ligero”, “rápido” o “lento” (“Las puntas de tus pies van tan ligeras sobre el piso”) o hable acerca de la dirección del movimiento (arriba, abajo) o de la forma en que el niño usó el espacio, por ejemplo: ¿recorrió el espacio o permaneció en el mismo sitio moviendo sólo su cuerpo?

Introduzca la música de manera gradual, empiece usando las propias ideas de los niños y déjelos establecer su propio ritmo. Con los niños de cuatro años puede empezar por introducirlos al sonido de un instrumento a la vez. Puede pedirse a los niños que se muevan con el sonido de un tambor, un bloque tonal o un triángulo. Una maestra, sentada en el piso con un pequeño grupo de niños, comenzó a sacudir una maraca. Preguntó: “¿Cómo quieren moverse con este sonido?”, “Meneo, meneo”, dijeron los niños, y se menearon mientras se sentaban. Luego les pidió que se pusieran de pie y, simulando que estaban pegados al piso, menearan diferentes partes del cuerpo. Cambiando los ritmos y la intensidad de los sonidos, les pidió que se contonearan o se movieran con el sonido por todo el salón. Luego les pidió que se detuvieran cuando lo hiciera la maraca. Con el tiempo, se presentaron otros instrumentos de la misma manera, de forma que los niños se familiarizaran haciendo que sus cuerpos se movieran con diferentes sonidos. Todo el tiempo, la maestra nombró los sonidos de los instrumentos y los movimientos de los niños, introduciendo las palabras “fuerte”, “suave”, “rápido”, “lento”, “staccato”, “moderado”, “legato”, etcétera.

Conecte las experiencias representativas de los niños con las simbólicas, pidiéndoles que se dibujen mientras se mueven con diferentes sonidos. Usted puede tomar videos, de forma

que cada niño pueda observar sus movimientos y tener una base para representarlos en sus dibujos y pinturas.

Esta introducción al movimiento con los sonidos es necesaria antes de pedir a los niños que se muevan con la música, lo cual es un proceso complejo. Los niños necesitan primero tener conocimiento de diferentes sonidos y la capacidad para distinguirlos, así como de nombrar y conceptualizar sus movimientos (Schoon, 1998).

Los accesorios resultarán útiles. Una maestra de niños de cuatro años les dio una pelota para rodar. Sentados en un círculo en el piso, los niños rodaban la pelota hacia atrás y hacia adelante mientras la maestra seguía con un tambor el ritmo con que la pelota rodaba y se detenía. A los niños de cinco años puede darles pelotas para que las boten al ritmo de una canción, las retengan en ciertas fases, las reboten a otros o las boten continuamente al redoble de un tambor.

Los niños de cinco años disfrutan con el juego de movimientos de sombras. Con una luz fuerte, usando quizá la luz de un proyector de transparencias para iluminar una pared en un salón semioscuro, los niños pueden moverse, observando sus sombras sobre la pared. Los niños pueden moverse solos o con compañeros, con música o con el redoble de un tambor mientras los otros miran.

El movimiento simbólico surge de las experiencias icónicas y representativas de los niños de moverse con los sonidos o el redoble de un instrumento. Para que los niños bailen o se muevan simbólicamente como si fueran un animal o un velero o para que bailen como si fueran aves, primero deben haber observado y experimentado esas cosas. Los niños han visitado el zoológico y han observado cómo se mueven los animales, han visto vehículos que se mueven en medio del tráfico o han tenido experiencias vicarias al observar animales u otras cosas en su mundo, en la televisión, en el cine o en la computadora.

Los maestros pueden sugerir ideas para apoyar el avance de los niños de lo representativo a lo simbólico. Pueden pedir a los niños que elijan un animal que vieron en el zoológico y que se muevan como si fueran ese animal, o que se muevan como si estuvieran felices, tristes o como si caminaran bajo el agua. Por último, a los niños de cinco años se les puede pedir que bailen o se muevan con una historia, tal vez una musical, como la de *Pedro y el lobo*, o que creen una danza que cuente una historia propia.

Escuchar

El escuchar, una parte de toda experiencia musical, está lejos de ser una experiencia pasiva. Escuchar la música significa ser capaz de atender, percibir, pensar y razonar. La investigación sugiere que la mayoría de los niños de cuatro y cinco años están listos para escuchar la música. A esa edad son capaces de:

- Prestar atención a la música, pero no a más de un elemento a la vez.
- Aprender a hacer y etiquetar discriminaciones simples, a ser receptivos al aprendizaje y a usar el lenguaje para describir la música.
- Hacer discriminaciones con base en su propio desempeño antes de ser capaces de hacer discriminaciones en situaciones de audición (Sims, 1986).

¿Qué sonidos escucha? En el salón, en el patio de juegos o durante una caminata por el vecindario, tómese tiempo para escuchar. Deténgase y pregunte a los niños qué escuchan. ¿Oyen un grillo cantando en el salón? ¿Qué canción canta? ¿Qué significa? Deténgase para escuchar los cantos de las cigarras en los árboles al inicio del otoño o el sonido de los cuervos graznándose entre sí.

Los niños de cinco años pueden llevar un diario de sonidos. Mediante esbozos o escritura, pueden llevar un registro de los sonidos que escucharon durante el día y lo que éstos les recordaban, e incluirán un dibujo de lo que produjo el sonido. Algunos pueden incluso usar su imaginación para dibujar los sonidos que escucharon (Rubin y Merrion, 1995).

Los niños de cuatro años, con su amor por los sonidos del lenguaje absurdo, disfrutan al escuchar canciones también absurdas, rimas infantiles y canciones extensibles como *Cucú la rana*.

Con un amplio antecedente de escuchar la música, la mayoría de los niños de cinco años son capaces de disfrutar una breve historia musical, como *Pedro y el lobo*, *El aprendiz de brujo*, o partes de *El lago de los cisnes*.

Como usted quiere que los niños sean escuchas activos, debe considerarse con cuidado el uso de música de fondo durante el tiempo de actividad o de descanso. Algunos dicen que la música de fondo enseña a los niños a ignorar la música en lugar de enseñarles a escucharla y disfrutarla.

El uso de los instrumentos rítmicos en el jardín de niños fue desarrollado por Patty Smith Hill y Anna Bryan, quienes creían que mediante el uso de objetos encontrados, como los instrumentos rítmicos, los niños aprenderían a explorar una variedad de sonidos, a discriminar entre ellos y a desarrollar las habilidades para escuchar la música.

Con el fin de utilizar de manera eficaz las bandas rítmicas para incrementar las habilidades de escucha de los niños, necesitará al menos unos cuantos buenos instrumentos de la banda rítmica. Los bloques de tonos, un xilófono, campanas y buenos tambores ofrecen a los niños sonidos de calidad y es probable que sean necesarios para que aprendan a distinguir entre los sonidos. Los mismos niños pueden fabricar o participar en la elaboración de algunos instrumentos de la banda rítmica, lo que a menudo incrementa su interés en ellos. El maestro de música de la escuela o del departamento del sistema educativo pueden proporcionar instrumentos profesionales y ayudarles a usted y a los niños a hacer otros.

Los instrumentos, comprados o hechos, se usan para crear música, no sólo para hacer ruido. Se introduce a los niños a un instrumento a la vez y con un propósito específico. Por

ejemplo, los niños pueden tomar turnos para acompañar una canción con el redoble de un tambor o las claves. Agregue campanas, maracas y otros instrumentos, y practíquelos hasta que los niños estén familiarizados con todos ellos y los sonidos que producen. Pregunte a los niños cuáles instrumentos elegirían para acompañar ciertas partes de canciones. Los niños pueden sugerir el uso de maracas o campanas para acompañarse cuando cantan, por ejemplo, “brilla, brilla, estrellita”. Mientras los niños exploran los instrumentos, hágales las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos instrumentos hacen un sonido llamativo?
- ¿Cuáles producen sonidos estruendosos?
- ¿Cuáles hacen sonidos rasposos?
- ¿Cómo pueden usarse los instrumentos para producir sonidos largos, cortos o suaves?

Una banda completa, con cada niño tocando un instrumento, es el resultado final. Tome un video de la banda de los niños. Escuchar y ver el video los ayudará a evaluar su ejecución y a ganar habilidades para escuchar.

Habiendo creado su propia banda, los niños estarán listos para escuchar discos compactos o cintas y grabaciones de ejecuciones de músicos. Utilizar un segmento de una ópera popular, un musical o una sinfonía, quizá una dirigida por Billy McFarren, ofrecerá a los niños una experiencia auditiva apropiada. Las visitas de músicos profesionales o de niños mayores que toquen violín, viola, trompeta u otro instrumento, aumentan el interés de los niños por escuchar la música y conocer cómo se hace.

Durante todas las experiencias de los niños con la audición de la música, debería usarse el vocabulario de la música. Hable acerca de los sonidos producidos usando el vocabulario apropiado. Desde el principio los niños entenderán el concepto de volumen y distinguirán los sonidos fuertes de los suaves. Luego podrán distinguir la duración de la altura. Sin embargo, incluso los niños de cinco años seguirán confundiendo los términos “alto”, “fuerte” y “rápido”; y “bajo”, “suave” y “lento”.

Canto

[...]

Cantar da placer a los niños. Quizá es la alegría de los sonidos o de producirlos, o tal vez es algo más profundo, arraigado en la cultura y en la necesidad de ser uno con el grupo. Cualquiera que sea la razón, los alumnos del jardín de niños llenan su día con canciones.

Los niños disfrutan casi todo tipo de canción, en especial las que se refieren a ellos y a su día [...], así como otras canciones acerca de ellos, sus padres, sus hogares y sus vecindarios.

Los niños disfrutan tonadas populares y rimas infantiles [...]. También gustan de las canciones de cuna, canciones de humor [...], así como de las canciones de acción que les permiten

bailar, pisar fuerte o representar. Las canciones para contar y recitar el alfabeto [...] forman parte del repertorio de los alumnos del jardín de niños.

A los niños de cuatro y cinco años les gusta, en especial, cantar canciones para bebés. Cuando las familias o las maestras tienen un nuevo bebé, es divertido hacer un libro de “canciones infantiles” para el nuevo bebé. Al mismo tiempo que experimentan la continuidad de la vida, los niños se sienten mayores e importantes al dar este obsequio al nuevo bebé.

Las canciones patrióticas [...] también forman parte del repertorio de los niños, al igual que las canciones tradicionales [...]. Las baladas [...] y muchas otras son igualmente populares entre los alumnos del jardín de niños (Silbert, 1998).

Cada cultura tiene sus propias canciones tradicionales. Al enseñarlas a los niños, los maestros no sólo muestran que respetan y valoran la cultura de los demás, sino que también demuestran a los niños que todas las culturas están unidas por el canto y la música (Kendall, 1996). Una maestra presentó a los niños canciones tradicionales chinas invitando a la clase a una nueva mamá y a su bebé. La mamá cantó canciones de cuna chinas a su bebé. Luego el hermano enseñó al resto del jardín de niños algunas de esas canciones. Otra maestra pidió a un padre de Ucrania que cantara y bailara canciones ucranianas tradicionales a los niños. Él intentó enseñar a los niños cómo bailar las danzas tradicionales.

[...]

Referencias

- Andress, V. (1995a), “Music is beginning”, en M. E. Ramsey (ed.), *It's music*, Washington, DC, National Association for the Education of Young Children, pp. 15-18.
- Callihan, D. J. y D. Comings (1985), “Expanding the music listening preferences of 3-4 year olds”, en J. Boswell (ed.), *The young child and music*, Reston, VA, Music Educators National Conference, pp. 79-82.
- Consortium of National Arts Education Associations (1994), *Nacional standards for arts education: What every young American should know and be able to do in the arts*, Reston, VA (author).
- Gordon, E. E. (1990), *A music learning theory for newborn and young children*, Chicago, GIA Publications.
- Greer, R. D., L. Dorrow, G. Wachhaus y E. R. White (1973), “Adult approval of elementary school children”, en *Journal of Research in Music Education*, 21 (1), pp. 26-32.
- Holohan, J. (1987), “Toward a theory of music syntax: Some observations of music babble in young children”, en I. W. Perry, J. C. Perry y T. W. Draper (eds.), *Music and child development*, Reston, VA, Music Educators National Conference, pp. 142-155.
- Kendall, F. E. (1996), *Diversity in the classroom*, Nueva York, Teachers College Press.

- Louks, D. G. (1974), *The development of an instrument to measure instrumental timbre concepts of four-year old and five-year-old children: A feasibility study*, Ohio State University (tesis doctoral no publicada).
- McGirr (1995), "Verdi invades the kindergarten", en *Childhood Education*, 71, pp. 74-80.
- Moorehead, G. y D. Pond (1941), *Music for young children*, Santa Barbara, CA, Pillsbury Foundation for the Advancement of Music Education.
- Music Educators Nacional Conference (1994), *MENC position statement on early childhood education*, Reston, VA (author).
- Rainbow, E. L. y D. Owen (1979), "A progress report on a three-year investigation of the rhythmic ability of preschool age children", en *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 59, pp. 84-86.
- Rubin, J. y Merrion, M. (1995), *Drama and music: Creative activities for young children*, Atlanta, Humanics.
- Schoon, S. (1998), "Using dance experience and drama in the classroom", en *Childhood Education*, 74, pp. 78-82.
- Schuckert, R. F. y R. L. McDonald (1968), "An attempt to modify the musical preferences of preschool children", en *Journal of Research in Music Education*, 16 (1), pp. 39-44.
- Seefeldt, C. y N. Barbour (1998), *Early childhood education: An introduction*, 4^a ed., Upper Saddle River, NJ, Merrill/Prentice Hall.
- Silbert, J. (1998), *I can't sing book*, Beltsville, MD, Gruyphon Publishing House.
- Sims, W. L. (1986), "The effects of high versus low teacher affect and passive versus active student activity during music listening on preschool children's attention", en *Journal of Research in Music Education*, 34 (3), pp. 173-191.
- Stellaccio, C. K. y M. McCarthy (1999), "Research in early childhood music and movement education", en C. Seefeldt (ed.), *The early childhood curriculum: Current findings in theory and practice*, 3^a ed., Nueva York, Teachers College Press, pp. 179-201.