



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Máster Universitario en Pedagogía Musical

**Propuesta de Intervención basada en la
actualización de los Principios Pedagógicos
del Aula de Clarinete, en el Primer Nivel de
Iniciación de las Escuelas de Música de
Enseñanza no Reglada.**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Álvaro Martínez Gómez
Tipo de trabajo:	Intervención
Director/a:	D. Sergio González González
Fecha:	21 de septiembre de 2022

Resumen

Las premisas de la Educación Musical en las Escuelas de Música de España, llevan inamovibles desde los años 90. Por el contrario, las mismas premisas por las que se fundamenta la educación general han evolucionado hasta nuestros días; gracias a la investigación e innovación educativa; lo que hace posicionar a la educación musical, una vez más, en clara desventaja.

En consecuencia, y tras entrar en profundidad en la investigación que resumimos; mediante tres líneas de estudio relacionadas con: el Clarinete y la evolución de su educación y enseñanza en España, los métodos para clarinete publicados, así como las evoluciones de los principios de la educación, y la educación musical del siglo XX y XXI; nuestro trabajo fin de master, pretende proponer, una intervención pedagógica fundamentada y actualizada; dirigida a las enseñanzas de la educación del clarinete en el primer nivel de iniciación de las escuelas de Música; sobre la que basar los elementos de la educación actual, así como las premisas y reflexiones de pasados, presentes y futuros docentes-clarinetistas que consideren aportar.

Palabras clave: Educación, Clarinete, Escuelas de Música, Desarrollo Sostenible y Desarrollo Humano.

Abstract

The premises of Music Education in the Music Schools of Spain, have been immovable since the 90s. On the contrary, the same premises on which general education is based have evolved to this day; thanks to educational research and innovation; which makes music education position, once again at a clear disadvantage.

Consequently, and after going into depth into the research we summarise; through three lines of study related to: the clarinet and the evolution on its education and teaching in Spain, the published methods for clarinet, as well as the evolution of the principles of education, and the musical education of the twentieth and twenty-first centuries; our final master's work aims to propose, a ground as well as the premises and reflections of past, present and future teachers-clarinetists that they consider contributing.

Keywords: Education, Clarinet, Music Schools, Sustainable Development and Human Development.

Índice de contenidos

1. Introducción	10
1.1. Justificación.....	10
1.2. Objetivos del TFE	12
2. Marco teórico.....	13
2.1. El Clarinete, su Enseñanza y Principales Exponentes	13
2.1.1. Organología del Clarinete. Creación, Innovación y Familia.....	14
2.1.2. La Enseñanza del Clarinete en España. Principales Clarinetistas y Corrientes interpretativas y educativas (La escuela de Clarinete en España).....	20
2.1.2.1. Origen y evolución de la Enseñanza del Clarinete en España. Principales figuras. 20	
2.1.2.2. La Escuela de Clarinete en España. Creación y Desarrollo. Corrientes interpretativas.....	24
2.1.3. La Enseñanza del Clarinete en un marco Internacional. Principales figuras y aportaciones.....	27
2.2. Recopilación de Trabajos y Métodos específicos de Clarinete publicados.	29
2.2.1. Métodos precursores, y Métodos actuales del Siglo XX y XXI.	30
2.3. Creación y evolución de los principios educativos del desarrollo humano y el aprendizaje, la educación musical y la educación musical específica en el clarinete.	31
2.3.1. Psicología del Desarrollo. Estudio de la evolución del alumnado y las Teorías del aprendizaje evolutivas.	32
2.3.1.1. Otro tipo de aprendizaje con un contexto de desarrollo diferente.....	40
2.3.2. Psicología de la Educación. Características y áreas de desarrollo del aprendizaje. 41	
2.3.2.1. Desarrollo Psicomotriz, físico o motor del alumnado novel.....	41
2.3.2.2. Desarrollo Cognitivo del alumnado novel de clarinete.....	43

2.3.2.3. Desarrollo Personal-Social y Emocional:.....	47
2.3.3. Pedagogía de la Educación Musical. Posturas y corrientes de pensamiento contemporáneas.	52
2.3.4. Principios de la Educación y la Educación Musical. La Enseñanza del Clarinete en el siglo XXI en las escuelas de música.	54
3. Contextualización.....	58
4. Propuesta de intervención pedagógica en el primer nivel de Iniciación del Aula de Clarinete de una Escuela de Música.....	62
4.1. Presentación.....	62
4.1.1. Normativa y Legislación Nacional por la que se rigen las Escuelas de Música. .	62
4.2. Competencias.....	64
4.2.1. Fundamentación.....	64
4.2.2. Competencias Clave de la Educación Musical de acuerdo con los textos legislativos.....	64
4.2.3. Competencias clave en relación a la educación instrumental (Enseñanza del Clarinete).....	64
4.3. Objetivos.....	65
4.3.1. Fundamentación.....	65
4.3.2. Objetivo Global- General de la Propuesta de Intervención.....	65
4.3.3. Objetivos Específicos y Objetivos derivados de los Específicos, del primer curso de iniciación del aula de clarinete.....	65
4.4. Contenidos.....	67
4.4.1. Fundamentación y contenidos específicos.	67
4.5. Metodología.....	68
4.5.1. Fundamentación Pedagógica. Principios de intervención educativa.....	68

4.5.2.	Principios metodológicos de la Música y enfoque multi-inter y trans disciplinar.	69
4.5.3.	Técnicas y propuestas metodológicas para la Educación del Clarinete.....	69
4.5.4.	Otros recursos didácticos aplicables al Aula de Clarinete.....	70
4.6.	Actividades.....	70
4.7.	Cronograma o temporalización	75
4.7.1.	Temporalización General de la Propuesta.	75
4.7.2.	Cronograma o Secuenciación.	75
4.8.	Evaluación e instrumentos.....	76
4.8.1.	Fundamentación:.....	76
4.8.2.	Evaluación Inicial. Criterios de evaluación e instrumentos de evaluación.	77
4.8.3.	Evaluación Formativa. Criterios e instrumentos de evaluación.....	78
4.8.4.	Evaluación Sumativa. Criterios e instrumentos de evaluación.	79
4.9.	Atención a la diversidad.....	80
4.9.1.	Posibles situaciones y necesidades específicas del alumnado:.....	81
4.9.2.	Recomendaciones y estrategias a seguir en la Atención a la Diversidad:.....	82
4.9.3.	Adaptaciones del Aula de Clarinete:	83
5.	Conclusiones.....	85
6.	Limitaciones y Prospectiva	90
6.1.	Limitaciones del Trabajo.	90
6.1.1.	Limitaciones de la Investigación.....	90
6.1.2.	Limitaciones de la Propuesta de intervención pedagógica.....	90
6.2.	Prospectivas de futuro.....	91
6.2.1.	Prospectivas de futuro en cuanto a la investigación y sus 3 líneas de estudio..	91
6.2.2.	Prospectivas de futuro en base a los métodos iniciales de clarinete.	91

6.2.3. Prospectivas de futuro en base a la propuesta de intervención pedagógica en el primer curso de iniciación del clarinete en una escuela de música.	92
7. Bibliografía	93
Anexo A. Actividades propuestas a partir de la intervención pedagógica en el primer curso de Iniciación del Aula de Clarinete en las Escuelas de Música.....	100

Índice de tablas

Tabla 1 Familia histórica del Clarinete y trascendencia actual.	18
Tabla 2 Tipos de Clarinete más cotidianos en la actualidad	18
Tabla 3 Métodos para Clarinete ordenados por año de publicación.....	30
Tabla 4 Tipos de Aprendizaje y Características (I)	34
Tabla 5 Tipos de Aprendizaje y Características (II)	36
Tabla 6 Tipos de Aprendizaje y Características (III)	37
Tabla 7 Tipos de Aprendizaje y Características (IV).....	40
Tabla 8 Tipos de Aprendizaje y Características (V).....	40
Tabla 9 Habilidades psicomotrices que el alumnado novel de clarinete debe dominar	43
Tabla 10 Estrategias de Memorización. Desarrollo Cognitivo.....	45
Tabla 11 Pautas para el próspero desarrollo del Autoestima del alumnado.....	51
Tabla 12 Evolución de los principios de los Métodos de educación musical inicial.....	53
Tabla 13 Ejemplificación de la Educación Musical del Clarinete actuando como vehículo conducente del desarrollo de ciertas premisas educativas actuales	57
Tabla 14 Contextualización del Aula de Clarinete	61
Tabla 15 Tipos de Competencias Clave de Música en la Educación General.....	64
Tabla 16 Contenidos Propuesta Pedagógica para el curso de Iniciación del Aula del Clarinete	67
Tabla 17 Tipos de Estrategias mínimas recomendadas usar en el Aula de Clarinete	70
Tabla 18 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 1, Nivel 1	71
Tabla 19 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 3, Nivel 1.	72
Tabla 20 Actividad perteneciente al Grupo 3 de Actividades, Nivel 2	73
Tabla 21 Actividad perteneciente al Grupo 5 de Actividades, Nivel 3	74
Tabla 22 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 1, Nivel 1 - 2	74

Tabla 23 Tipos de Evaluación de la Propuesta de Intervención para el primer curso inicial de clarinete.....	76
Tabla 24 Criterios de Evaluación Inicial. Clarinete. Curso 1.	77
Tabla 25 Rúbrica de Evaluación Inicial. Clarinete. Curso 1.....	77
Tabla 26 Criterios de Evaluación Formativa-Continua. Clarinete. Curso 1.	78
Tabla 27 Ficha Evaluación Formativa - Continua. Clarinete. Curso 1.....	78
Tabla 28 Criterios de Evaluación Sumativa-Final. Clarinete. Curso 1.....	79
Tabla 29 Rúbrica de Control Evaluación Sumativa-Final. Clarinete. Curso 1.	80

1. Introducción

El presente trabajo fin de Master, pretende servir de punto de encuentro, ente docentes de clarinete de todo el contexto educativo musical, así como de músicos y clarinetistas en particular; para convertirse en punto de referencia, en cuanto a crear una base e idea firme sobre los aspectos psicopedagógicos actualizados de una enseñanza musical especialista en interpretación del clarinete, con forme a las premisas y aspiraciones del siglo XXI.

Devenido íntegramente del abandono que sufren en general, las enseñanzas musicales; y de la situación particular de desaprovechamiento, que sufre en definitiva el contexto educativo, de los centros especializados en la formación no formal de música, así como de la propia organización y recomendaciones, por parte de la administración pública sobre éstos centros educativos; nace la necesidad de solventar la problemática situación y actualizarla para, en un futuro próximo poder desarrollarla al mismo nivel que lo hace la educación en general.

1.1. Justificación

Los problemas, así como su solución; han sido premisa de cientos de investigaciones. Éstas, y gracias al afán del ser humano de superar las adversidades para salir más reforzado de cualquier circunstancia; es, a su vez, la premisa de un cierto cambio en el conocimiento, incluso más allá de los contenidos.

Bajo esta premisa, podemos basar y explicar el porqué del desarrollo del ser humano; ya que como anotó el psicólogo especializado en educación y desarrollo, Lev Vygotsky (1896 – 1934): *“De los problemas nacen las teorías”* (Corbin, 2016); y las teorías estudian y fundamentan los procesos por los cuales, el ser humano por ejemplo; ha aportado una solución a las necesidades que devenían de no tener fuego, y por tanto descubrirlo, hasta la realidad de poder volar hoy en día, o mantener los alimentos frescos y conservados durante más tiempo.

En la actualidad, y en específico en la educación, nos encontramos con ciertos problemas que, como docentes; tenemos que dar cabida y solución, con el fin de ofrecer una educación al menos correcta y no equivocada a la sociedad. En este sentido, a la vista está que, la poca evolución de las enseñanzas musicales, y la pasividad en cuanto a la actualización de éstas; hace que encontremos hoy en día una desconexión total en la educación musical; y por tanto,

un problema para los convencimientos y objetivos a los que desea alcanzar la educación en el siglo XXI.

Vemos como cada vez más, las investigaciones educativas se polarizan, hacia los extremos de todo el ámbito que acapara la educación Musical. La iniciación más general en música (como la materia de Música en la educación Infantil o Primaria); y la profesionalización extrema de un músico profesional (como la materia armonía en un conservatorio Superior), acaparan todo el grosor de información documental e innovación. Dicha situación sugiere un abandono de la innovación educativa en los niveles medios e iniciales de los conservatorios, aunque no comparable con la situación precaria de abandono total, que gozan las enseñanzas de música en los centros de enseñanza no reglada.

No entendemos por qué se ha dejado de lado, por una parte la innovación educativa de éstos centros de educación especializada en música; al igual, que tampoco entendemos que las Escuelas de Música, y según diferentes publicaciones de diversos organismos internacionales, gocen de una admiración internacional, como herramientas al servicio del desarrollo humano integral y global, mediante la evolución de la creatividad, la comunicación social, la imaginación, el juicio crítico, la educación artística y musical, además de ofrecer un espacio de enriquecimiento cultural, social y humanitario; su realidad sea estar legisladas en España por un texto normativo del año 1992, en pleno final del año 2022.

Devenidos de ésta precaria situación, surge la urgente necesidad de proponer una intervención pedagógica directa, en el Aula de Clarinete de las Escuelas Municipales de Música; que esté actualizada conforme las premisas y lo que se espera de una educación musical de calidad (equiparando así la educación que se ofrece en ellas, a la educación de cualquier centro educativo); así como fundamentada por las tendencias históricas, e investigada mediante las reflexiones de sus tendencias; para poder presentar un documento sólido, que sirva de guía a futuros y presentes docentes de la especialidad de Clarinete de éstos centros, en cuanto a las premisas de una enseñanza actualizada de la interpretación del clarinete, en el primer nivel de Iniciación.

1.2. Objetivos del TFE

El presente Trabajo Fin de Master contiene un único objetivo general, y diferentes objetivos específicos:

Objetivo General:

El objetivo general del trabajo será estudiar y conocer los elementos musicales y educativos, así como los factores intervinientes, en la educación musical y en específico en el aprendizaje del clarinete; para poder así ofrecer una propuesta pedagógica práctica, fundamentada adaptada y actualizada, conforme las premisas actuales de la etapa de Iniciación en la educación instrumental del Clarinete en una Escuela Municipal de Música.

Objetivos Específicos:

- Conocer y estudiar la evolución histórica del Clarinete y su familia, así como el trascurso de la educación y aprendizaje del mismo en España y comprender la importancia de su trascurso evolutivo.
- Analizar el contenido de los métodos de enseñanza del Clarinete publicados y recopilar los títulos de los trabajos previos, para entender la evolución práctica de la educación instrumental del clarinete.
- Estudiar las reflexiones de la educación y adquirir una conciencia pedagógica sólida, fundamentada y actual de la educación musical, en la que podamos luego basar una actualizada educación instrumental.
- Elaborar y proponer un modelo práctico de enseñanza a modo de orientación docente para el clarinetista de Iniciación matriculado en las escuelas de música.

2. Marco teórico

Para abordar la fundamentación de nuestra propuesta, hemos requerido cursar tres investigaciones paralelas, en las que basar nuestras decisiones.

La primera línea de investigación ha abordado la Historia evolutiva del Clarinete, así como su organología; para descubrir su sentido, su aprendizaje y su diversidad. Del mismo modo, estudiaremos a los principales clarinetistas que; mediante sus aportaciones, nos guiarán por la enseñanza de éste, tanto en un esquema nacional como internacional. Ésta visión histórica pretende fundamentar el pasado de la educación instrumental del clarinete, y ofrecerá una fundamentación histórica.

La segunda línea de investigación abordará los materiales didácticos más utilizados por los docentes, en las Clases de Clarinete. Pretendemos con ésta recopilación conseguir diversos materiales por los que abordar diferentes líneas del aprendizaje instrumental. Del mismo modo, nos servirán como testigos gráficos de los cambios y evolución que sufre el material práctico del aprendizaje del clarinete.

Por último, la tercera línea de investigación; y en consecuencia de la segunda, pretende abordar un estudio de la nueva concepción de educación instrumental encontrada en la recopilación. Para ello nos guiarán de la mano, grandes autores, cuyas aportaciones esperamos sirvan de fuerte base para la concepción de una educación musical e instrumental actualizada conforme a los nuevos paradigmas educativos, cuya fundamentación sea sólida a la vez que flexible, dinámica y globalizada.

2.1. El Clarinete, su Enseñanza y Principales Exponentes

En éste primer capítulo del marco teórico trataremos por una parte, y de forma concisa, la historia evolutiva del instrumento de viento-madera en concreto. Por otra parte, y como veremos posteriormente; la propia organología del Clarinete, sumada al conocimiento histórico de su enseñanza en España, nos brindará un contexto sólido sobre el que cimentar nuestra propuesta de intervención pedagógica, sobre la enseñanza del mismo. En relación al estudio del desarrollo de la enseñanza, nos encontraremos con grandes intérpretes y figuras musicales, que nos aportarán una visión generalista sobre las corrientes de interpretación y aprendizaje clarinetístico.

2.1.1. Organología del Clarinete. Creación, Innovación y Familia.

En las diferentes publicaciones consultadas desde el inicio de ésta investigación, nos hemos encontrado con las primeras referencias al “Clarinete” en Mesopotamia, allá por el año tres mil antes de cristo. (Barragan López, 2013). Así lo atestiguan los resultados de diferentes estudios arqueológicos realizados en Oriente Próximo, en donde se ha podido extraer numerosos mosaicos y relieves cuyas representaciones nos hacen retraernos a aquellas escenas musicales, en las que curiosamente aparecen intérpretes tocando instrumentos de viento; aunque, en la actualidad no se ha podido confirmar de qué instrumento se trata en específico. (Mendoza, Mendoza, & Dajome, 2019).

En la cultura egipcia, al igual que en la mediterránea, se vuelven a encontrar referencias en cuanto al “clarinete”, pero en este caso con verdaderas variaciones sustanciales. Primeramente, encontramos que lo que hoy en día conocemos como el oboe, recibía el mismo nombre que el clarinete en aquellos entonces (2007, pág. 35); además y junto con la cultura asiática, se reconoce la existencia de un instrumento musical de viento madera que tenía dos tubos para encerrar en ellos la columna de aire, y una lengüeta simple. El instrumento en sí, producía sonido gracias a la vibración de ésta (lengüeta simple) mediante la columna de aire introducida en los tubos a través de una boquilla. En éste sentido, las investigaciones constatadas, nos representan el “*Clarinete primigenio*” en diferentes relieves egipcios datados alrededor del año 2600 a.C. (Barragan López, 2013)

De forma casi paralela, se conoce de la existencia de un instrumento musical con cierta consonancia con el instrumento que nos atañe. El “*Arghul*”, está conformado por un tubo cilíndrico que contiene una boquilla tallada en el propio cuerpo del instrumento; dentro mismo, contiene una lámina fina de madera en el extremo; mediante la vibración resultante de introducir aire por la boquilla a través de la separación de la lengüeta, producía diferentes sonidos. (William Lane, 1993) Dicho artilugio musical, o más bien, artilugios parecidos con una notoria consonancia con los ideales de clarinete, están presentes también en la cultura de la Antigua Grecia y Roma.

En la Europa medieval, podemos constatar los antecesores del clarinete, aunque principalmente los investigadores coinciden en la dificultad de hablar realmente de los de ellos; debido a la existencia de otros instrumentos que coinciden con la descripción aportada

en los documentos medievales. El término que hoy usamos para referirnos al instrumento, Clarinete; proviene del alemán y el francés *Chamelele* y *rophife*, (Los orígenes del clarinete, 2013) (cuya traducción es: caña) y se usaba para nombrar al instrumento que gracias a su lengüeta, podía producir sonido. De ahí la confusión de los investigadores al no saber si los textos se refieren al Clarinete en sí, o al oboe.

En todo caso, se tiene constancia de que en la Edad Media, se nombra un instrumento llamado "*Chamelele*", que estaba formado por un tubo cilíndrico de madera con siete agujeros, más una boquilla con lengüeta. También, se tiene constancia del "*Caramillo*" cuyo término agrupa a flautas, oboes y clarinetes; aunque dentro de ésta familia con múltiples variantes, Celia (Los orígenes del clarinete, 2013), cree que el "*Caramillo campestre*" es el verdadero antecesor del clarinete, ya que estaba elaborado con un cilindro de "madera de boj" con diferentes agujeros y casi idéntica estructura. El instrumento estaba limitado para producir octavas y era, habitualmente utilizado en el pastoreo.

En Francia, allá por inicios del siglo XVIII, se constata la existencia de un nuevo instrumento que sigue las anteriores líneas. Hablamos del "*Chalomeau*" cuya referencia global nos indica que estamos frente al abuelo del clarinete. Durante el barroco, éste instrumento evolucionó llegando a producir sonidos con altura entre Fa 2 a Sol 3, cuya descripción estaría muy en la línea de sus antecesores; un cilindro de madera de boj con diferentes agujeros en toda la extensión y con un espacio reservado para la colocación de una lengüeta simple, en una hipotética o rudimentaria boquilla. El instrumento, produce un sonido parecido al de la flauta de pico y aunque en general, los instrumentos de viento en el barroco quedan relegados por la evolución de los instrumentos de cuerda, el "*Chalomeau*" mantiene firme su posición.

No es llegado hasta el año 1690, en la fábrica de instrumentos de Johann Denner en Nuremberg, como bien nos cuenta Lozano; (2007, pág. 35) cuando aparece el primer clarinete constituido y definido como tal. El proceso fue sencillo, y es que Denner, perfeccionó el "*Chalomeau*" añadiendo primeramente un mecanismo o llave de registro, próxima a la boquilla; la cual hizo que la tesitura del instrumento se ampliase hasta el registro agudo. También, agrandó el clarinete introduciendo una boquilla más pequeña aunque no comparable con la que conocemos a día de hoy; y un pabellón, con la esperanza de conseguir una resonancia más consistente. (Calahorra Fernández, Evolución histórica del Clarinete, Des.) En ésta época, el Clarinete de Denner coexistía con el "*Chalomeau*", ya que interpretaban dos

papeles diferentes. Uno conservando su status predominante, el "*Chalomeau*"; y otro, el clarinete, convirtiéndose en el instrumento perfecto a interpretar el registro agudo, apodándose "*clarín*" o "*clarino*". (Sanz Hermida, 2012)

En 1810 el hijo de "J.C. Denner"; Jacob Denner continuó el legado de su padre, soñando con las mejoras que se merecía el "Clarinete primigenio", puesto que el clarinete, estaba ganando una cierta relevancia entre los compositores, lo que hizo despertar y surgir las necesidades musicales que debía de cubrir el instrumento. En este sentido encontramos el "*Clarinete Clásico*", aquellos *afinados en Do y Sib* y cuyo mecanismo estaba conformado por 5 llaves que engrandecieron las posibilidades técnicas y musicales del instrumento. (Sanz Hermida, 2012) Hablamos de mejoras tanto en espectro armónico, cómo en el cromático; así como de mejoras en cuanto a la afinación del mismo.

En la última etapa de evolución, se modifica de nuevo el instrumento persiguiendo el mismo fin; el de la mejora técnica del propio instrumento en base a la necesidad imperante de la sociedad musical de los nuevos tiempos (Siglo XIX); el clarinete en 1835 y gracias a la propuesta innovadora de Müller, contaba con 13 llaves en total cuya forma, disposición y funcionalidades liberaron la evolución técnica del instrumento. La composición de taladros, junto con las ya mencionadas nuevas llaves, hizo que la digitación así como el control de ésta, fuese mucho más lógica y cómoda para el instrumentista; favoreciendo así con ésta innovadora distribución, una sonoridad que llega a asemejarse a la actual ya que introdujo también el concepto de abrazadera, sustituyendo a la cuerda que se usaba con anterioridad para sostener la lengüeta a la boquilla. (Manzano Benajas, 2015)

Adelantándonos en el trascurso de la historia, la innovación del Clarinete se ve algo estancada hasta llegados a las invenciones de Boehm; ya que paralelamente, Teobaldo Boehm introdujo en su instrumento de referencia (la flauta) un sistema, conocido actualmente como "*sistema Boehm*" o Sistema Francés, el cual consistía en una nueva mecánica basada en anillos móviles. Éste sistema se introduce como nueva innovación en el Clarinete de la mano del profesor español Manuel González (Veiga, 2015) junto con la fábrica de Buffet y el clarinetista Hyacinthe Eleonor Klose en 1844; fecha en la que se patenta el Clarinete con sistema Boehm, fundamentado en las innovaciones que ya introdujo Müller. (Barragan López, 2013)

En España, y posteriormente a las innovaciones citadas; Antonio Romero, profesor y clarinetista español de gran calado, incorporó con ayuda también de la fábrica de L.A. Buffet en 1862 un nuevo sistema en el Clarinete (denominado “Sistema Romero”) cuya finalidad era la de conseguir una equidad en cuanto a la calidad y masa sonora. De igual modo incorporó la palanca de Mib grave superando así la barrera técnica de necesitar diferentes clarinetes con afinación diversa en el repertorio orquestal. En concreto ésta innovación supliría la necesidad de cambiar de clarinetes (en Do y La) en el contexto orquestal. El Clarinete actual; tras éste periodo de evolución, dispuso su mecanismo finalmente con 17 llaves y un sistema de 6 anillos móviles con 24 agujeros, que le permite encontrar y tener una amplia tesitura, una afinación correcta y uniforme; además de contar con un timbre sustancioso y una sonoridad excelente tan característica del Clarinete. (Manzano Benajas, 2015)

El clarinete no está solo; ya que dispone de una amplia familia de instrumentos que ofrecen tanto a compositores, agrupaciones musicales e instrumentistas; diversas fórmulas de sonoridades y registros del instrumento. La evolución histórica de la familia del Clarinete se posiciona en yuxtaposición con la propia evolución del instrumento primigenio; ya que desde el antecesor del clarinete (el Chalomeau) se le conoce una familia formada por diferentes tesituras del mismo instrumento, compuesta por un “*sopranino, soprano, tenor y bajo*”. (Castro Linero, 2010) En consonancia, al igual que el Chalomeau evolucionó al Clarinete; el resto de familia del instrumento, también se desarrolló en la historia hasta encontrarnos actualmente con un amplio abanico de instrumentos hermanos al clarinete; aunque cabe destacar, que la mayoría de instrumentos de la familia del clarinete están en desuso hoy en día ya que podemos contar con hasta trece clarinetes afinados de forma diferente.

El desarrollo de la familia del instrumento, no solo deviene de la continuación de presentar un instrumento con diferentes tesituras; si no que dada la necesidad del desarrollo orquestal de la época, la propia evolución de la familia instrumental se presenta como una gran aliada ante la imposibilidad técnica (que por construcción tenían los clarinetes barrocos y clásicos) para la interpretación de determinadas tonalidades; por lo que se terminan diseñando clarinetes afinados en “*Sol, La, Si, Sib, Do, Re, Mib, Mi y Fa*”. (Calahorra Fernández, Aula de Clarinete, s.f.) Ésta evidencia convierte a la familia de clarinetes en la familia más numerosa, ya que se incorpora el término de instrumentos transpositores a excepción del Clarinete afinado en Do.

En la siguiente tabla, se identifican y representan los clarinetes de la familia, así como su trascendencia en la actualidad:

Tabla 1 Familia histórica del Clarinete y trascendencia actual.

Identificación histórica	Afinación de los instrumentos	Instrumentos actuales habitualmente utilizados
Requinto o Clarinete Soprano Agudo	Lab, Fa, Mib y Re	Clarinete Requinto en Mib con Sistema Francés.
Clarinete Soprano	Do, Si, Sib y La	Clarinete en Sib con Sistema Alemán y Sistema Francés. Clarinete en La con Sistema Francés.
Clarinete Mutifónico ¹	Do, Sib y La	No ha trascendido.
Clarinete Alto	Fa y Mib	Clarinete en Mib con Sistema Francés.
Clarinete Contralto	Fa y Mib	Corno di Bassetto: clarinete en Fa con Sistema Francés.
Clarinete Bajo	Do, Sib y La	Clarinete Bajo en Sib con Sistema Francés.
Clarinete Contrabajo	Fa, Mib, Do y Sib	Clarinete contrabajo en Sib con Sistema Francés.

Fuente: La Familia del Clarinete. Castro Linero, José David. 2010. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía.

A continuación, expondremos de forma breve y concisa las características principales de los instrumentos que más han trascendido a nuestros días y por lo consiguiente son los más habituales entre los clarinetistas:

Tabla 2 Tipos de Clarinete más cotidianos en la actualidad

El clarinete en Si bemol (Sib) es mundialmente archiconocido, ya que actualmente goza de una popularidad inmensa en el mundo musical, dada su accesible adquisición. Podemos encontrar con diversas opciones en cuanto al uso (concertista clásico, música jazz...), material (madera o plástico) y nivel de especialización (profesional, semi-profesional o principiante); de ahí a que sea el instrumento de toda la familia del Clarinete que goza de mayor popularidad. En cuanto al sentido musical, y las características del mismo; podemos decir que también es el más utilizado gracias a sus "facilidades" técnicas y sencillez a la hora de producir el sonido. Referente a las propias características del registro que abarca el Clarinete en Sib, podemos decir que la totalidad de sus 3 registros configuran un sonido uniforme en su totalidad; pudiendo diferenciar sublimes características específicas en cada uno de sus tres registros: El sonido del registro grave contiene una gran *intensidad dramática* acompañada con una cierta dulzura; al igual que su registro medio, concerniendo un sonido basado en la brillantez, la claridad y la profundidad de las emisiones; por otro lado, al registro agudo o sobre agudo, le corresponde una cierta dificultad técnica, que llegados al punto de tener controlada, aportará

¹ "Inventado en 1847 por Triebert, quién instaló un mecanismo de varias correderas que permitían afinarlo en do, si bemol o en la. Este clarinete tuvo muy poco éxito y difusión, por esto sólo se conocen estos pocos detalles." (Castro Linero, 2010, pág. 6)

y finalizará aquella homogeneidad en el conjunto de registros del instrumento. En particular, al Clarinete en Sib se le atribuyen diferentes rasgos distintivos (como la luminosidad de su sonido, o la expresividad) que hacen en definitiva que sea un instrumento imprescindible en formaciones orquestales, bandísticas y camerísticas; a parte de estar siempre presente en los pensamientos de los compositores del ayer, del ahora y del mañana; dada su hermosura. (Castro Linero, 2010, pág. 5)

El Clarinete en La, también ha tenido mucha trascendencia hasta nuestros días. Principalmente suele ser accesible aunque con ciertas limitaciones, ya que éste clarinete suele utilizarse en los contextos orquestales, interpretativos y educativos a altos niveles. Habitualmente, el clarinetista profesional suele utilizar en su vida musical o laboral tanto el Clarinete en Sib y el Clarinete en La. Dentro, ahora sí; de las características propias del instrumento que nos atañe; diversos compositores, clarinetistas, estudiosos y músicos coinciden en que la principal y primordial singularidad del sonido que produce es sin lugar a dudas, su timbre “romántico”, suave y lleno. Gracias al mecanismo que dispone este instrumento (casi idéntico, si no fuese por el pequeño aumento de tamaño de éste; al del clarinete en Sib) brinda a sus sonidos de una gran flexibilidad e igualdad tímbrica, sonora y afinación. Técnicamente, su afinación (en la) hace que puedan interpretarse armaduras que serían complejas en el Clarinete en Sib, por lo que aporta cierta facilidad en éste aspecto; al igual que consigue despertar un sonido ligado a la máxima expresividad gracias a su calidez y sonoridad oscura. Por lo general, el Clarinete en La amplía la tesitura del Clarinete en Sib con sistema francés, aunque ésta ventaja puede conseguirse con el mismo Clarinete en Sib con el sistema A. Romero. (Castro Linero, 2010, págs. 4-5)

El requinto o Clarinete en Mi bemol (Mib) es considerado como el más pequeño (en cuanto a tamaño) de la familia. Su principal característica es subir el “tono” con una buena y envidiable afinación. Conserva íntegramente la sonoridad y agilidad necesarias para suplir o reforzar el registro agudo en cuanto a instrumentación se refiere; por éste motivo, y aun estando cubierto el registro agudo de las formaciones musicales por otros instrumentos, como el violín (en el caso de Orquestas) o el Flautín (en el caso de bandas); el requinto concierne un añadido a dicho registro aportando un sonido *penetrante, incisivo, brillante* y ligero. Por el contrario, el registro grave del requinto aglutina (dado su timbre brillante) una sonoridad más sombría; sin embargo, el registro medio posee la particularidad de producir un sonido gangoso dependiente íntegramente de la resonancia nasal. (Castro Linero, 2010, pág. 3) En cuanto a la técnica interpretativa, Clarinete en Mib está fuertemente condicionado a su tamaño, por lo que ni la postura corporal, ni la embocadura, ni la columna de aire ni la producción de sonido será idéntica a la de los demás instrumentos. Principalmente, hablamos de adaptaciones de estos elementos que, sumado a la particularidad del propio instrumento; nos hace replantearnos que aun llamándose clarinete (en Mib) estamos ante un instrumento con finalidades y por consiguiente técnicas diferentes (aunque éstas partan de la misma influencia que cualquier otro clarinete). Este aspecto es importante y debemos tenerlo en cuenta.

El Clarinete Bajo en Si bemol (Sib) es considerado como el grande de la familia (de igual modo, nos referimos al tamaño). La principal diferencia de éste instrumento con el Clarinete en Sib es respecto a la afinación, ya que el Bajo esta afinado justo una octava por debajo. En concreto, éste instrumento ha sufrido diversas modificaciones en la época contemporánea, puesto que desde su invención en Francia hasta nuestros días, el instrumento ha ido incorporando numerosas modificaciones técnicas como pueden ser la provisión de nuevas llaves y mecanismos que ampliaron gratamente la tesitura del instrumento. Actualmente, existen bajos que pueden llegar hasta el Sol5 grave, e incluso hasta el Do2. Sus características sonoras son amplias, consiguiendo emitir de forma rumbosa, versátil y dinámica; lo que le consiente ser un instrumento con pinceladas dramáticas o *burlescas* como nos añade José David en su artículo “la Familia del Clarinete” (Castro Linero, 2010, págs. 7-8). En el panorama orquestal, acompaña y se complementa perfectamente con la sección de graves del viento madera, así como de la sección de cuerda. Al igual que el Requinto, el Clarinete Bajo está condicionado por el propio tamaño que tiene, aunque ésta particularidad no influya en demasía en la interpretación de pasajes rápidos y virtuosos (gracias al mecanismo técnico), si influye notoriamente en la utilización de los elementos mencionados anteriormente (postura corporal, embocadura, columna de aire y producción o emisión de sonido) ya que el instrumentista debe realizar una adaptación conforme con el tamaño y la finalidad, del propio instrumento. De igual modo, éste aspecto es de suma importancia, por lo que debemos también tenerlo en cuenta.

Fuente: Elaboración Propia

2.1.2. La Enseñanza del Clarinete en España. Principales Clarinetistas y Corrientes interpretativas y educativas (La escuela de Clarinete en España).

En éste capítulo, estudiaremos la evolución y el desarrollo de la enseñanza del clarinete en nuestro país, así como las grandes personalidades que hicieron posible el origen y el progreso de la educación interpretativa del clarinete. Del mismo modo, abordaremos algunas de las corrientes más influyentes sobre la concepción y la enseñanza del instrumento en nuestra geografía. Éste estudio nos servirá para darnos cuenta de dónde venimos en cuanto a la enseñanza y por dónde hemos pasado, para evitar en nuestra propuesta los posibles errores que se cometieron anteriormente.

Según hemos podido constatar, actualmente no se dispone de grandes referencias bibliográficas respecto a quién, cuándo y dónde surgió la enseñanza del clarinete en España. Así lo atestigua José Lozano en su investigación *“Bases psicológicas y diseño curricular para el grado elemental de música de Clarinete”* (2007). De igual modo, nuestra investigación, al igual que la investigación del autor; se ha visto comprometida al no disponer de la información histórica básica para poder realizar un cronograma básico, sobre la evolución de la enseñanza que nos atañe; puesto que en numerosas ocasiones nos faltan fechas, y localizaciones de las informaciones que hemos heredado de los profesores de clarinete. (2007)

2.1.2.1. Origen y evolución de la Enseñanza del Clarinete en España. Principales figuras.

En España, no se tienen constancia de que existiesen clarinetistas docentes (al inicio de la disciplina); por lo que diversos autores consideran que al inicio de la enseñanza del instrumento no existía una oficialidad como tal. El aprendizaje del Clarinete pasaba por aquellos entonces, de maestros a discípulos en un contexto no reglado. De hecho, de lo que si tenemos constancia a día de hoy es que en el plano internacional, la enseñanza del instrumento se limitaba a conversaciones y “buenos ratos” entre propios clarinetistas, fabricantes y músicos diversos; que intercambiaban opiniones acerca de la interpretación del instrumento favoreciendo así a su vez la evolución histórica del Clarinete. Sea lo que fuere, debemos considerar que al principio de los principios, los clarinetistas debían y tenían que ser autodidactas principalmente. (2007, pág. 44)

Volviendo al territorio hispano, hemos encontrado grandes clarinetistas que en cierta forma, asientan lo que posteriormente será las líneas interpretativas del clarinete en España y por

consiguiente la educación del mismo. En éste sentido; José Lozano, (2007, págs. 44-45) nos brinda una relación de estos primeros clarinetistas españoles, centrándose principalmente en: Lorenzo Castronovo: mirado clarinetista por su incomparable interpretación. Ignacio Canongia, Joaquín Ignacio Canongia y José Avelino Canongia (Padre e hijos): cuyas nacionalidades eran españolas, aunque sus desarrollos profesionales se afincaron en Portugal. Manuel Juliá: clarinete primero de la Orquesta del Teatro Príncipe de Madrid allá por el 1806. Por último, nuestro autor de referencia destaca la importancia de Francisco Schindtler: clarinete primero de la Orquesta de la Corte y de la Orquesta de la Real Cámara de Su Majestad. De él nos ha trascendido más información respecto a su sonido que del resto, y numerosos autores manifiestan que era el Clarinetista y profesor más reconocido en Madrid por su inmejorable sonido, ejecución y belleza estética musical. (Salfoni, 1860, págs. 71-75) Por otro lado, Manuel Gómez, Clarinetista Andaluz, jugó un importante papel en Londres en el Siglo XIX, y casi llega a formar parte de la Orquesta Londinense de Músicos del Titanic, aunque se salvó de tal terrible tragedia gracias al retraso de casi menos de un mes del viaje inaugural de la nave. (Redacción La vanguardia, 2017)

Hasta el momento, los nombres que nos han ido apareciendo tenían; en todo caso, solo el perfil profesional de clarinetistas (de manera oficial), y no es hasta el año 1800 aproximadamente cuando aparece por primera vez el perfil del Docente de Clarinete; por lo que entramos en una nueva época en cuanto a la enseñanza instrumental. Según nuestro autor de referencia, José Lozano especifica que en base a sus investigaciones; el primer profesor de Clarinete del que se tiene constancia es Andrés Martínez afincado en Madrid. De él no podremos aportar más información que la dada por Lozano (2007, pág. 45) ya que no han trascendido datos bibliográficos.

Principalmente, el trabajo docente en España se desarrolla en lo que hoy en día conocemos por el nombre de Real conservatorio Superior de Música de Madrid, y es allí, donde estudian y ejercen la docencia Pedro Broca y Magin Jardin alumnos de Andrés Martínez. Por un lado, Pedro Broca finaliza su etapa docente en el año 1836, fecha en la que tuvo lugar su exilio a La Habana; y por otro lado Magin Jardin que ejerció desde 1829 hasta 1857 cuyos discentes más trascendentes fueron: Pedro Arias, Manuel y Jerónimo Jardin (sobrinos de Magin Jardin) y Pedro Sarmiento. Retomando la idea de nuestros dos docentes; curiosamente cabe destacar

que ambos coinciden al menos en su desarrollo profesional como intérpretes, en compartir experiencias interpretativas en la Orquesta de la Corte. (2007, pág. 46)

Tratados aquellos intérpretes que han trascendido por sus aportaciones; no en el mundo de la docencia, sino en el mundo interpretativo; y que como adelantábamos antes, asientan en cierta medida las bases de la interpretación clarinetística en España; podemos visualizar una nueva etapa en la que existe un gran avance en el terreno que realmente nos interesa. El campo de la docencia del Clarinete se ve arropada y ampliada gracias a las intervenciones de Antonio María Mamerto Romero y Andía (Madrid: 1815 – 1886) clarinetista, empresario - fabricante y editor musical; cuyas aportaciones en el desarrollo del clarinete fueron clave para el desarrollo pedagógico de la enseñanza instrumental del mismo. (Salfoni, 1860, pág. 5)

Según numerosos autores, músicos y clarinetistas; consideran a Antonio Romero como el verdadero creador de la enseñanza especializada en Clarinete en España, puesto que creó un nuevo método de enseñanza que incluso en nuestros tiempos, se sigue utilizando tanto en la enseñanza reglada (conservatorios) como en Escuelas y Academias de Música. Fue un auténtico visionario, ya que también es el responsable de la introducción del sistema francés o “Sistema Boehm” en España y no con esas, mejoró su aportación desarrollando como hemos visto anteriormente, el “*Sistema Romero*” que por su complejidad mecánica, no fue muy extendido entre la comunidad de clarinetistas.

Por lo que respecta al método innovador que A. Romero creó; publicó un tratamiento metodológico completo que consta de cuatro volúmenes o números progresivos, y que abarcan desde la producción de los primeros sonidos de un clarinetista novel, hasta grandes estudios técnicos e interpretativos necesarios para una especialización profesional del intérprete. Como norma general; en todo su método encontramos un gran peso en el desarrollo de la parte técnica del instrumento, otorgando poca o poquísima importancia a la parte interpretativa, tan necesaria en una enseñanza artística. (Ortega López, 2013) El primer volumen fue publicado en 1845 y originalmente fue concebido para un clarinete de 13 llaves (Clarinete de Müller), posteriormente, en 1860 desarrolló una revisión del primer método, ahora proyectado para dos Clarinetes de sistemas diferentes (Sistema Boehm y Sistema de 13 llaves), y no es hasta 1868 cuando definitivamente idea el método para clarinetes con Sistema Romero. (2007, págs. 48-52) Como veremos más adelante, éste tratamiento “técnico” de la

enseñanza, perdurará en el tiempo y se convertirá en el eje central de la Escuela de Clarinete en España.

Ofreciendo una continuidad a las bases que Antonio Romero introduce en nuestro territorio, encontramos que muchos de los propios alumnos del clarinetista, prosiguen su legado docente e interpretativo, permitiendo así la creación e instauración de las bases que identificarían al Clarinetista Español en un panorama internacional. Éstos continuadores fueron: Teodoro Rodríguez (Clarinete primero de la Orquesta del Teatro de la Zarzuela en Madrid en 1870), Enrique Fischer (Clarinete de la Orquesta de la Corte en 1844) junto con su hermano Federico Fischer y Payés (sustituyó a su hermano en la Orquesta de la Corte en 1877), Manuel Velasco y Martínez (Director de la Banda de Música del Regimiento de Baza), Manuel González y Val (Clarinete primero en la Orquesta del Teatro de Variedades de Madrid, Orquesta del Teatro Real y Orquesta de la Corte; llegó a ser profesor de Clarinete en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid en 1883) y Enrique Calvist (alumno de Manuel González, cuya aportación significativa estuvo ligada a la composición específica para clarinete, destacando: *“30 estudios característicos para Clarinete”* y *“Dos piezas concertantes. Fantasía y Capricho para Clarinete y Piano”*). (2007, págs. 52-53) Cabe destacar que todos los nombrados formaron parte del Claustro de Profesores del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid en sus respectivos años.

Pero, quien realmente siguió los ideales innovadores de Antonio Romero, fue alumno de Enrique Calvist, hablamos en concreto del clarinetista y profesor Miguel Yuste Moreno (1870 – 1947), que según Saldoni en *“Efemérides de Músicos Españoles”* (1860) fue una gran incorporación profesional al gremio, ya que sus aportaciones iniciarían una nueva etapa en la enseñanza del Clarinete. Yuste (al igual que los anteriores) en su vertiente interpretativa, fue integrante de diversas orquestas afincadas en Madrid (Orquesta del Teatro Real, Orquesta Sociedad de Conciertos, Orquesta Sinfónica de Madrid, Banda de Música del Real Cuerpo de Guardias de Alabarderos...) y de igual modo, fue profesor de clarinete en el Real Conservatorio Superior de Madrid hasta 1940. En cuanto a las innovaciones educativas que trajo consigo, podemos destacar la creación del currículo de las enseñanzas de Clarinete, que quedó constituido en una formación cuya duración se establecería en seis años. Notoriamente, dicho currículo estaba fuertemente influenciado por la visión “técnica” de A. Romero, en un plano nacional; y por Hyacinthe Eléonore Klosé (clarinetista y profesor del conservatorio superior

de París; el cual veremos más adelante). Dentro del currículo que diseñó, seguimos observando que existe un fuerte peso de la técnica interpretativa, así como encontramos las primeras nociones sobre el desarrollo del staccato con claras influencias de Vienzo Gambaro.

En ésta segunda etapa de la educación interpretativa especializada en Clarinete, encontramos la continuación de los ideales de Yuste en su alumno más sobresaliente, Aurelio Fernández Gómez (1886 – 1964), que sustituyó a su profesor en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid entre los años 1940 hasta 1955. Aurelio, también compartió experiencias interpretativas en las ya mencionadas principales formaciones musicales de Madrid (Banda de Música del Real Cuerpo de Guardias de Alabarderos, Orquesta Filarmónica de Madrid, entre otras). Entre los años 1955 hasta 1971, el profesor de clarinete del Superior de Madrid fue Leocadio Parra (1907 - 1973) y cuyo desarrollo interpretativo también se dio lugar en la Orquesta Filarmónica de Madrid, y la Orquesta Nacional. Llegados al año 1969, el claustro de docentes especialista de Clarinete del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, se ve ampliado gracias a la gran matriculación de alumnado que hubo; por lo que el nuevo profesor que compartiría centro con Leocadio Parra, sería Francisco Florido, que de igual modo anduvo por la Orquesta Filarmónica de Madrid y la Orquesta sinfónica. F. Florido desempeño su papel docente hasta 1973, año en el que consiguió la cátedra de profesor de clarinete en el Conservatorio Superior de Música de Alicante hasta 2003. Siguiendo con la estirpe de profesores del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, a Francisco Florido le sustituiría Vicente Peñarrocha, que fue clarinetista solista integrante de la Orquesta Nacional de España (ONE) y de la Banda de Música Municipal de Madrid. (Lozano Rodríguez, 2007, págs. 53-55)

2.1.2.2. La Escuela de Clarinete en España. Creación y Desarrollo. Corrientes interpretativas.

La educación del clarinete (como hemos visto) va íntegramente ligada a la interpretación del docente, y en muy contados casos, e incluso no en su totalidad (aportaciones de A. Romero y M. Yuste) se desliga en cierta medida; orientándose a una innovación pedagógica. Como resultado de basar la enseñanza del instrumento, en base a la interpretación del docente y no al desarrollo del alumnado, en España se crea y se desarrolla una Escuela del Clarinete, basada principalmente en las corrientes interpretativas de los docentes de aquellos tiempos.

Como bien nos dice Juan Miguel Ortega en su obra *“La Escuela del Clarinete”* (2013) las escuelas son, un reflejo de las particularidades *culturales y socio-económicas* de la región en donde se desarrollan; y en éste sentido históricamente hablando, antes tenían mucha repercusión en el mundo musical dada la distancia abismal tanto física como cultural de las regiones que integran la sociedad mundial. Si bien es cierto que a día de hoy, y gracias al desarrollo tecnológico que hemos vivido en los últimos tiempos; esto no podríamos contextualizarlo, necesariamente encontramos aún en la actualidad, diferencias interpretativas entre clarinetistas norteamericanos y clarinetistas europeos por ejemplo.

En nuestro caso particular, la escuela Española del clarinete se origina; según Daniel Veiga en su obra *“La Escuela Española del Clarinete. Estudio Analítico de sus comienzos”* (2015) aproximadamente en 1839 de la mano de Ramón Broca, (Madrid: 1815 – 1849) ocupando el puesto de profesor en el Real Conservatorio de Música de Madrid en 1837; posteriormente, la escuela se consolida gracias a los docentes citados anteriormente, sumados a nuevas incorporaciones. Ante todo, la Escuela nacional de Clarinete se fundamenta; a diferencia de las demás escuelas internacionales como la Escuela Francesa o Escuela Alemana, en partir desde la absoluta nulidad de tradición musical, por lo que las formaciones musicales nacionales jugarían un papel importantísimo en crear, el perfecto caldo de cultivo para su creación. Como norma general, a diferencia al resto de escuelas de clarinete, la española apuesta por perseguir una gran destreza técnica y un sonido muy centrado con poca flexibilidad, en comparación con otras interpretaciones corrientes. (Esto lo observamos en el Método de Antonio Romero, que sitúa el desarrollo técnico en una privilegiada posición; y se confirma con la alta complejidad técnica de los estudios que componen tanto Yuste, como Menéndez para clarinete).

Si bien hemos visto que existen grandes diferencias entre las culturas mundiales; no podemos despreciar tampoco las diferencias de micro-culturas que existen en nuestro propio territorio. Dentro de España, existen diversas corrientes o concepciones interpretativas que claramente influyen en el arte de enseñar clarinete, según en qué región estemos. En este marco, sabemos certeramente que la principal potencia musical (y educativa referente al ámbito musical) en España hasta finales del Siglo XIX y principios del XX, fue el Real Conservatorio de Música de Madrid; que sentaría las bases para extender el modelo educativo musical centrista reglado por toda la geografía peninsular. Podemos decir que es a partir de aquí cuando empiezan a

proliferar nuevas corrientes regionales. (Agencia Estatal Boletín Oficial de Estado, 1905) A continuación, expondremos brevemente las principales personalidades, así como las regiones más relevantes.

En la capital andaluza, Sevilla (y en definitiva en toda la región andaluza) encontramos diferentes clarinetistas que destacaron por su excelente interpretación y diferente concepción. Entre ellos, la familia Marzo y Feo (Enrique y Vicente; padre e hijo respectivamente) y Antonio Palatin, quien fue profesor de Manuel Gómez (Sevilla 1859 – Londres 1922); gran clarinetista afincado en Inglaterra, que empezó sus primeros pasos interpretativos entorno al 1850 en la Banda de Música del Asilo de Mendicidad de San Fernando; antecesora de la actual Banda Municipal de Sevilla. Y Francisco Gómez (hermano de Manuel G.) Clarinetista bajo apodado “*el ganso*”. (Rubio Olivares, 2017)

En Bilbao por otro lado, municipio situado en el paraje del norte de España: reside desde bien temprano (desde los dos meses de edad); Julián Menéndez González (Santander: 1865 – Madrid: 1975); gran y reconocido clarinetista de índole nacional. Junto con Antonio Romero y Miguel Yuste (anteriormente citados); conforman el gran y reconocido elenco de clarinetistas españoles tanto en el ámbito nacional como en el plano internacional. En cuanto a su faceta de intérprete, desde muy joven formó parte de grandes orquestas; consiguió plaza en la Banda Municipal de Madrid, por lo que lo encontramos también como alumno del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Perteneció a la Orquesta del Teatro Real y Orquesta Sinfónica de Radio Nacional de España. (Lozano Rodríguez, 2007, pág. 57). J. Menéndez no solo sobresalió por su habilidad en la interpretación del clarinete, sino que también fue reconocido por su faceta de compositor y copista musical; ya que aumentó notoriamente el repertorio para clarinete dejándonos de legado grandes estudios y obras de considerable “*dificultad técnica*” (2007) como por ejemplo: “*Solo de Concierto*”, “*Fantasía-Capricho*” *Introducción, andante y danza*”, “*18 estudios característicos difíciles*”, “*Veinticuatro estudios técnicos y modernos para clarinete*”, “*Lamento y Tarantela*”... (Biblioteca Nacional de España, 2022)

En cuanto a la enseñanza del instrumento, aportó entre los años 1958 y 1959 una revisión de los métodos que inicialmente Antonio Romero publicó. Ésta revisión estuvo marcado principalmente por una ampliación del material didáctico y por la adaptación del método inicial al famoso ya Sistema Boehm o sistema francés. De acuerdo con los cánones y experiencia que Menéndez obtuvo en su vida profesional; reconfiguró el método inicial y

obtuvo como consecuencia *cuatro volúmenes y un apéndice con una clara y progresiva forma metodológica*; ya que incluyó numerosos ejercicios técnicos basados en el *estudio de escalas, arpeggios, lecciones, dúos, obras o estudios de concierto y nuevos fragmentos de modernas y nuevas obras*. (Romero & Menéndez González , 1958). El método adaptado de J. Menéndez ha trascendido en toda la comunidad, tanto para profesores del Clarinete como a sus alumnos; y es que actualmente, es el método más utilizado para la iniciación del Clarinete en todos los contextos educativos; aunque como veremos posteriormente, presenta una serie de contradicciones que no se asemejan a la realidad del clarinetista novel; por tanto, ofrece una visión educativa poco realista de la situación del alumnado.

Si seguimos viajando sobre Valencia, Tarragona y Barcelona, y según nos cuenta José Lozano (2007); en los inicios del Conservatorio Superior de Música de Valencia; en el claustro de profesores figuraba como profesor de Clarinete y Flauta allá por el 1894. Más adelante; aproximadamente entre los años 40; (1940-1950) encontramos a Lucas Conejero García (*Alicante, 1914 – Valencia 1998*) profesor y *Catedrático Numerario del Conservatorio Superior de Música de Valencia*, y Clarinete solista de la Orquesta Municipal de Valencia. L. Conejero, sobresalió en comparación con el anterior profesor, por conseguir un reconocido puesto como intérprete; aunque sobretodo ha trascendido hasta nuestros días por su faceta de docente en la educación de las *“nuevas generaciones de alumnos”* (2007, pág. 60). En la actualidad; José Luis Estellés Dasí (Valencia, 1964 – Actualidad) puede ser el clarinetista y profesor más reconocido de ésta región; puesto que tiene una gran dilatada experiencia como intérprete (participa como clarinete en plantilla de la Orquesta Ciudad de Barcelona, Orquesta filarmónica de Gran Canaria, Orquesta Sinfónica del Principado de Asturias, así como de la Orquesta Ciudad de Granada hasta 2021, entre otras) de igual modo combina su faceta docente en conservatorios de la talla de: Conservatorio Superior de Música Eduardo Martínez Tornes hasta 1988, Universidad de Alcalá (1995 – 2005), Centro Superior de Música del País Vasco; Musikene. San Sebastián entre otros centros prestigiosos. (2007, pág. 59).

2.1.3. La Enseñanza del Clarinete en un marco Internacional. Principales figuras y aportaciones.

En éste apartado, estudiaremos y repasaremos las figuras internacionales más trascendentales en el mundo clarinetístico, así como las primeras aportaciones que introdujeron los clarinetistas internacionales. Para tal efecto, nos debemos de trasladar de nuevo al Siglo XIX para encontrarnos con las más originales aportaciones tanto en la

enseñanza del instrumento, como en su aprendizaje. Para afrontar este breve repaso, distinguiremos por separado cada exponente:

Primeramente cabe mencionar a Jean Xavier Lefèvre nació en 1763 en Lausanne (Suiza), marchó a París a estudiar clarinete de la mano de Michel Yost (París, 1754 – 1786), quien fue cofundador de la Escuela francesa de clarinete (Charlton, 1988). Vivió de primera mano diferentes revueltas sociales, y llegó a ocupar; según nos cuenta José Lozano (2007, pág. 39), el puesto de clarinete solista del Emperador, así como formó parte del primer claustro de profesores del Conservatorio de París en 1795, teniendo en listas a casi más de cien alumnos. Por lo que respecta a su carrera interpretativa, numerosas opiniones históricas nos delatan que era un gran intérprete musical por su apreciada delicadeza íntimamente ligada al estilo o escuela francesa.

En el campo docente, J.X. Lefèvre nos dejó un método pionero en la enseñanza instrumental del clarinete, pasando a ser uno de los inexcusables métodos por los que todo clarinetista francés debía de pasar; ya que fue publicado y editado por el propio Conservatorio de París en el año 1802. (Dicho método fue revisado por B. Carulli) (Levèvre & Carulli, 2015) No con esas; en su faceta de compositor, nos dejó un total de *12 Sonatas para clarinete y acompañamiento de bajo, 3 Duetos para clarinete (Op. A y Op. B) y 6 dúos concertantes Op. 10* (IMSLP, Des); que en la actualidad se siguen interpretando tanto en la vida académica del alumnado como en la vida interpretativa profesional de éstos, los docentes y los intérpretes.

En otro contexto, Ivan Müller en nuestra investigación ya ha aparecido gracias a las innovaciones que introdujo Müller en el desarrollo del Clarinete, no hemos tratado el proceso por el cual se desarrolló su Clarinete de 13 llaves. En éste sentido, Ivan Müller, nace en Estonia en el año 1786 y muere en Bückeberg, en 1854. Según nos cuenta J. Lozano (2007), fue en 1812 cuando se presenta por primera vez en el Conservatorio de París el prototipo de clarinete de Müller, aunque no obtuvo la acogida que se esperaba. El clarinetista no se rindió tan fácilmente y viajó tanto por Rusia como por el resto de Europa en busca de la aprobación de la comunidad de clarinetistas mediante ingeniosas y estupendas interpretaciones con su nuevo clarinete. Fue tanta la pasión y empeño que puso en dar visibilidad a su instrumento con el que se podía tocar en cualquier tonalidad sin necesidad de cambiar de clarinete que en 1822 escribió un método específico para el clarinete de trece llaves, el cual “*tuvo un gran éxito en numerosas ediciones posteriores*” (2007, pág. 40)

Por otro lado, encontramos a Frederic Berr, que nació en Alemania en 1794 y murió en París en el año 1838. Fue un gran admirador de I. Müller y por consiguiente apostó fielmente a la implantación del Clarinete de trece llaves en el Conservatorio de Música de París; donde llegó a ser Catedrático. Toda la comunidad de Clarinetistas le debemos una de las más influyentes innovaciones en cuanto a la técnica del instrumento; ya que gracias a él, hoy día tocamos con la caña mirando hacia abajo (apoyada en el labio inferior, y no en los dientes como se venía haciendo hasta ese momento). También era fiel del sonido alemán, por lo que inculcó a su alumnado ésta concepción de sonido. En el terreno docente, Frederic Berr compuso un método para clarinete muy en la línea de su mentor Ivan Müller, pero decidió escribirlo para clarinete de 14 llaves. Como nos cuenta Lozano (2007, pág. 40) dedicó el método a su alumno Hyacinthe Eléonore Klosé; clarinetista que veremos a continuación.

Hyacinthe Eléonore Klosé nace en el año 1808 y junto con Luis-Auguste (fabricante de instrumentos de la casa Buffet) pasó a la historia por sus aportaciones en la introducción del Sistema Francés o Sistema Boehm en el clarinete (como bien hemos visto en la evolución del instrumento). Fue un gran clarinetista y docente según nos cuenta Lozano (2007, pág. 41); y es que en 1843 escribe su Método para clarinete. Fue tal la innovación pedagógica que introdujo, que el método Klosé fue editado y revisado posteriormente por numerosos clarinetistas de la talla de *Giampieri, Simeon Bellison y Charles Draper*; además, la Editorial Música Moderna, tradujo y adaptó las revisiones del Método, al español.

En el campo interpretativo; Klosé se distinguió de los demás clarinetistas de su época por su maravillosa musicalidad ya que se extendió su magistral fraseo, su concepción sobre la embocadura y utilización del aire; y aunque dedicó parte de su vida profesional al desarrollo de su interpretación; otra gran parte de ésta, la dedicó íntegramente a la docencia puesto que nos encontramos a día de hoy con mucho más material en éste sentido. Klosé fue profesor de grandes clarinetistas como: *Selmer, Rosé y Turban* entre otros (2007)

2.2. Recopilación de Trabajos y Métodos específicos de Clarinete publicados.

Como hemos visto hasta ahora; es bien sabido que aquellos docentes que han trascendido hasta nuestros días, tanto en un plano nacional como en el internacional; han publicado diferentes métodos de aprendizaje especializados en el Clarinete. Estos métodos (o libros de aprendizaje especializado), son la memoria viva de quienes dedicaron su vida a la enseñanza

e innovación de los materiales, sobre los que basar la formación del instrumentista. La enseñanza del instrumento, avanzado el desarrollo mecánico del mismo; gira en torno al desarrollo técnico del instrumentista, ya que debía explotar al máximo las posibilidades técnicas del instrumento. La perspectiva entorno a la enseñanza y el aprendizaje del instrumento, ha evolucionado; tratando ahora de reenfozar la educación del instrumento entorno a una educación integral, que independientemente de la especialidad instrumental o musical que sea, se aborde tanto desde el punto de vista propio instrumental, sumado al punto de vista musical. (2007, pág. 27)

En definitiva, se ha optado por abandonar el punto de vista técnico del instrumentista, para afrontar el punto de vista musical especializado instrumentista en éste caso es su vertiente más global.

2.2.1. Métodos precursores, y Métodos actuales del Siglo XX y XXI.

A continuación se expone una revisión bibliográfica de los Métodos de Clarinete más conocidos y utilizados en el aula de Clarinete; tanto en la educación de régimen especial formal, como en la educación de régimen especial en su vertiente no formal:

Tabla 3 Métodos para Clarinete ordenados por año de publicación.

Año	Autor/Autores	Nombre del método/Editorial
1802	Jean-Xavier Lefèvre	Método para Clarinete.
1840	Pierre-Max DuBois	Doce estudios para el Clarinete / Alphonse Leduc
1933	N.W.Hovey	Elementary Method Clarinet / Rubank.inc
1967	Jacques Lancelot	Quince Estudios por clarinete / ED: Transatlantiques,editions
1971	Jacques Lancelot	20 études faciles pour clarinette. /ED: Gérard Billaudot Editeur
1976	Pamela Weston	50 Classical Studies for Clarinet. /ED: Fentone Music Ltd. England
1979	Jacques Lancelot	20 Dúos Clásicos fáciles y progresivos
1989	H. Voxman	Estudios clásicos para clarinete. / ED: Rubank
1991	Adolfo Garcés	Primer libro del clarinetista. Técnica, práctica y estética. / ED: Mundimúsica ediciones. IDEAMUSIXA
1995	Z. Nömar	Conjunto Instrumental. Iniciación al clarinete. Dúos, tríos y cuartetos muy fáciles para la clase colectiva. 3 Vol. y diversas ediciones. / ED: Real Musical Madrid
1995	Jose María Puyana Guerrero	Iniciación y técnica de base para la enseñanza del Clarinete Sistema Böhm, vol. I y vol. II

1997	Douglas Woodfull-Harris	Classic Hits for two clarinets. / ED: Bärenreiter Kassel. 2002 tercera edición
2001	Sandy Feldstein y Larry Clark	The yamaha Advantage. / Ed: charles Dumont
2003 (Segunda Edición)	Ministerio de cultura. República de Colombia.	Guía de Iniciación al Clarinete. Departamento autoría: Dirección de Artes. Área de Música. Plan Nacional de Música para la convivencia programa nacional de bandas.
2005	Joop Boerstoeel Jaap Kastelein	Escuchar, leer y tocar. 3 volúmenes. / Ed: Haske Publications
2010	Vicente Pastor García	El Clarinete Acústica, historia y Práctica
2010 E.	Klosé	20 estudios de carácter y de mecanismo para clarinete. /ED. Ricordi
2013	Vicente Puchol	Aprende con el clarinete. /ED: Impromptu. Editado y revisado hasta en V ocasiones
2014	José Antonio Jodar Guerrero José Miguel Azorín Marco José Antonio Millan García	Iniciación al Clarinete Vol I, II, III y IV
2015	DOWANI	Recital pieces for clarinet and piano. / ED: Dowani
2016	Paolo Troni	Método de Clarinete para principiantes. Partes 1 y 2.
2017	Vicente Pastor García	Mi primer clarinete. / ED: Impomtru
2019	Peter Wastall	Aprende tocando el Clarinete. / EDICIÓN REVISADA EN 2019. ED: mundimúsica
2020	Aurelio Magnani Filottete Martorella	Método Completo para clarinete. Vol I partes I y II. / ED. Melos Argentina.

Fuente: Elaboración Propia

2.3. Creación y evolución de los principios educativos del desarrollo humano y el aprendizaje, la educación musical y la educación musical específica en el clarinete.

Si bien hemos visto que con anterioridad, los métodos, así como la educación eran concebidos bajo objetivos divergentes a los actuales; ahora, la forma en la que entendemos la educación ha cambiado en comparación a los cánones anteriores. Decurso en nuestra investigación; hemos encontrado que todos los documentos seleccionados para la documentación de este marco teórico, ligaban la educación con la psicología; y dado el carácter innovador y realista de la propuesta que presentamos; precisamos aportar una base sólida en el área de la pedagogía de la educación, fundamentada en las aportaciones y reflexiones de las concepciones actuales que aporta la psicología, en la educación y el aprendizaje, tal y como ha trascendido.

Como punto de partida, tomaremos la rama de la *psicología del desarrollo y la educación*; y abordaremos las reflexiones por las que se ha ido pasando en el trascurso de la historia. En este capítulo estudiaremos las principales corrientes de aprendizaje, basadas en diferentes autores históricos reconocidos por sus grandes aportaciones, así como las principales teorías, pensamientos, ideas o corrientes del aprendizaje heredadas de éstos.

2.3.1. Psicología del Desarrollo. Estudio de la evolución del alumnado y las Teorías del aprendizaje evolutivas.

El Dr. Álvaro Marchesi en la conferencia sobre *Psicología del desarrollo y educación* que pronunció el 29 de noviembre de 2012 en Perú, nos señala que el objetivo principal de ésta disciplina de la psicología es: *“describir, explicar e intervenir para orientar y mejorar el desarrollo desde el nacimiento, e incluso antes y durante la gestación, hasta la muerte.”* (2012) Por tanto actualmente la psicología del desarrollo examina *“los cambios y transformaciones del comportamiento humano”* (2012, pág. 282). Estos cambios conforman un conjunto tanto de cambios cualitativos como cuantitativos que infieren, según la edad; en el comportamiento del individuo.

Uno de los factores principales, por los que se producen esos cambios, y por los que podemos hablar de una evolución; ha sido la maduración del propio individuo. La maduración, no es más que un proceso por el cual ciertos pensamientos, conllevan asociados ciertos cambios; los cuales se pueden distinguir o percibir independientemente de más condiciones, ya que van asociados a la edad. Éstos cambios o ésta maduración del individuo es dirigida y ampliada, según el Dr. Marchesi; mediante la propia maduración, en un primario e imaginario nivel. Aparte, bien como señala el doctor; existen otros factores que retroalimentan a ese nivel primario; ya que existen derivaciones que devienen íntegramente de la cultura que rodea al individuo. Hablamos en concreto de la sociedad, que sin lugar a dudas, hoy más que nunca; influye en el comportamiento del individuo. Bajo este pretexto y nivel secundario; el factor ambiental de la sociedad; desarrolla en las personas un *“conjunto de experiencias”* (2012, pág. 282) que influyen en la evolución del individuo tanto de forma personal; como en su participación en conjunto con la sociedad. No podemos obviar en éste sentido que subfactores como el ambiente familiar, la cultura del ámbito geográfico o el sistema educativo del mismo (Factores derivados del nivel o factor secundario) influyen formalizando y precisando los potenciales genéticos del individuo (Maduración Personal, Nivel o factor primario).

En ésta línea de trabajo encontramos autores que han desarrollado diversas teorías sobre las que trabajar, estudiar y describir las etapas-estadios o fases de la evolución humana así como el aprendizaje. En éste sentido se exponen a continuación aquellas teorías sobre el desarrollo que han estado presentes en cualquier periodo del trascurso de la educación desde principios del siglo XX:

Psicología de Gestalt: (Principios siglo XX. 1912) Estudia los procesos por los que la mente mediante la percepción y la memoria configura la experiencia que tengamos. Según su visión el desarrollo del individuo se fundamenta en unos armazones biológicos que dependiendo de las experiencias que obtengamos; descubrimos y aprendemos a manejar. Según diferentes estudios, la no implicación de *génesis* (Sanfeliciano, 2021) y evolución de los procesos cognitivos; no se asemeja con la realidad; por lo que no llegaría a ser suficiente explicación para comprender los procesos mentales y sus objetivos. En consecuencia dicha concepción es poco utilizada, aunque de ella queremos rescatar la **percepción** y su tratamiento, ya que es un proceso por el que la mente escoge, estructura y establece, descifra y representa las referencias de los sentidos, pensamientos y estímulos. Por lo que nos posicionaremos en pro de alcanzar un ambiente favorecedor de un buen funcionamiento de la percepción.

Sigmund Freud. El psicoanálisis: Sigmund F. estudió en diversas investigaciones el subconsciente y cómo éste, influía en el comportamiento de sus pacientes. Su planteamiento sobre los cambios de conducta de los individuos integraba la visión de un desarrollo evolutivo de la persona; y por consiguiente, entre sus trabajos desarrolla una *Teoría sobre el desarrollo psicosexual* publicada en 1905. (Que trajo consigo diversas discrepancias, por considerar éste desarrollo, eje central de su teoría). La *Teoría del desarrollo psicosexual*, parte de la idea de pensar que la persona tiene y debe cumplir ciertas necesidades devenidas por su edad. Estas necesidades son las que guiarán a S. Freud a distinguir 5 etapas evolutivas que abarcan desde los primeros meses de edad, hasta la adolescencia o etapa pre-adulta. (Sanfeliciano, 2021)

Conductismo. Teorías conductuales: Gracias al ámbito de estudio de dichas teorías, la educación ha podido evolucionar en la comprensión del aprendizaje, así como su desarrollo. Principalmente, en cuanto a educación se refiere; la visión conductista hace observarla bajo el punto de vista de tratarse de algo ordenado y estructurado, con la capacidad de poder orientarse mediante diferentes factores; el cual determinará en la última etapa del proceso mental; la conducta del individuo. (González Zepeda, 2004)

Del mismo modo; los pensadores conductistas determinan que el aprendizaje es un *cambio conducta* y que por tanto se puede medir. Como consecuencia de ésta visión, tanto en aquellos tiempos (años 60 y 70 aproximadamente), como en la actualidad; ésta corriente ha desembocado en la creación de la Educación Programada. Su máximo representante fue el psicólogo Burrus Frederick Skinner, cuyas aportaciones han significado una reconsideración de la educación; incluyendo conceptos tan sonoros como el planteamiento de la necesidad de establecer unos objetivos de aprendizaje por cada enseñanza e identificar y partir que cada alumno tiene un ritmo distinto de aprendizaje y por supuesto plantear una buena temporalización de la dificultad de los contenidos de la enseñanza. En cuanto al origen del pensamiento o psicología, encontramos al psicólogo Ivann Paulov; padre del conductismo allá por los años 30.

Estos autores, se centran en los diferentes tipos de aprendizaje; ya que son los procesos por los cuales el individuo aprende y cambia su conducta o comportamiento, excluyendo a aquellos cambios que se producen por mera maduración como preveía la Teoría de Gestalt. (Arancibia C, Herrera P., & Strasser S., 2017) Entre los principales tipos de aprendizaje, encontramos:

Tabla 4 Tipos de Aprendizaje y Características (I)

Aprendizaje Implícito	Mediante la mecanización de un procedimiento, el individuo puede aprender sin ser consciente de lo aprendido. No implica por tanto consciencia, y en consecuencia el alumnado juega un papel pasivo.
Aprendizaje Explícito	Conlleva una intencionalidad de querer aprender, por lo que el individuo es consciente del propio aprendizaje. El proceso implica por ejemplo la reflexión sobre hipótesis.
Aprendizaje Asociativo	Es un comportamiento aprendido mediante la fórmula mental asociativa de <i>causa-efecto</i> , ya que está íntegramente ligado, a las experiencias personales.
Aprendizaje no Asociativo	Por lo general, la conducta del individuo se modifica sin que dicho cambio se asocie a un estímulo anterior. La <i>sensibilización</i> y la <i>habituación</i> son procesos independientes pero necesarios para la adaptación al entorno.
Aprendizaje por Descubrimiento	En éste aprendizaje, el individuo conecta principalmente la experiencia personal que ya trae consigo, con el entorno que le rodea tanto en la esfera social como en la esfera física. Principalmente, la acción y la resolución de problemas se resuelven mediante el descubrimiento y la investigación del alumno; por lo que podemos decir que éste tipo de aprendizaje implica una actividad autorregulada y fundamentada en la investigación. Los proyectos educativos de investigación son un claro ejemplo del aprendizaje por Descubrimiento.

Aprendizaje Memorístico	Es un tipo de aprendizaje mediante el cual, el individuo recuerda o mantiene una información de la forma más exacta y fiel. Principalmente, el proceso por el cual la persona aprende, es gracias a la repetición mecánica de lo que se quiere aprender, la creación y posterior recreación de historias, aproximaciones fonéticas, listados de iniciales para recordar terminología, y un sin fin de procesos por los que se pueda memorizar una información. Para que el aprendizaje se lleve a cabo, (mediante la memoria), elementos mentales como la concentración y el esfuerzo, los tipos de memoria a corto – medio – largo plazo y las representaciones mentales; serán las encargadas de propiciar el conocimiento aprendido al alumno mediante el citado aprendizaje memorístico. Al contrario que otros tipos de aprendizaje (como por ejemplo el aprendizaje significativo) el que nos atañe en particular, no implica en ninguno de los procesos una comprensión de lo aprendido, y por tanto un significado; por lo que toda aquella información aprendida mediante este macro proceso puede ser susceptible de distorsión conforme el paso del tiempo, ya que podemos decir que el aprendizaje adquirido es tiempodependiente.
Aprendizaje Receptivo	Dicho aprendizaje aboga por la pasividad como premisa del aprendizaje. Relacionado íntegramente con el Aprendizaje Memorístico, el Aprendizaje Receptivo se encarga de añadir una comprensión a lo aprendido anteriormente mediante el A. Memorístico. Promueve por tanto como procesos de aprendizaje, la reflexión y el análisis.

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

Sociedad. Teoría del Aprendizaje Social (TAS). Albert Bandura (1925-2021): Autor que empezó a plasmar sus pensamientos sobre la influencia de la sociedad, en éste caso en el aprendizaje del individuo. Dicho aprendizaje, al estar relacionado íntegramente con la interacción de la persona con la sociedad; determina con mucha importancia, la construcción y descubrimiento de la personalidad del individuo. Existen concepciones en las que nos señalan que el aprendizaje social utiliza la observación directa, para constituir el aprendizaje; y que es por tanto un enfoque de aprendizaje de la realidad. Para tal efecto, surgen diferentes tipos de aprendizaje social: los cuales, de forma genérica implican: **la atención**, *Retención de lo observado*, *Reproducción motora* de lo observado y retenido, y *motivación* de la conducta. (Incluso podemos dar el caso, de que exista una retención y por tanto previa observación de un estímulo, y no implique la reproducción motora para hacer constar que el individuo, ha adquirido ese conocimiento; pero en ningún caso faltará el refuerzo y el consiguiente efecto de motivación en dicha vertiente del proceso de aprendizaje.

La **motivación** por su parte, es un elemento que también queremos resaltar de las aportaciones, que en la actualidad se deben tener en cuenta. Las estrategias motivacionales en la enseñanza, deben estar basadas en: la resolución de preguntas del estudiante, para despertar el deseo de acaparar más conocimiento, plantear objetivos a corto y medio plazo, fomentar el interés, progresión en la adquisición de competencias, control sobre el conocimiento del propio alumnado y fomentar la retroalimentación entre alumnado-

profesorado. El interés, despertará motivación, y la motivación en la clase de instrumento favorecerá un mejor rendimiento y un aprendizaje sólido y favorable. (Tripliana Muñoz, 2016)

Por una parte encontramos: *Incentivos Directos* que se consiguen; gracias a la propia experiencia personal, puesto que se trata de cambiar la conducta o el comportamiento, para conseguir un propósito que le reporte satisfacción. Por otra parte existen los *auto-incentivos*; que difieren en comparación con los directos, en la procedencia de los estímulos incentivadores; asociados directamente a la autoeficacia, autoevaluación, y autoconcepto. (Arancibia C, Herrera P., & Strasser S., 2017, pág. 64). Entre la visión Social, encontramos los siguientes tipos de aprendizaje:

Tabla 5 Tipos de Aprendizaje y Características (II)

<p>Aprendizaje Social</p>	<p>Son los procesos mediante los cuales el individuo aprende gracias a la observación y reproducción de las esferas sociales que les rodea. Más conocido como Aprendizaje Modelado, se encarga del desarrollo de la fórmula: Estímulo-respuesta-refuerzo, implementada por parte de la sociedad; el individuo, gracias a la atención, la motivación y el refuerzo tanto positivo como negativo podrá adquirir destrezas o habilidades aprendidas gracias a su interacción con la sociedad.</p>
<p>Aprendizaje Humanista</p>	<p>Principalmente se basa en el desarrollo del conocimiento individual; gracias a la experiencia emocional, la experiencia ética y la consciencia. Éste aprendizaje o modelo educativo fundamenta sus bases básicas en conceptos como la tolerancia, el respeto y el dinamismo mental. El legado humanista hace replantearnos la figura del “yo” y por tanto aporta una educación integral tanto en el replanteamiento individual, como el desarrollo de la libertad, la autorrealización o autonomía y la creatividad.</p>
<p>Aprendizaje Emocional</p>	<p>Es el encargado de la adquisición y aprendizaje de destrezas que permitan <i>comprender, conocer y manipular las emociones</i> del propio individuo y de los individuos que le rodea. Sumado al aprendizaje Social, constituyen un binomio que propicia al alumnado de un ambiente seguro en donde exponer las emociones y trabajar con ellas con fin de buscar un desarrollo humano individual, así como comprensivo con la diversidad.</p>
<p>Aprendizaje Observacional</p>	<p>El aprendizaje observacional, parte de las premisas del aprendizaje social; ya que puede relacionarse con un <i>modelado y una imitación de conductas</i>. Principalmente, en el Aprendizaje observacional, participa la observación y reflexión del comportamiento y sus consecuencias, es decir; están implícitas las fase de <i>Atención (percepción y comprensión del entorno), retención (memorización de lo observado y lo comunicado) y estimulación (motivación para llevar a cabo la conducta aprendida)</i>.</p>
<p>Aprendizaje Cooperativo. (Modalidad Aprendizaje Social)</p>	<p>Dicho proceso de aprendizaje persigue la resolución de conflictos o problemas derivados de la propia evolución; mediante la colaboración y el compartir, tanto de conocimiento previo (poco y muy desarrollado), como del conocimiento que se pretende aprender. Aporta por tanto una gran profundidad no solo en el propio conocimiento que se pretende aprender mediante éste proceso, sino al propio proceso de aprendizaje. Los beneficios más importantes son: la motivación del alumnado, el desarrollo de la iniciativa y la implicación; que facilita una mayor comprensión del contenido y beneficia principalmente a la integración social, como elemento también del que aprender.</p>

<p>Aprendizaje Colaborativo (Modalidad aprendizaje Social)</p>	<p>Por el contrario, el principal objetivo del aprendizaje colaborativo, es la búsqueda del desarrollo de la interrelación personal, la inclusión cultural y la propia inclusión social. De igual modo favorece la evolución y consolidación de la autoestima, el desarrollo personal y del pensamiento tanto crítico, como analítico.</p>
--	--

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

La psicología cognitiva. La Teoría del aprendizaje cognitivo (1967 aprox.): La psicología Cognitiva investiga las operaciones mentales que se activan en el razonamiento y el pensamiento; para poder así aprender y solventar problemas. El aprendizaje es considerado como un grueso de información denominada conocimientos. Estos se guardan, y el conocimiento del individuo se constituye en base al estudio directo y la experiencia propia. El grueso de información es íntegramente resultado de recibir y pensar la información exterior, la cual provocará una respuesta; esa respuesta será el propio conocimiento.

En este sentido, las teorías del aprendizaje cognitivo, establecen diferentes procesos de aprendizaje, en las que se ocupan de estudiar los procesos propios que se producen de forma más o menos diferente en cada individuo, cuando recibe un estímulo y cuando lo aprende. De forma casi paralela, las teorías del aprendizaje cognitivas se fundamentan en los procesos cognitivos asociados directamente al aprendizaje. Dichos procesos son: *“la percepción”, “la atención”, “la memoria”, “el lenguaje” y “el razonamiento”*; que ligados al contexto educativo; se encargan de hacer ver los procesos mentales internos causantes de la respuesta. (UNIR, 2022)

En cuanto al alumnado, las teorías cognitivistas plantean la nueva situación o papel que ha de cumplir el alumnado. Bajo esta premisa, el alumnado gozará de un papel activo; siendo el constructor de su propio conocimiento y participando íntegramente en su propio proceso de aprendizaje. Bajo esta concepción, existen diferentes tipos de aprendizaje que veremos a continuación:

Tabla 6 Tipos de Aprendizaje y Características (III)

<p>Cognitivismo</p>	<p>El aprendizaje cognitivista replantea los elementos o procesos de aprendizaje, basando su pedagogía en la combinación de los conocimientos previos individuales, la experiencia personal del individuo, así como los procesos por los cuales el individuo procesa la información recibida. Todo ello suma el conocimiento, y es adquirido en parte gracias a los sentidos. El proceso se puede resumir en: <i>Percepción (sentidos) – Memoria – lenguaje – razonamiento</i>; lo que nos hace plantearnos que estamos tratando directamente con un <i>Aprendizaje Comprensivo</i>, ya que</p>
---------------------	---

	intervienen en el proceso el propio descubrimiento personal, junto con la combinación de destrezas y habilidades, sumado a la orientación del docente.
Aprendizaje Experiencial	Se basa principalmente en la suma y reflexión de la <i>percepción, la cognición, y el comportamiento</i> ; para fundamentar un <i>aprendizaje adaptativo</i> . Se presenta como un ciclo cerrado donde la Experiencia personal viva, sumada a la posterior reflexión, hará que se produzca una generalización o habituación de lo aprendido, para finalmente poder transmitir dicho conocimiento.
Aprendizaje Visual	En él, los estímulos audiovisuales toman cierta repercusión. El modelo de aprendizaje visual, se basa en la observación y reflexión de aquello que se pretende aprender; centrandos todos los procesos en los intervinientes en la capacidad visual y mental. Éste aprendizaje es recomendado para aquel contenido visual o audiovisual.
Aprendizaje Auditivo	Posiblemente, es el aprendizaje más utilizado en música. Principalmente se basa en la reflexión e interiorización del conocimiento, que es transmitido de forma oral por parte del docente. Por el contrario, el alumnado que tiene ésta preferencia de aprendizaje; puede llegar a distraerse con facilidad ante cualquier estímulo auditivo.

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

Enfoque constructivista de la Teoría del desarrollo de Jean Piaget (1896-1980): De corriente cognitiva, ésta teoría parte de la idea de considerar que el aprendizaje, y por consiguiente la evolución del ser humano; se nutre de la edificación y reestructuración de los conocimientos, previos básicos o iniciales. En ella, se conjuga aquella maduración como nivel primario (o biológico) que resaltábamos al principio; junto con la evolución y aprendizajes de las experiencias por las que pasa el individuo a lo largo de su vida; constituyen el segundo nivel del que hablábamos. El enfoque de J. Piaget, se fundamenta en la maduración para desarrollar su teoría del desarrollo cognitivo, en la que resaltaremos y explicaremos las etapas del desarrollo del alumnado al que va dirigida la propuesta:

- Etapa sensorio-motora: Desde el nacimiento, hasta los 2 años aproximadamente, el niño explora todo su entorno y adquiere información de la primera esfera social que le rodea.
- Etapa pre-operacional: Desde los 2 años de edad, hasta los siete años; el alumnado correspondiente al matriculado en Educación Infantil, dispone de cierto conocimiento adquirido y mediante el aprendizaje y la exploración; irán ampliando su mapa conceptual; tanto en el ámbito del propio conocimiento, como en la esfera social. Empieza a relacionarse con iguales a su condición de infantes.
- Etapa de Operaciones concretas: Desde los siete años hasta los doce años, los dicentes están en la edad perfecta para aprender música de forma especializada; ya que en su

comportamiento se vislumbran cambios importantes referidos a los anteriores mapas mentales y conceptuales. Éstos han terminado por desarrollarse, y como resultado han derivado en la creación de un esquema mental lógico; lo que les permite actuar de acuerdo a las normas lógicas. El esquema mental lógico, está organizado conforme a la idea de pensar que el conocimiento, se ha ido adquiriendo y evolucionando a lo largo del tiempo, para ser utilizado, no como conocimiento aislado; sino como un conocimiento completo, (experiencia personal) para poder interpretar la realidad más allá de la percepción. Los niños adquieren en estas etapas capacidades lógicas y racionales, los que les permite elaborar conductas o visiones coherentes y lógicas conforme su realidad. En el plano social, los discentes son “*verdaderos seres sociales*” (2007, págs. 114-115) por lo que aparecen en sus esquemas mentales, una estructuración y *clasificación*; como nos cuenta José Lozano; “*de conceptos cómo la casualidad, el espacio, el tiempo y la velocidad*”. (2007, pág. 117)

En la etapa en la que nos encontramos, el desarrollo está fundamentado en situaciones reales y en este sentido, aquello que producirá el salto a la siguiente etapa del desarrollo; será la percepción sobre las operaciones formales e intangibles o irreales.

- Etapa de Operaciones formales: Desde los once o doce años de edad, hasta los quince o dieciséis; los adolescentes adquieren la capacidad de operar sobre lo hipotético; alcanzado por ir adquiriendo las capacidades de abstracción. El conocimiento integral de las operaciones concretas, sumado al *pensamiento lógico e inductivo*, junto con el desarrollo de los sentimientos; hacen de ésta etapa una pieza clave en la construcción de la personalidad y la identidad personal, ya que se logra avanzar enormemente en este sentido. En ésta etapa, los individuos lograrán integrar concepciones e instrumentos intelectuales que les permitan evolucionar como un “*adulto competente en la sociedad*” (Sanfeliciano, La aventura de conocer el desarrollo cognitivo infantil a través de los ojos de Piaget, 2020)

Enfoque constructivista de la Teoría o psicología cultural de Lev Vygotsky (1896-1934): Del mismo modo que el enfoque cognitivo del que parte J. Piaget; la teoría cultural o socio-cultural se centra en el estudio del desarrollo humano, partiendo de las premisas propiamente naturalistas. Dada la necesidad natural de ser seres culturales, el desarrollo y el aprendizaje de los individuos; así como los propios objetivos de la teoría, se centran en la

retroalimentación en la interacción del individuo con el entorno o medio. El peso influyente que otorga a la cultura al aprendizaje y desarrollo del individuo, es indudable; ya que la sociedad trasmite mediante la interacción de ella con el individuo y viceversa; una cierta estructuración de conocimiento, al igual que información conductual. Éste postulado se le conoce como “*socioconstructivismo*”. (2021)

A continuación y bajo los pretextos que las dos teorías constructivistas vistas nos han apartado en las reflexiones pedagógicas, expondremos los tipos de aprendizaje constructivistas:

Tabla 7 Tipos de Aprendizaje y Características (IV)

Constructivismo	Es el proceso más dinámico de aprendizaje, ya que el individuo aprende mediante la interacción y la participación, es decir; tomando un papel activo en su educación. La premisa inicial serán por tanto los conocimientos previos que el individuo tenga, para poder ser complementados y completados con las experiencias propias del individuo.
Aprendizaje Significativo	<p>Éste aprendizaje requiere de una intencionalidad activa por parte del alumnado en querer aprender. Parte de los conocimientos previos, y aporta un nuevo significado a éstos mismos; actualizando los conocimientos previos, así como ampliándolos y desarrollando nuevos. En el aprendizaje significativo, el aprendizaje es funcional; ya que cuenta con un significado.</p> <p>Encontramos dos modos de aprendizaje significativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje representacional: en dónde los símbolos se convierten en una representación fiel del significado. Aprendizaje conductual: en el cual, se entiende y comprende el concepto en sí mismo. <p>Aprendizaje Mecánico: Al contrario que el anterior, dicho aprendizaje no cuenta con un significado propio y, por tanto carece de una funcionalidad.</p>

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

2.3.1.1. Otro tipo de aprendizaje con un contexto de desarrollo diferente.

Tabla 8 Tipos de Aprendizaje y Características (V)

Aprendizaje Online	<p>Éste aprendizaje, así como sus modalidades se desarrollan en un contexto diferente al visto en todos los procesos anteriores. El aprendizaje Online, se desarrolla en un espacio virtual o un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) y propicia al alumnado de ciertas facilidades a la hora de vivir, experimentar y conocer la educación online y sus posibilidades. En éste sentido, encontramos diferente modalidades de aprendizaje online:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje E-Learnig: Se combinan medios digitales con la enseñanza presencial tradicional. - Aprendizaje Inmersivo: Gracias a la tecnología, el alumnado puede sumergirse íntegramente en la experiencia del aprendizaje gracias al uso de la realidad virtual o realidad aumentada y el vídeo 360 grados. El aprendizaje Inmersivo aporta al individuo un aprendizaje significativo, ya que facilita la comprensión e integración de los contenidos de una manera más natural y actualizada.
--------------------	---

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

2.3.2. Psicología de la Educación. Características y áreas de desarrollo del aprendizaje.

El desarrollo del humano, y en consecuencia hablando de educación; del alumnado en particular; ha sido estudiado en numerosas ocasiones por diferentes autores. De acuerdo con las aportaciones cognitivas y constructivistas, las cuales fundamentan ésta visión; existen diferentes campos o terrenos, donde se produce el propio desarrollo. El desarrollo en estos campos, son conocidos como aquellos procesos por los cuales el individuo evoluciona. Serán por tanto las áreas de desarrollo que nos han propuesto las diferentes reflexiones sobre los procesos evolutivos de las teorías cognitivas; las que fundamenten la educación musical e instrumental de nuestra propuesta.

En consideración, existen diferentes publicaciones que tratan de primera mano el estudio específico de las áreas o campos de desarrollo. Por escoger alguna, nos guiaremos por las investigaciones de Luis Rodríguez en su obra *Psicología del desarrollo*, (Rodríguez de los Ríos, 1997) en donde nos señala, al igual que José Lozano (2007); que existen diferentes campos, de especial interés en relación a la enseñanza; y por tanto al aprendizaje y desarrollo; identificándolos como: *Desarrollo físico, Desarrollo cognoscitivo, Desarrollo del Aprendizaje y la Autoevaluación y el Desarrollo personal-social*. (Rodríguez de los Ríos, 1997)

2.3.2.1. Desarrollo Psicomotriz, físico o motor del alumnado novel.

Ana María Botella en su artículo *“Música y Psicomotricidad”*, nos define la psicomotricidad como *“el desarrollo psíquico que tiene lugar en el niño a través del movimiento”*. (2006, pág. 215). Otras definiciones que hemos podido encontrar de diversos autores; nos contextualizan la psicomotricidad como una *acción pedagógica y psicológica* en la que se pueden utilizar los recursos de la educación física; cuyo objetivo sea de regularizar o mejorar un comportamiento. En definitiva, para conocer realmente lo que implica la psicomotricidad, debemos analizar detalladamente los elementos de los que se nutre, encontrándonos con, por un lado: la propia *motricidad*; que se encarga de la parte del movimiento. Y por otro lado; la *psico*, que acapara la actividad psíquica del individuo tanto en su vertiente social; mediante los componentes *socioafectivo y cognoscitivo*, así como en su vertiente más individual. (2006)

Según nos atestigua Lozano; la psicomotricidad *desempeña un papel fundamental en el desarrollo... de la personalidad”* (2007, pág. 134) puesto que mediante su aprendizaje; el individuo puede conocer su propia figura, así como su entorno y las figuras que lo conforman.

Principalmente, los objetivos de un aprendizaje basado en la psicomotricidad son: por un lado, el *conocimiento del esquema corporal*, así como el *desarrollo de la lateralidad*, la experimentación sobre los diversos y diferentes planos sonoros, el ritmo, la acentuación y el pulso en el cuerpo para poder así utilizar el mismo, como vehículo de la *expresión artística*. Por otro lado, al alcanzar dichos objetivos; el desarrollo psicomotriz ayudará al alumnado a desarrollar las competencias de *análisis, síntesis, simbolización, abstracción, imaginación, creatividad y expresión* o comunicación. (Botella Nicolás, 2006)

Como vemos, la educación musical va íntegramente ligada a un desarrollo psicomotriz, y en este sentido; a lo largo de la historia de la pedagogía musical han sido numerosos los autores pedagogos musicales que la han incluido, como un punto de gran peso en sus metodologías. (El Método Dalcroze, concibe el ritmo y al movimiento con suma importancia; ya que los llega a nombrar como *gimnasia rítmica*, área de desarrollo contemporáneo. El Método Martenot, por otro lado; parte de una educación musical basada en el ritmo y el ritmo propio del individuo. El Método Orff, que trabaja la percusión corporal utilizando la psicomotricidad para favorecer el desarrollo tanto rítmico, como natural de los niños. Junto con la voz; la percusión corporal y el canto, pretenden descubrir el único instrumento musical más natural existente; es decir, el cuerpo humano).

En definitiva, el trabajo de los elementos musicales junto con la psicomotricidad; permite al alumnado elaborar un esquema mental o biológico más rico; gracias al *desarrollo temporal*, y el trabajo de la *"sucesión"*; elementos a su vez claves, para el desarrollo de las capacidades y habilidades musicales e instrumentales. Gracias a fundamentar la educación musical con el desarrollo motor; pretendemos que el alumnado construya y fundamente nuevas herramientas, que le permitan comunicarse e interactuar con el entorno, tanto musical; como habitual, que le rodea. Por tanto, podemos añadir también que los objetivos finales de las psicomotricidad son desarrollar las opciones creativas, y expresivas a partir del movimiento de las personas. (2007)

El desarrollo psicomotriz, avanza a pasos agigantados en la etapa de preescolar, puesto que desde los 0 años de edad hasta los 6 años aproximadamente; la evolución en éste aspecto ha alcanzado un mínimo sobre el que construir un segundo nivel de desarrollo motor. El alumnado infante con 7 años, habrá constituido el primer nivel de desarrollo motor gracias al conocimiento y control de sus extremidades inferiores y superiores (brazos y piernas-pies), así

como la lateralidad y su preferencia individual. A partir de los 7 años; en el ámbito educativo musical, el alumnado estará preparado para el desarrollo de la psicomotricidad fina necesaria para un completo descubrimiento del esquema corporal (proceso que culmina sobre los 12 años de edad), así como para un completo e íntegro desarrollo de la expresividad mediante los movimientos que impliquen la activación de la psicomotricidad gruesa y fina; al igual que, un íntegro desarrollo y evolución en cuanto al descubrimiento del instrumento musical, sus opciones y capacidades, así como su manejo y posibilidades.

En el aprendizaje del clarinete, según nos cuenta Lozano (2007); trabajan de forma conjunta diversas partes individuales del cuerpo del instrumentista. Entre ellas, encontramos que el dominio y control (consciente) de dichas partes del cuerpo (*ojos, oído, pulmones, musculatura superior e inferior, musculatura abdominal, elementos del sistema respiratorio, musculatura facial, manos, dedos...*), por parte del instrumentista; establecerán de forma determinante: por un lado el proceso de aprendizaje del alumnado, como por otro y paralelo; el proceso de evolución musical e instrumental del mismo. En éste sentido y para favorecer un desarrollo desde la base, principalmente el alumnado de clarinete debe dominar:

Tabla 9 Habilidades psicomotrices que el alumnado novel de clarinete debe dominar

La independencia y coordinación motriz: Es necesaria para la coordinación por ejemplo de la mano derecha e izquierda, así como de los dedos de cada mano. Su desarrollo es indispensable para la evolución de la digitación en el clarinete, así como la producción de diferentes sonidos del instrumento.
La tensión y distensión de la musculatura estriada: El control de la presión que ejercemos voluntariamente sobre ciertos músculos, nos ayudan por ejemplo en la interpretación del clarinete a solventar un pasaje que necesite presión positiva o ascendente de la columna de aire. En éste caso en particular, controlaríamos el diafragma para accionar la cantidad necesaria de fuerza para que aporte la presión justa a la columna de aire.
La respiración, así como los elementos que intervienen en ella para la producción del sonido del clarinete: No solo necesario en la interpretación del clarinete, sino también importante para otras áreas de desarrollo.
El equilibrio y la organización del espacio entorno, así como del tiempo: Físicamente, todo movimiento de nuestro cuerpo, parte del equilibrio del mismo. A su vez, el equilibrio aporta una base sólida sobre cualquier tipo de movimiento. En cuanto al espacio, Lozano (2007); aporta que está íntegramente relacionado con la consciencia, y que por tanto, se puede dominar mediante la acción y la representación de las coordenadas por las que nuestro cuerpo discurre la acción. Las relaciones temporales son las más complejas de retener; ya que conservan verdaderamente un proceso mental íntegro de relaciones entre ellas mismas.

Fuente: “Bases psicológicas y diseño curricular para el grado elemental de música.” (Lozano Rodríguez, 2007)

2.3.2.2. Desarrollo Cognitivo del alumnado novel de clarinete.

Cuando hablamos del desarrollo cognitivo o cognoscitivo, debemos interiorizar que nos referimos íntegramente a la capacidad de razonar y sopesar que tienen las personas. A su vez,

también debemos tener en cuenta que el desarrollo de éstas capacidades (razonar y pensar) se logra gracias al avance y el propio desarrollo de las habilidades mentales que posee el individuo; para ir construyendo posteriormente la evolución intelectual del mismo.

Como nos cuenta Lozano (2017), y según publicó Piaget en su *teoría del desarrollo*; el desarrollo cognitivo de los discentes de entre 7 u 8 años de edad hasta los 12 aproximadamente, se caracteriza por la evolución intelectual de poder pensar y razonar sobre cosas concretas o experiencias personales directas (*etapa de operaciones concretas*), es decir; en éstas edades el alumnado podrá y deberá; descubrir, potenciar y consolidar las habilidades de: *combinar, separar, ordenar y transformar objetos, y acciones* (2007, págs. 124-215); Para comprender y continuar evolucionando de cara a las siguientes etapas evolutivas intelectuales. En éste periodo en específico, (edad habitual a la que los niños acceden por primera vez a la educación musical instrumental) los discentes ya han discurrido por cierto desarrollo evolutivo previo; (en la anterior etapa, etapa-preoperacional que comprende desde los 0 hasta los 6/7 años de edad, mayoritariamente el desarrollo ha sido psicomotriz y mental básico); a su vez han conseguido descubrir numerosas destrezas y habilidades intelectuales, que tendrán que potenciar y desarrollar, en la etapa operacional.

Ésta etapa, por tanto, se encargará propiamente de consolidar el *desarrollo intelectual* de los discentes: potenciando el descubrimiento pleno de herramientas mentales como la *cognición, el razonamiento, la resolución de conflictos, la clasificación y manipulación de números* y conceptos tempo-espaciales, además de potenciar la lógica. Como vemos, y en consecuencia a la acumulación de experiencias tanto en la etapa pre-operacional, y en la propia búsqueda de nuevas experiencias en la etapa operacional, la principal gran diferencia evolutiva de los discentes se caracteriza el cambio del pensamiento a un *razonamiento operativo*. Del mismo modo, surge la inteligencia representativa en los niños, que sustituye a la inteligencia práctica alcanzada en la etapa pre-operacional. Aparte se incorpora un cierto modelaje o concepto temporal, ya que existe una *continuidad funcional* que aportará a la conducta de los discentes mayor *adaptación, asimilación y acomodación* entre el medio o entorno que rodea a los individuos y su relación o comunicación con ellos mismos. (2007)

El propio desarrollo intelectual, comprende alcanzar ciertas habilidades mentales que ayuden a que una persona pueda conseguir un pensamiento progresivamente más lógico, capaz de clasificar, comprender, diferenciar, entender y agrupar diferentes razonamientos y conceptos

básicos como el tiempo, el espacio, la fantasía y la realidad, los objetos y las ideas. Según diversos autores, podemos llegar a diferenciar diferentes características del conocimiento que ayudan en la etapa operacional, a que los discentes logren progresar adecuadamente en su propio desarrollo intelectual; a continuación y de acuerdo a la importancia de los elementos que conforman el desarrollo cognitivo, explicaremos sus detalles de forma individual:

LA MEMORIA: La memoria a corto plazo se desarrolla e incrementa en ésta etapa notarialmente. Básicamente, los discentes descubren estrategias como la *repetición*, la *categorización*, *elaboración de recuerdos para acordarse de listados*, *conceptos*, etc. A continuación, explicaremos brevemente cada estrategia:

Tabla 10 Estrategias de Memorización. Desarrollo Cognitivo

<p>Repetición: Se encarga de retener la información en un corto plazo. Consiste en rehacer conscientemente aquello que se pretende aprender.</p>	<p>Categorización: Estrategia que se encarga de retener la información a largo plazo. Consiste en organizar, ordenar o estructurar aquello que se pretende aprender, mediante la interrelación de conceptos.</p>	<p>Elaboración: Se trata de recrear una <i>imagen visual</i> de aquello que queremos recordar, prestando solo atención a aquellos sutiles detalles, que nos sirvan como nexos para recordar.</p>
--	--	--

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

Principalmente, la memoria en la educación musical juega un papel importante, no solo por la facilidad que tienen los alumnos en recordar cualquier melodía; sino también en un futuro cuando el intérprete necesite recordar una visión musical general de la obra que desea interpretar. Gracias a ella, podremos desarrollar la *flexibilidad auditiva*, además de ser una fiel característica del aprendizaje del clarinete tanto sobre las propias emociones que despierta la música que interpreta con él, como las emociones cotidianas que se viven y recuerdan en una educación general.

EL RAZONAMIENTO: Según nos cuenta nuestro autor de referencia, Lozano (2017) los discentes de entre los 7 a los 12 años; pueden pensar sobre el razonamiento de comparación y ordenación u organización de objetos en un determinado espacio a raíz de cierta premisa o informaciones. Es decir, los niños pueden en ésta etapa obtener conclusiones gracias a la lógica que progresivamente están desarrollando.

En cuanto a la educación musical, ésta programación se regirá por apostar concienzudamente por implicar al alumnado un papel activo en el razonamiento que extraigan de las experiencias que vivan en la propia clase y en general en la educación. En éste sentido, el alumnado y el

profesorado deberán reflexionar sobre las actividades de lenguaje musical, como las cuestiones técnicas e interpretativas del clarinete, de manera que el conocimiento musical, sea global e integre tanto el propio lenguaje de la música como su interpretación.

SOLUCIÓN DE PROBLEMAS: Diferentes publicaciones nos cuentan la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje, solventar los posibles problemas que devengan del mismo. En relación, Lozano (2017) nos adelanta que para encontrar la solución a un problema, el alumnado inicial de clarinete emplea diversas fórmulas complejas que analizan, evalúan y codifican las diversas opciones existentes que sirvan para solventar la actividad o el problema que se planteó en su momento.

La actuación pedagógica que proponemos, se fundamenta en la actuación como guía del docente de clarinete, centrada en la solución de los probables y posibles problemas devenidos de la enseñanza del clarinete así como de su interpretación. Es primordial el papel orientador que debe ejercer el docente para guiar al alumnado a resolver el problema.

METACOGNICIÓN: La metacognición implica ser consciente en un segundo escenario de los procesos por los cuales uno mismo aprende el conocimiento, así como procesa la información que recibe a través de los estímulos externos. Como proceso, la metacognición es imprescindible para realizar actividades cognitivas complejas. A los 7 años de edad, con cierta particularidad y limitaciones, los discentes tienen consciencia (herramienta metacognitiva) para procesar y reflexionar de sus propias *operaciones mentales*.

En relación con la educación musical, la metacognición es una herramienta importante de desarrollo para un aprendizaje de tal complejidad. Con el fin de mejorar los procesos metacognitivos del alumnado, el docente de clarinete debe impregnar de conciencia y hacer por donde para trasmitirla al alumnado, de lo que realiza en el aula de clarinete, así como en el contexto educativo general. En particular, las características de la mejora metacognitiva son responder, según nos adelanta Lozano a: *Ser consciente de cómo se aprende, como podría mejorar el aprendizaje, que problemas o dificultades conllevan.* (2007)

El control y manejo de los procesos metacognitivos, así como el conocimiento de los mismos; provocará el desarrollo de habilidades funcionales como la anticipación, la reflexión, la aplicación, resolución, comprensión... en las personas.

ATENCIÓN: La atención, así como la concentración; son herramientas que se desarrollan durante toda la etapa vital. La atención es un proceso mental, mediante el cual la persona está siendo consciente de algo específicamente, con la intención posterior de recordar o aprender. Por otro lado, la concentración es el estado de atención permanente por un tiempo limitado y en aspectos determinados.

En el caso de la enseñanza de clarinete, la atención así como la concentración son elementos clave para el desarrollo de los elementos necesarios para la interpretación musical y educación musical. Lozano (2007) nos orienta en este sentido a incentivar un espacio cómodo para que los discentes puedan mantener la concentración, y por tanto demos rienda suelta a la atención en el transcurso de la clase, para poder así ejecutar mediante la “audición activa” por ejemplo; las actividades de primera vista, interiorización del pulso o la improvisación.

MOTIVACIÓN: *“La motivación se define como el ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia.”* (2007, pág. 132). Del mismo modo, autores como Latorre (1995); implican que *“el interés y la satisfacción de la curiosidad”* “actúan como procesos motivacionales.

El ser humano, de forma natural está deseoso de aprender siempre. Desde pequeños hasta la edad adulta, los discentes tienen ansias de aprender y experimentar aquello que les apasiona o les llama la atención. Cuando encontramos en los discentes faltas motivacionales, podemos concluir que existen problemas en cuanto a la experiencia que están percibiendo sobre lo que desean aprender, por lo que el docente debe ser orientador motivacional, mediante estrategias que favorezcan una motivación tanto externa como una automotivación.

2.3.2.3. Desarrollo Personal-Social y Emocional:

Según diferentes teorías psicológicas del desarrollo; la evolución Psicosocial de la persona, determina en gran medida la personalidad de los individuos, la cual está relacionada en gran parte por la sociedad, y en otra igualitaria parte, relacionada en sí misma con el propio individuo. Como hemos visto anteriormente, la importancia del desarrollo de la personalidad es consecuente a un global desarrollo de los individuos, por lo que el desarrollo por tanto en el área personal-social y emocional del alumnado, deberá ser considerado punto para partir;

si queremos ofertar una educación que ofrezca un desarrollo saludable y responsable emocionalmente, ante los aspectos más humanos de la sociedad global.

La evolución en éste área, aporta a los individuos un proceso de conocimiento, identificación y pensamiento de sí mismos, así como el conocimiento sus obligaciones y destrezas, capacidades y habilidades; afín, de desarrollar una *identidad personal y colectiva*, que les permita resolver cualquier circunstancia emocional devenida en el trascurso de su vida. (Secretaría de Educación Pública, 2017)

El propio desarrollo de la personalidad, empieza a construirse desde bien temprana edad. A partir de los 7 u 8 años, los discentes se encuentran en lo que Freud denominó: "*Etapas de latencia*" en su *Teoría de psicoanálisis*; que abarca el periodo comprendido entre el final de la infancia y el inicio de la adolescencia. La principal característica influyente en ésta área de desarrollo es la falta de conflictos sociales.

Del mismo modo y con una visual más actualizada, las aportaciones del psicólogo Erikson en 1980, introdujeron las fundamentaciones de desarrollo sobre la personalidad de las personas. En sus reflexiones definió al estímulo de cambio entre fases, *crisis*; las cuales los individuos deben resolver a lo largo de su vida para evolucionar. En éste sentido, su teoría contempla 8 etapas de desarrollo psicosocial; concretamente individuos de entre 7 u 8 años, hasta aproximadamente 12 o 13 años deben resolver, para poder continuar a la siguiente etapa; el conflicto que crea la resolución de la crisis entre el esfuerzo y la deficiencia.

Las aportaciones de Boeree (1997 – 2006) giran en torno a desarrollar el sentido de la laboriosidad, al mismo modo que se evita un sentimiento de inferioridad respecto a los demás individuos; y apuesta principalmente por un control por parte del propio individuo de su creatividad para poder así evolucionar en el área personal-social, según afirma José Lozano (2007).

Debemos contemplar también el desarrollo moral, y la evolución moral del individuo; a lo que las aportaciones de Kohlberg en 1992, consignan un mapa de desarrollo integrando 3 niveles por los que los individuos discurren en su evolución moral. *El primer nivel, o de moral preconvencional (desde los 0 hasta los 9 años de edad)*, comprende el campo del control externo, mediante la observación de conductas de la primera esfera social, para determinar

lo positivo, frente a lo negativo. *El segundo nivel, o nivel de moral convencional (desde los 9 hasta los 14 años de edad)* el alumnado entra en papel activo con una moralidad pre-activada que se fundamenta en las conductas observadas anteriormente sumadas a las conductas que siguen conservando, pero que interiorizan a su manera y persiguen ser vistos como buenos por su comportamiento. *El último nivel o nivel de moral postconvencional (desde los 14 años hasta sin límite de edad)* es considerado como el nivel de la moralidad plena, puede realizar juicios de valor basados en un pensamiento abstracto y fundamentados mediante los principios personales, aunque paralelamente estén citados en las leyes sociales. (2007)

El mismo autor, nos describe que, en éste proceso de evolución, aparecen términos que definen y explican del mismo modo los procesos internos del ser humano relacionados con el desarrollo social y personal.

AUTOCONCEPTO: Sin lugar a dudas, la idea que tenemos sobre nosotros mismos, determina íntegramente tanto el nivel en el que nos conocemos, así como la forma en la que decidimos, pensamos y actuamos ante una determinada situación. En definitiva, conocernos y conocer nuestra propia identidad y por tanto conocer también la identidad de los demás, nos ayuda a facilitarnos la vida y del mismo modo, posibilitar todas aquellas relaciones interpersonales que tengamos con cualquier otro igual.

Según las investigaciones de Lozano (2007, pág. 121), desde nuestro nacimiento; los individuos dependemos de quienes están en nuestra primera esfera social, es decir; de nuestros padres. Conforme avanzamos en edad, esta dependencia se va ampliando a seguidas esferas sociales, de las que obtenemos, por como son nuestras relaciones interpersonales y del mismo modo; información que construirá progresivamente nuestro nivel de conocimiento sobre nosotros mismos. En la etapa de los 7 hasta los 12 años de edad, el autoconcepto es algo más firme, gracias a las relaciones entre iguales (amistades, compañeros), y las informaciones obtenidas de las relaciones de los adultos (concreta y principalmente de padres y profesores). Es en ésta etapa dónde se empieza a consolidar la figura del *Yo* que cada vez se irá *transformando y articulando*.

Como docentes, debemos saber que la idea del autoconcepto, así como su desarrollo en nuestro alumnado; dependerá en cierta forma a la idea que les traslademos mediante ciertos

comentarios sobre sus destrezas y habilidades. De igual forma, debemos saber que en la etapa de desarrollo en la que nos encontramos, toda aquella información que compartamos con el alumnado en referencia a cómo nosotros lo vemos, calará de forma profunda sobre el mismo, dada la sensibilidad que respecto a este elemento tienen.

Por ello, es importante fundamentar nuestras intervenciones en la formación del autoconcepto, ofreciendo un dónde y buen espacio, donde poder desarrollarlo según éstas premisas: No descalificar públicamente cualquier elemento de nuestro alumnado. Definir y clarificar una idea fiel y objetiva de los valores del estudiante. Recompensar, reconocer y aprovechar las buenas y conductas. (2007, pág. 122).

AUTOESTIMA: El autoestima es, según María Luisa Naranjo en su artículo *“Autoestima: un factor determinante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo”* (Naranjo Pereira, 2007); una percepción que valora nuestra forma de ser, así como nuestra personalidad y los elementos que la conforman. Ésta está relacionada con el concepto del Yo que citábamos anteriormente, ya que contempla ésta figura en todos los planos de la vida: físico, ético, moral, social etc... Principalmente, este elemento se desarrolla gracias a la observación y la apreciación o percepción que hacemos sobre nosotros mismos. Las creencias que tenemos sobre nuestras capacidades, así como las propias creencias que tienen los adultos a los que estimamos; confeccionan relativamente una autoestima que, finalmente influye de forma positiva o negativa tanto en nuestro desarrollo general, como en la evolución específica del propio proceso de aprendizaje y desarrollo educativo.

Como nos sigue sumando en sus aportaciones María L. Naranjo (Naranjo Pereira, 2007), dependiendo de cómo se encuentre el autoestima del alumnado, así se verá afectado el rendimiento educativo del mismo. Favorecer, por tanto un correcto desarrollo de la autoestima, así como aportar consejos, apreciaciones o creencias positivas, que refuercen y favorezcan el positivo desarrollo del yo, será tarea de los docentes.

Tabla 11 Pautas para el próspero desarrollo del Autoestima del alumnado.

Pautas sobre el desarrollo de la autoestima del alumnado. Planos de actuación:	Actuación sobre el componente cognitivo: Se interviene sobre <i>“lo que pienso”</i> .
	Actuación sobre el componente afectivo: Interviene sobre <i>“lo que siento”</i> (emociones y sentimientos).
	Actuación sobre el componente conductual: Interviene sobre <i>“lo que hago”</i> en cuanto al comportamiento.
Acciones en la conducta del docente en todas las intervenciones: Reconocer el esfuerzo del alumnado, contemplar sus ideas, respetar sus dudas, aportar un clima seguro, inducir confianza, reconocer y compartir el talento del alumno, animar y recompensar al alumno.	

Fuente: “Bases psicológicas y diseño curricular para el grado elemental de música.” (Lozano Rodríguez, 2007)

Tratados hasta ahora los elementos y procesos del desarrollo personal-social, trataremos a continuación aquellos elementos y procesos que implican un desarrollo emocional, devenido de las perspectivas actuales.

Como bien es sabido, numerosos son los estudios y publicaciones que investigan sobre la educación emocional y sobre los beneficios que junto con la educación musical, repercute en el individuo. Un desarrollo emocional, devenido de la evolución de la *inteligencia emocional* que todo individuo, por ser un ser social tiene; tiene como fundamento la concepción humanista de considerar que todo ser, tiene la capacidad de evolucionar respecto a cómo afrontar los *“impactos de una postmodernidad, donde la globalización ejerce una influencia [...]”* en el desarrollo humano (Mulsow, 2008); y por tanto, aumentar considerablemente las competencias emocionales, mediante la inteligencia emocional, para en definitiva, aumentar también el *bienestar social y personal*. (Álvarez Ruiz, 2015)

INTELIGENCIA EMOCIONAL. EMOCIONES Y SENTIMIENTOS: El desarrollo emocional, se basa en la enseñanza de valores; y para ello es necesario que los docentes, acompañemos en este desarrollo al alumnado siguiendo buenas pautas en cuanto a las intervenciones que hagamos. En éste sentido, la educación musical se ofrece como un gran recurso para tal efecto, según los numerosos estudios publicados desde los años 90 hasta hoy en día.

En la educación actual, según nos argumenta Ester Álvarez, la urgente necesidad de dotar de herramientas al alumnado para abordar situaciones imprevistas, y que estos puedan solventarlas utilizando, según sea el estímulo; la creatividad, la concentración, la experiencia

o la agilidad mental; es la finalidad de la inteligencia emocional. En su investigación, nos vislumbra cinco habilidades que conforman la inteligencia emocional en la educación musical: *Autoconciencia o autoconocimiento, Autorregulación o autocontrol, Automotivación, Empatía y Habilidades sociales.* (Álvarez Ruiz, 2015)

En sí, y según las concepciones aportadas anteriormente sobre la *Teoría del desarrollo* según Piaget, en la etapa de operaciones concretas, el alumnado gracias a su condición de *ser social* adquirirá gracias también a los procesos de desarrollo social; la capacidad de poder tomar consciencia y compartir las emociones que le despiertan las situaciones que vive. En torno a ésta premisa inicial, Berk (2004) nos indica que las emociones se relacionan con la moralidad y la ética, así como que los alumnos de las edades de entre 7 hasta 12 años, adquieren progresivamente la capacidad de control, consciencia, comparativa entre sí mismos y los demás e incremento de la empatía gracias a la comprensión. (Álvarez Ruiz, 2015)

2.3.3. Pedagogía de la Educación Musical. Posturas y corrientes de pensamiento contemporáneas.

Gracias a las aportaciones de la psicología al campo de la educación, así como de las conclusiones y reflexiones a las que los autores citados anteriormente, llegaron en cuanto a entender como el ser humano es capaz de evolucionar, desarrollarse como persona y aprender; la educación general, así como específicamente la educación musical, se vieron gratamente afectadas por un cambio sobre los fundamentos pedagógicos sobre los cuales trabajar e investigar para poder así entender y mejorar la pedagogía, y en definitiva optimizar la educación.

Por otro lado, vemos que según nuestra investigación avanza, las nuevas aportaciones que ofrecen otras ramas de la psicología, afecta de forma positiva a las reflexiones sobre educación; lo que producen nuevos enfoques con tal de cumplir nuevas necesidades a las que una sociedad deberá enfrentarse en un futuro. En definitiva, y como veremos a continuación; las corrientes de pensamiento pedagógicas, indagarán bajo las premisas de la experimentación y la creación e invención, el desarrollo de la creatividad, y el papel activo del alumnado en el proceso educativo.

Del periodo contemporáneo, nace la conocida *pedagogía activa* tanto en Europa como en los Estados Unidos a principios del Siglo XX (Hemsey de Gainza, Educación Musical siglo XXI: problemáticas contemporáneas, 2011). La educación musical temprana, así como la iniciación a la misma, acaparan principalmente el mayor desarrollo pedagógico de la educación musical surgido en dicho siglo, aunque también evolucione de una forma totalmente diferenciada la pedagogía instrumental.

La principal premisa de la pedagogía activa, parte de estimular y promover la participación activa del alumnado en la educación musical, mediante su participación directa tanto en la creación, como en la interpretación, el movimiento y la creatividad. Dicha concepción sobre la pedagogía musical, llegará a su máximo exponente allá por la década de los años 80, puesto que los nuevos prototipos pedagógicos encaminarán la educación hacia el desarrollo de la pedagogía del siglo XXI. Como nos cuenta Violeta Gainza, a finales de siglo, aproximadamente en los años noventa, los ideales educativos se impregnan de neoliberalismo y se asientan los pilares en base al conductismo. La cognición y por consiguiente el cognitivismo se une a los cánones educativos que heredaremos del siglo XX.

A continuación expondremos brevemente el desarrollo pedagógico musical, mediante los principales métodos musicales de aprendizaje musical inicial (ya que las metodologías de la pedagogía instrumental se encargan de la educación profesionalizada o superior):

Tabla 12 Evolución de los principios de los Métodos de educación musical inicial

Primer periodo 1930-1940 :	El periodo de los Métodos Precursores, preparan la nueva visión de la “ <i>Escuela Activa</i> ” o “ <i>Escuela Nueva</i> ” que se encargará principalmente de partir de los principios de desarrollo de la personalidad del alumnado, alejándose del racionalismo imperante anteriormente. Los principales métodos son: <i>Tonic-Sol-Fa</i> y el método de <i>Maurice Chevais</i> .
Segundo Periodo 1940-1950:	El periodo de los Métodos activos está marcado por otorgar el derecho de la sociedad a acceder a una educación musical. El principal exponente del segundo periodo fue E. Jacques Dalcroze, cuya oposición fue firme ante el aprendizaje mecánico de la música. En ésta línea y buscando siempre alcanzar que el alumnado forme parte indispensable de su propio proceso de aprendizaje; surgen autores de la talla de Edgar Willens y Maurice Martenot, que publican respectivamente sus métodos incluyendo aportaciones relevantes en cuanto a reconsiderar la educación con las aportaciones de la psicología, estudiando la relación entre humano y música, además de por otro lado ratificar las concepciones de E. J. Dalcroze.
Tercer periodo 1950-1960:	El periodo de los métodos instrumentales, está caracterizado por la producción de música, mediante los propios instrumentos musicales. Los principales pedagogos como Carl Orff y su método centrado en la enseñanza de la práctica y producción musical de los conjuntos; Zoltán Kodály, y su método centrado en la música folclórica y en el desarrollo de la voz y la

	interpretación coral; y Suzuki con su método específico para la enseñanza del violín.; son los principales exponentes de la evolución que surgió a raíz de los métodos instrumentales.
Cuarto Periodo 1970-1980:	El periodo de los métodos creativos busca fundamentar unos principios psicopedagógicos enfocados en el desarrollo de la creatividad humana. En éste periodo, las aportaciones de la conocida <i>generación de compositores</i> influirán en la tendencia pedagógica del siglo XX. El cuarto periodo está caracterizado por la llegada allá por los años 70 y 80 de la música contemporánea. Dicha nueva situación hizo plantear un nuevo escenario educativo, en el que la propia música contemporánea sería la " <i>propuesta educativo-musical predominante</i> ". (Hemsey de Gainza, La educación musical en el siglo XX, 2004)
Quinto Periodo 1980-1990:	El periodo de transición es considerado como aquel momento de evolución en donde los avances en la pedagogía se fundamentan mediante concepciones globalizadoras y las aportaciones del neoliberalismo. Aunque ésta nueva concepción es más notoria en el siglo XXI, en la década de los 80 y 90 se asientan sutilmente las primeras concepciones pedagógicas. A la evolución del periodo se le suman nuevos elementos como la tecnología musical, conciencia ecológica, diversidad en el arte, música como herramienta de terapia. Como consecuencia directa de la sociedad globalizada, la educación musical se alinea en este sentido a ayudar a desarrollar al individuo de una forma global e intrínseca.

Fuente: Documentación y temario del Master Universitario en Pedagogía Musical. UNIR 2022.

La concepción pedagógica de la educación musical del siglo XX presenta, según Gainza (Hemsey Gainza, 2011); diferentes problemáticas en la continuación de educación musical del siglo XXI. Es evidente que existe una ruptura de lo considerado adecuado y oportuno de la educación musical en el siglo XXI que está íntegramente causada por la descentralización en la práctica artística docente, y artística individualmente. El docente tiene que tener conocimiento sobre la materia, y en efecto la educación musical de la práctica instrumental; debe ser abordada desde una praxis docente y artística. En este sentido la investigación educativa es la mejor aliada para la correcta evolución de la misma, y gracias a ella, hoy día nos damos cuenta que falta resurgir la inteligencia, y la sensibilidad, de la pedagogía musical, para exponerla a las necesidades actuales derivadas del constante desarrollo del alumnado al que se pretende enseñar. La Pedagogía del saber, frente a pedagogía para la vida o educación para la vida (Carmona Granero, 2007) se presenta como una herramienta para la progresión pedagógica, por lo que nos hace preguntarnos: ¿Debería estar integrada también en la educación instrumental?

2.3.4. Principios de la Educación y la Educación Musical. La Enseñanza del Clarinete en el siglo XXI en las escuelas de música.

Las nuevas necesidades a las que la sociedad se debe enfrentar en un futuro; han promovido en cierta forma los cambios por los que ha pasado la educación. En particular, la educación en

esta nueva era, busca alcanzar ciertas habilidades consideradas necesarias para cohabitar con una economía globalizada, cambiante y comunitaria. Principalmente, las habilidades sociales, comunicativas, resolutorias y dinámicas; son habilidades que han de desarrollarse en las personas, para que estas puedan a su vez, evolucionar plenamente en la vida que vivan, independientemente de otras áreas de conocimiento específicas a desarrollar, como puedan ser cualquier tipo de conocimiento específico como la lengua o la música.

Los nuevos desafíos generales a los que se debe enfrentar también la propia educación, son los de fomentar la creatividad de las personas en todos y cada uno de los ámbitos, así como cosechar e inculcar el carácter innovador de la propia evolución humana. La imaginación, la adaptabilidad, así como la igualdad, las relaciones comunitarias y la colaboración son características de desarrollo básicas sobre las que fundamentar las nuevas pedagogías educativas. La fundamentación por tanto pedagógica de la educación actual; se centra en unos aprendizajes personalizados y funcionales, basados en la progresiva adquisición y desarrollo de competencias, una inclusión social efectiva basada en la diversidad y la equidad, un uso educativo y funcional de la tecnología y unos valores críticos, éticos, morales y culturales; necesarios para una sociedad globalizada, competente, plena y diversa.

El nuevo modelo pedagógico, por tanto; que se plantea en la educación del siglo XXI, nos hace redefinir, como atestigua Inés Aguerrondo, en su obra *“El nuevo paradigma de la Educación para el siglo XXI”* (Aguerrondo, 1999) los grandes pilares en los que se apoya toda idea y estructura educativa: La educación a largo plazo y global, desde la que llegar a una reflexión del desarrollo sostenible, humano y social. Fundamentada en un desarrollo más natural y humanista; y con menos excesos, menos *“optimismo lineal devenido del liberalismo tradicional”* y menos *“optimismo catastrofista de revolucionarios afincados”*. (Díez Hocheitner, 2012).

En particular, la educación musical, como se ha estudiado y visto en numerosos estudios e investigaciones; posee la característica de ser la educación que engloba tanto el desarrollo de los principios y paradigmas del siglo XXI, como las anteriores premisas de las pasadas concepciones psicopedagógicas. Se ha evidenciado en numerosas ocasiones, los beneficios que, la música y por tanto su educación; aportan al desarrollo de la sociedad, tanto en su

conjunto; así como de forma individual, aportando un sólido crecimiento personal humano. (Odena, 2015).

En consecuencia, la educación musical puede ser, por sus contenidos (la propia música) como por su desarrollo educativo (procesos de aprendizaje que en consecuencia, favorecen un desarrollo global); una educación Inter-multi- trans-disciplinar. (García Molina, 2014). De igual modo, las directrices psicopedagógicas de la educación actual, sugieren ofrecer una *Educación Musical como desarrollo sostenible*. (Rodríguez Reinoso & Luna-Nemecio, 2019)

Al igual que se pretende ofrecer una educación global, basada en un desarrollo personal, para así, y con el conjunto de la sociedad, pueda ésta desenvolverse en un futuro; las premisas de éste siglo, como anotábamos; pretenden desarrollar ciertas competencias, que aboguen por una inclusión social y diversa. En consecuencia, encontramos de igual modo diversas investigaciones sobre cómo la educación musical y la música, favorecen de igual modo el desarrollo de la competencia emocional; cuyo papel juega un importante reparto entre los fundamentos psicopedagógicos de la educación general. (Campayo Muñoz & Cabedo Mas).

En cuanto a la educación en las escuelas de música, se ha encontrado un estudio por parte de la *Comisión de Música* titulado "*Returning our ambition for Music learning*" citado por Iago Mejuto; en el que se expone tanto la situación actual de las mismas, y las consecuencias de su devenir si se sigue estirando la precaria situación económica que sufren, así como una serie de recomendaciones en cuanto a los modelos de aprendizaje, los materiales didácticos y el lugar que ocupa la música en la Educación. Dichas recomendaciones, pasan tanto por el incentivo del acto creativo, así como el desarrollo de conocimiento y habilidades musicales, enfocadas en un verdadero disfrute por aprender evolucionar de la mano de la música, la cultura y el arte. En cuanto a la educación del clarinete, vemos como gracias a las investigaciones en el ámbito formal y oficial de la música; es decir, en el ámbito de la enseñanza de régimen especial de música ofertada en los conservatorios; se han estudiado las capacidades, así como, los contenidos y objetivos específicos y generales de la enseñanza de la práctica instrumental, y concretamente de la enseñanza del clarinete. En los referidos, podemos ver cómo se investigan las relaciones por las que, la educación práctica instrumental, puede fundamentarse como la mejor herramienta de intervención ante los aspectos psicopedagógicos y fundamentos educativos, que persigue la propia evolución educativa para

éste siglo. A continuación, distinguiremos el desarrollo de ciertas premisas actuales educativas; como ejemplos fehacientes y rigurosos del potencial educativo que tiene tanto la música, como su educación y formación para el individuo y por tanto la sociedad:

Tabla 13 Ejemplificación de la Educación Musical del Clarinete actuando como vehículo conducente del desarrollo de ciertas premisas educativas actuales

<p>Uso funcional de la tecnología, en el aula de Clarinete: El modelo de enseñanza-aprendizaje ha sido modificado a raíz de la pandemia mundial sufrida en 2020. No con esas, anteriormente ya lo venía haciendo en empezar a contemplar el uso de las Tecnologías de la Información en el ámbito educativo por sus evidentes beneficios (Alfabetización digital, Autonomía e iniciativa, mejora de la comunicación, mantiene y refuerza la motivación). La introducción de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), así como las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento) en el ámbito que nos concierne, ha cambiado radicalmente el proceso educativo, y ha incorporado nuevas herramientas que, actualmente han desembocado en una educación musical bajo la premisa de la utilización de las TIC y las TAC como herramientas activas tanto educativas, como musicales. La notoria tendencia hacia la utilización como recursos cada vez menos extraordinarios, nos hace encontrarnos con proyectos educativos que estudien, apliquen y desarrollen ciertos procesos mentales de desarrollo, o ciertos conocimientos mediante el uso de la tecnología. (Castelló Gimeno, 2017).</p>
<p>Educación Musical como herramienta de integración social: Como veíamos anteriormente, la educación en sus bases establece que, debe apostar por inculcar e incentivar los desarrollos correspondientes al área Personal-social de los individuos. En este sentido, y necesariamente, la educación debe estar basada en la diversidad y en ciertas competencias que aboguen por la inclusión e integración social. Como claro ejemplo encontramos que, las agrupaciones musicales recreadas en los contextos educativos, así como los aprendizajes que se obtienen de las especialidades grupales como lo pueden ser las Bandas, Orquesta y grupos de música de cámara, Música moderna, Canto coral y diversas agrupaciones existentes; desarrollan tanto los propios objetivos y competencias musicales (tocar en conjunto, tocar afinados, escucha activa, ritmo...) como desarrolla las competencias comunicativas y competencias sociales. (Colmenares Bonilla, 2021).</p>
<p>El clarinete en el desarrollo emocional: En numerosas ocasiones, se ha estudiado desde la psicología la relación que comparte la música y la mente del ser humano. No por ella, de igual modo, se han estudiado las relaciones que la educación musical, tiene en el desarrollo emocional de las personas; por lo que específicamente, en el aprendizaje del Clarinete, y al estar manejando en definitiva la música de primera mano; las emociones que viva el alumno jugarán un verdadero papel en su desarrollo (como citábamos anteriormente) así como las emociones que, la educación en sí le reporte. En la investigación que aportamos, se estudian por ejemplo las diferentes metodologías de interpretación emocional musical, así como su aplicación en el aula de clarinete. (Montaño Granados, 2022)</p>

Fuente: Elaboración Propia

3. Contextualización

En España existen diferentes tipos de centro, encargados de compartir una formación especializada en educación musical; y por tanto prestar un servicio esencial y educativo a la sociedad que coinciden, en última instancia en educar, culturizar, cultivar y apostar por la música, la cultura y la sociedad. Encontramos en éste plano que, por una parte, en los conservatorios de música (educación de régimen especial, formal) el desarrollo de la educación, así como su planificación, ordenación, estructuración, legislación, exigibles mínimos y demás características; acaparan el mayor groso de información, publicaciones, estudios e investigaciones devenidas de la oficialidad del mismo, en cuanto a nuestra investigación hemos encontrado. Sin embargo, y por otro lado, las Escuelas de música (educación no formal) al no gozar de dicha oficialidad, en el terreno de la propia investigación educativa; estos centros parece ser, han sido apartados de la actualidad tanto educativa como pedagógica, y parece solo centrar sus esfuerzos en la educación general de música básica.

En cierto sentido, y ahondando sobre los centros de educación musical no formal; en ellas, la educación musical se vive de forma diferente a la educación musical que ofertan los conservatorios; y es que gracias a la principal característica, la no oficialidad; la educación musical trabaja de forma conjunta con el propio desarrollo global de las personas. La educación musical en una escuela de música aporta no solo ese conocimiento musical e instrumental propio de un centro educativo musical, sino también un espacio social cómodo y especializado donde poder desarrollar y desarrollarse tanto multi-e-inter disciplinalmente.

Del mismo modo verdaderamente es en ellas, donde la educación se vuelve personal y personalizada e individualizada, dado que el tiempo de desarrollo juega en éstos centros a favor del tiempo que necesita el alumnado para asimilar y evolucionar conforme a sus características y capacidades.

Otras de las particularidades más admirables se trata del propio ámbito de actuación de los mismos; como norma general, las escuelas de música aportan al municipio donde estén afincadas una grandísima accesibilidad al mundo musical y a la música en particular de todos los integrantes de esa comunidad o municipio, por lo que nos aportan (las escuelas) un contexto o espacio sólido y conocido entre la sociedad, de intercambio cultural, artístico y

como no, educativo. La siguiente propuesta pedagógica se desarrollará en la Escuela Municipal de Música, Danza y Teatro de Meco, situada en dicha localidad, perteneciente a la comunidad de Madrid.

Primeramente, y en lo referido a las características socio-económicas del municipio, podremos adelantar que Meco cuenta con una población censada (a fecha de Diciembre del año 2021), de 14.903 habitantes de los cuales 49,45% son mujeres, frente al 50,55% de hombres; según los datos publicados en el BOE nº 306 de fecha de 23 de Diciembre de 2021. (Habitantes.Org, 2021). Por lo que respecta a las gráficas consultadas del censo; nos muestran una clara tendencia al alza del incremento de habitantes del municipio, desde los años 70.

Meco cuenta con una superficie de aproximadamente 135 Km² situado en la *conocida Campiña del Henares* de la Comunidad de Madrid, en donde confluye un casco urbano con unos servicios atractivos para aquellas personas que trabajan en Madrid capital o alrededores, con los parajes naturales del *“Corredor del Henares”*.

Dentro de los servicios que se prestan en la ciudad, podemos diferenciar que por una parte los conocidos como esenciales (seguridad ciudadana, supermercados, mercados, ambulatorio o puesto médico, transporte público...) se encuentran perfectamente cubiertos por la administración. En concreto, nos centraremos dentro de la oferta educativa pública, en donde conviven dos colegios de Educación Infantil y Primaria, CEIP “Gloria Fuertes” y CEIP “San Sebastian” y un instituto de Enseñanza Secundaria IES “Gaspar Sanz”. A su vez, existen diferentes Escuelas tanto infantiles como Colegios e Institutos concertados o privados, que completan la oferta educativa de la ciudad en lo que corresponde a la Educación General, hasta el Nivel de Bachillerato. En cuanto a la educación de régimen especial, encontramos que en el municipio cohabitan, por un lado la Escuela Municipal de Idiomas de Meco (EMI Meco), la propia Escuela Municipal de Música, Danza y Teatro de Meco (EMMDyT de Meco) y la Escuela Municipal de Adultos de Meco (EMA Meco. En pasados años).

Por otra parte, y en cambio a la oferta educativa, los servicios denominados no esenciales (aquellos como teatros, auditorios, cines, movilidad urbana, etc...) están íntegramente ligados y limitados al patrimonio y legado cultural que cohabita en el pueblo a lo largo de las reformas en el modelo urbanizable acontecidas en la historia. En concreto, Meco cuenta con diferentes

edificaciones catalogadas como monumentos (dos ermitas datadas entre el siglo XVI y XVII) y un renovado y reformado casco histórico, rodeado de casonas con escudos de armas. En el podemos encontrar también la “Parroquia de Nuestra Señora de la Asunción”, que fue nombrada *Bien de Interés Cultural* en 1982, con claro estilo barroco y mudéjar que emana de cualquier punto casi del casco histórico. Sin embargo en lo referente a demás servicios o espacios culturales, Meco solo cuenta con el Centro Cultural Municipal “Antonio Llorente”, donde se realizan los actos públicos del ayuntamiento como conserva la sede de la EMMDyT de Meco.

Así mismo, el municipio dispone de sendas verdes, parajes naturales de producción de cereal alrededor del mismo, zonas de interés tanto ecológico como paisajístico, así como diversas y pintorescas zonas verdes de juegos infantiles para diferentes edades, deportes infantiles, deportes especializados (patinaje, halterofilia...) y deporte y ocio saludable para adultos y personas mayores. Por lo que respecta a los demás servicios característicos de una gran urbe o ciudad grande, podremos encontrarlos trasladándonos al municipio contiguo llamado Alcalá de Henares, (ciudad patrimonio de la humanidad por la UNESCO desde 1998) situada aproximadamente a 10 kilómetros del municipio; en donde la oferta tanto cultural, como socio-económica, así como la carta de servicios tanto públicos como privados, es más grande en comparación con los ofertados en Meco.

En cuanto al alumnado, encontramos que son alumnos de alguno de los centros citados anteriormente. De igual modo y como norma general, habitualmente encontramos gran parte de los integrantes de una misma unidad familiar matriculados en la escuela en diferentes especialidades y niveles (Hablamos de hermanos o incluso padres e hijos y hermanos); por lo que debemos establecer que la escuela de música también acarrea un contexto de desarrollo familiar. Por lo que respecta a las unidades familiares, de igual modo, nos encontramos con núcleos familiares estables, con una posición económica aceptable, buena o muy buena, que aporta una estabilidad y en cierto sentido una accesibilidad a la enseñanza y por tanto a la práctica instrumental.

El centro, situado en el Centro Cultural Municipal “Antonio Llorente”, cuenta con 3 plantas en total conformando grandes espacios habilitados tanto para el contexto educativo, como para la representación cultural; ya que aún en un mismo edificio diferentes utilidades y

espacios necesarios tanto en el aprendizaje de música y música instrumental, como para los actos o representaciones culturales. A continuación describiremos las instalaciones del centro, así como las características, tanto generales como específicas de los espacios utilizados en la propuesta:

Planta sótano: donde se encuentra ubicado el auditorio del centro cultural con aproximadamente entre 100 y 200 localidades y un escenario amplio y cómodo. El auditorio está equipado con instrumental tecnológico para reproducir audiovisuales, así como para el control del sonido y la iluminación tanto de escena como de sala. En el auditorio se suelen celebrar los conciertos finales de trimestre o curso, por lo que se convertirá en un espacio relevante. También en el sótano encontramos el aula de percusión y el almacén de instrumentos de dicha sección.

Planta Baja, encontramos las 10 aulas del centro. Estas aulas están configuradas por tamaños que en función del tipo de materia, alumnado, y finalidad se distribuyen entre las materias o disciplinas ofertadas por el centro. En resumidas cuentas contamos con 2 cabinas de estudio, 3 aulas muy grandes con almacén de material y 5 aulas medianas. Cabe destacar que todas las aulas cuentan con un piano como material indispensable, así como sistemas tanto de sonido como de proyección audiovisual, pizarra de pentagramas, atriles, sillas, mesas, iluminación natural y artificial, climatización individual y aislamiento acústico. Primera planta, se encuentra la sala de profesores y los despachos tanto de dirección, jefatura como secretaría del centro. Del mismo modo encontramos también un auditorio exterior con acceso desde la calle y desde el interior del propio centro.

Tabla 14 Contextualización del Aula de Clarinete

El aula de Clarinete: El espacio educativo del aula de clarinete será el espacio de referencia donde se desarrolle y evolucione la educación musical instrumental. En cuanto al material propio del aula; utilizaremos a menudo el atril, el piano, la pizarra y los sistemas de reproducción de sonido disponibles, de igual modo y de forma menos habitual utilizaremos sillas y sistemas de proyección audiovisual.

Otro espacio que será utilizado asiduamente, será el auditorio. Cabe destacar la importancia de celebrar algunas sesiones en el auditorio, de cara a preparar un contexto habitual y normalizar tanto el espacio, como las características del mismo. Las audiciones tanto finales de trimestre, como las audiciones extraordinarias y conciertos finales de curso se celebrarán en el auditorio del centro cultural. Los materiales por tanto que serán imprescindibles para el desarrollo de las sesiones en el auditorio serán, iluminación del escenario, equipos de sonido, piano, atril y sillas.

Fuente: Elaboración Propia

4. Propuesta de intervención pedagógica en el primer nivel de Iniciación del Aula de Clarinete de una Escuela de Música.

4.1. Presentación

Gracias al proceso de análisis previo llevado inicialmente a cabo, con la prioridad de establecer un contexto sólido y actualizado sobre el que cimentar nuestra investigación; así como gracias también, al propio estudio realizado posteriormente en referencia a los elementos que deben tomarse en cuenta, en la educación inicial del Clarinete; a fin de cumplimentar nuestra cimentación, sobre el que se basase nuestra tercera línea de investigación sobre los principios del desarrollo del conocimiento y la educación, así como el crecimiento humano; presentamos a continuación en este cuarto capítulo, una Propuesta de Intervención pedagógica para el aula de Clarinete del nivel inicial de la Escuela Municipal de Música, Danza y Teatro de Meco, que esperamos sirva principalmente para establecer una base sólida, fundamentada y consensuada a futuros docentes; sobre la que aunar, compartir y debatir e investigar y descubrir aquellas características básicas y elementales, que se deben (bajo nuestro juicio y las conclusiones alcanzadas en la fundamentación de la investigación realizada) trabajar y desarrollar; en el nivel inicial de la educación instrumental especializada en clarinete.

4.1.1. Normativa y Legislación Nacional por la que se rigen las Escuelas de Música.

En España, y desde la promulgación de la *“Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990, el 3 de octubre”* del citado año; (LOGSE, 1990) se contempla un segundo cauce educativo específico que dio lugar a la creación y posterior regularización, de aquellos centros educativos que enseñasen (con carácter no oficial o aficionado), disciplinas artísticas como Música o Danza. Gracias al artículo 39.5 de la citada ley, en la actualidad podemos contar con las ya reconocidas Escuelas.

A raíz de la contemplación legislativa inicial, surge en el año 1992 en la publicación en el BOE del 22 de agosto la *Orden de 30 de julio de 1992 (BOE nº 202/1992, de 22 de Agosto)*, por la que se conforman y establecen los requisitos de creación, así como las condiciones generales de las Escuelas de Música y Danza. En lo referido a nuestra propuesta, la orden contempla los objetivos de las Escuelas de música, así como la regularización del tipo de enseñanzas que se

imparten, dependiendo de la especialidad artística del centro. En el documento, también encontramos la regularización y creación del registro de Escuelas de Música y Danza, además de establecer las condiciones que se han de reunir y conservar para asegurar un correcto funcionamiento de las mismas. Del mismo modo, en los anexos de la Orden se publican una serie de recomendaciones pedagógicas clasificadas por especialidad artística o ámbito artístico, y materia o asignatura específica del ámbito en concreto.

En concreto, en lo referido a las breves orientaciones pedagógicas de la materia de práctica instrumental, la *Orden* nos manifiesta que el instrumento y su aprendizaje, serán el eje transversal de la educación musical que reciba el alumno. En definitiva, la orientación pedagógica que nos propone la normativa sobre la práctica instrumental, materia central de la educación musical del alumnado de las escuelas de música; giran en torno a que:

“[...] la clase de instrumento deberá plantearse como Una enseñanza que se ocupa de la formación musical del alumno en sentido global y por ello deberá interrelacionar los contenidos teóricos y prácticos a través de las posibilidades que ofrece el aprendizaje de un instrumento.” (Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado, 1990, pág. 3)

Por último, y como la única *Orden* que regula los principios, compromisos, deberes y obligaciones de las Escuelas de música desde el año 1192 hasta la actualidad, por parte del Ministerio de Educación; prevenimos que está desactualizada conforme los cánones y replanteamientos de la educación actual del siglo XXI; nos propiciaremos de diferentes aspectos y premisas a modo complementario, de la *“Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”*, y la *“Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la ley anterior y establece el currículo, los objetivos, competencias, contenidos, metodología y criterios de evaluación de las enseñanzas formales”* que se ofertan en España; sumado al *“Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad Autónoma de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de educación Primaria,”* y *“Decreto 7/2014, de 30 de enero, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el currículo y la organización de las enseñanzas elementales de música”*. Complementaciones normativas, que propiciaran una visión realista, y fundamentarán también parte de nuestra propuesta, con el fin de una necesaria coordinación docente y educativa, así como por la necesaria multi e interdisciplinariedad de la educación musical.

4.2. Competencias

4.2.1. Fundamentación.

En base al “Decreto 61/2022, de 13 de julio”, así como el “Decreto 7/2014, de 30 de enero”; se establecen las siguientes competencias clave y específicas, relacionadas con las competencias clave; que han de desarrollar el alumnado del primer curso de clarinete de la EMMDyT de Meco.

4.2.2. Competencias Clave de la Educación Musical de acuerdo con los textos legislativos.

Tabla 15 Tipos de Competencias Clave de Música en la Educación General

<p>Competencia en comunicación lingüística:</p> <p>Habilita para expresar e interpretar, los conceptos y pensamientos de forma oral y escrita, así como incluye la habilidad por la que interactuamos con los iguales.</p>	<p>Competencia matemática y competencia científica y, tecnología.</p> <p>Conjunto de habilidades y conceptos matemáticos, para usarse en la resolución de problemas de la vida cotidiana, sumado a la destreza de aplicar el conocimiento científico.</p>	<p>Competencia digital.</p> <p>Competencia clave transversal que se encarga de las habilidades para el uso de las tecnologías tanto en el ámbito profesional, como en el personal y en el social o en el ocio.</p>
<p>Competencia personal, social.</p> <p>Persigue prevenir a los individuos de los procesos y mecanismos suficientes para participar de forma activa en la sociedad, tanto en el ámbito personal, como en el profesional.</p>	<p>Competencia de iniciativa propia y competencia emprendedora.</p> <p>Conjunto de procesos por los que un individuo puede convertir las ideas en acciones; utilizando la creatividad, la innovación y las aptitudes y actitudes necesarias para la lideraci3n de proyectos.</p>	<p>Competencia de aprender a aprender.</p> <p>Destreza que capacita la organizaci3n del conocimiento y aprendizaje, así como se encarga de la capacidad de gesti3n del tiempo.</p>

Fuente: “Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la ley anterior y establece el currículo, los objetivos, competencias, contenidos, metodología y criterios de evaluaci3n de la Educaci3n Primaria”

4.2.3. Competencias clave en relaci3n a la educaci3n instrumental (Enseñanza del Clarinete).

- Competencia en comunicaci3n lingüística. Hay una necesaria comunicaci3n en el Aula, entre el alumno – profesor, así como entre discentes (iguales) e integrantes del proceso educativo.
- Competencia matemática y competencia científica y tecnológica. La competencia Matemática, se desarrolla en el aula de clarinete mediante el ritmo. La competencia científica, se desarrolla mediante los hábitos sobre musculatura, la respiraci3n, el estado anímico...

- Competencia digital. El aumento del uso de tecnología en el aula como recurso educativo y recurso musical; independiente, y por conjunto, ha sido imperante en los últimos trascursos de la historia.
- Competencia personal, social. Mediante el trabajo en equipo en las interpretaciones grupales, se desarrollan las habilidades mediante las que compartir experiencias con iguales.
- Competencia de iniciativa propia y competencia emprendedora. En la participación activa de una improvisación musical entre profesor y alumno, o entre alumnos y grupos de alumnos, se descubren, desarrollan y potencian las habilidades creativas.
- Competencia de aprender a aprender. Mediante la mentorización de alumnado más novel que él; sumado al desarrollo de la autonomía en el campo interpretativo, musical persona y social; que ligado al contexto musical, la propia música aporta al individuo, los discentes podrán entrar en un contexto privilegiado (ya que todo el mundo no sabe música) y podrán enseñar a su vez a otros iguales.

4.3. Objetivos

4.3.1. Fundamentación.

En base al *“Decreto 61/2022, de 13 de julio”*, así como el *“Decreto 7/2014, de 30 de enero”*; se establecen el siguiente objetivo global, objetivos generales y específicos; que han de lograr el alumnado del primer curso de clarinete de la EMMDyT de Meco.

4.3.2. Objetivo Global- General de la Propuesta de Intervención

El objetivo global es: Conocer, asimilar, conseguir y manipular; los elementos base de la interpretación, sobre los que construir posteriormente un desarrollo interpretativo cimentado del Clarinete.

4.3.3. Objetivos Específicos y Objetivos derivados de los Específicos, del primer curso de iniciación del aula de clarinete

En la propuesta pedagógica, se proponen 5 objetivos generales así como una serie de objetivos específicos; que conllevarán alcanzar de una forma progresiva y escalonada tanto

los objetivos generales planteados a continuación, así como el objetivo global planteado anteriormente:

Objetivos Específicos Generales:

- A. Conocer el Clarinete, su montaje, funcionamiento, partes que lo conforman, estilos musicales en los que está presente.
- B. Introducir la base de una posición corporal correcta para la interpretación del Clarinete
- C. Iniciar la habilidad de la respiración diafragmática como base de la interpretación del Clarinete.
- D. Iniciar el desarrollo de los elementos básicos de la interpretación del clarinete.
- E. Interpretar el repertorio propuesto en diferentes configuraciones grupales e individuales.

Objetivos específicos derivados de los Específicos Generales:

- 1) Conocer el Clarinete, las partes que lo conforman, el proceso de montaje y desmontaje del instrumento, el proceso de limpieza y mantenimiento del mismo.
- 2) Descubrir e iniciar la escucha activa de los estilos musicales en los que aparece el clarinete, así como reflexionar de forma activa sobre los estilos musicales, sus características y opiniones.
- 3) Alcanzar una base mínima correcta en la postura corporal a la hora de coger y tocar el clarinete basada en el equilibrio postural, tanto en posición sentada, como de pie o tumbada.
- 4) Desarrollar la psicomotricidad gruesa del tren inferior (piernas y pies) y del tren superior. (Espalda, Hombros y Brazos). Desarrollar la psicomotricidad fina. (Manos y dedos).
- 5) Conocer y Desarrollar la musculatura abdominal y diafragmática, mediante ejercicios físicos y específicos.
- 6) Conocer y Desarrollar el sentido de columna de aire, partes que la conforman, funcionamiento, así como canalización y conexión con el instrumento.
- 7) Conocer, desarrollar y diferenciar entre la cantidad de aire introducida con el clarinete, frente a la presión ejercida en la columna de aire.

- 8) Conocer, experimentar y adoptar una correcta embocadura, posición de la digitación básica del registro medio-grabe y técnica mecánica básica necesaria para la interpretación del clarinete.
- 9) Conocer, y desarrollar la técnica interpretativa básica: articulación y uso de la lengua, así como matices y uso de la columna de aire.
- 10) Comenzar a descubrir y experimentar la lectura a primera vista y la improvisación, fomentando la creatividad.
- 11) Descubrir, iniciar e interpretar de forma solista, de cámara y conjunta. Así como en público, con compañeros y solo.
- 12) Conseguir o alcanzar una satisfacción personal en la evolución de la práctica instrumental, que mantenga la motivación del alumnado, así como favorezca una práctica diaria y correcta mediante técnicas de estudio eficientes.

4.4. Contenidos

4.4.1. Fundamentación y contenidos específicos.

En base al “Decreto 61/2022, de 13 de julio”, así como el “Decreto 7/2014, de 30 de enero”; se establecen los siguientes contenidos, que han de desarrollar el alumnado del primer curso de clarinete de la EMMDyT de Meco.

Tabla 16 Contenidos Propuesta Pedagógica para el curso de Iniciación del Aula del Clarinete

La notación musical básica. Las figuras rítmicas básicas. Los signos de la notación musical, matices, ritmos o símbolos rítmicos (Contenidos transversales lenguaje musical).	Organología básica. El clarinete. La familia básica del Clarinete. Estilos en los que aparece el clarinete.	Partes del clarinete. Proceso de montaje. Proceso de desmontaje. Mantenimiento y limpieza.
Ejercicios de activación de una postura corporal relajada y equilibrada.	Ejercicios de activación muscular. Activación diafragmática con herramientas tanto cotidianas (libros o algo de peso) y herramientas externas (aparatos de entrenamiento diafragmático).	Ritmo estable. El metrónomo.
Ejercicios de técnica básica. Embocadura y colocación del clarinete en el instrumentista.	Interpretación de diferentes sonidos o notas largas, así como digitaciones y articulaciones	Registros medio y medio-grabe y agudo.

Correcta posición de dedos, manos, brazos y cuerpo.	(picado – legato) y matices (fuerte – piano).	
Escalas mayores, terceras y arpeggios hasta 2 alteraciones. Escalas menores terceras y arpeggios hasta 2 alteraciones.	Lectura a primera vista. Improvisación básica.	Práctica instrumental conjunta, solista, de cámara y en grupo. Y Preparación de conciertos, audiciones y muestras musicales.
Ejercicios de reparación diafragmática con y sin clarinete. Ejercicios de control de la columna de aire. Control de la Presión y la cantidad.		

Fuente: Elaboración Propia

4.5. Metodología

4.5.1. Fundamentación Pedagógica. Principios de intervención educativa.

Los principios psicopedagógicos y pedagógicos de la educación instrumental de nuestra propuesta, pretenden aunar y simplificar los fundamentos por los que se debe gestionar tanto el propio currículo de la materia, como la práctica docente y la calidad e innovación educativa; del mismo modo, debe encargarse de saber gestionar tanto la evolución de los discentes, además de comprender los procesos por los que el ser aprende y cambia.

Partiendo de la base de que todo contexto educativo independientemente de la etapa, nivel o especialidad que sea; debe ofrecer al alumnado, un desarrollo íntegro y global basado en una evolución artística, social, personal, intelectual y comunicativa; en el contexto educativo del aula de clarinete, el desarrollo debe acaparar tanto el desarrollo íntegro general (citado anteriormente) del alumnado, así como el propio desarrollo musical e interpretativo; manteniendo como vehículo para el desarrollo pleno de la persona, el instrumento y la propia música.

Principalmente, los fundamentos pedagógicos que proponemos son los basados en el desarrollo; identificando las competencias y conocimientos adquiridos, así como la *capacidad de aprender a aprender* que juega un papel importante dentro de las competencias básicas que el alumnado ha de desarrollar. El docente deberá orientar a los discentes con el fin de ir encontrando un cierto desarrollo, de la autonomía tanto en el desarrollo de soluciones a conflictos y problemáticas; así como en adquirir progresivamente, la capacidad de investigar por sí mismos, experimentar por iniciativa propia y obtener reflexiones o conclusiones que

aporten valores críticos al resumen de un aprendizaje social, cognitivo, constructivista, sostenible, colaborativo y cooperativo. En cuanto al aprendizaje significativo, debemos ligar el conocimiento nuevo, con el adquirido anteriormente; prestando especial atención a los procesos que implican: la Motivación, la memoria, el razonamiento y la metacognición,

Por otro lado, la educación musical instrumental tiene que prestar una especial mención a la Atención, el Autoconcepto, la Autoestima, así como la Inteligencia emocional y las sensaciones o sentimientos; ya que es el perfecto vehículo para canalizar el desarrollo del área psicosocial en todos los aspectos que necesita el individuo para cursar un desarrollo integrador;

4.5.2. Principios metodológicos de la Música y enfoque multi-inter y trans disciplinar.

Aparte de los principios psicopedagógicos de la educación y de nuestra propuesta, existen diferentes principios metodológicos específicos para nuestra área de desarrollo musical específicos como lo es la interpretación del Clarinete. La libertad, la expresividad artística y emocional a través de la música y la interpretación musical, hace funcional el desarrollo de la creatividad musical, así como ofrecer las mismas oportunidades de accesibilidad a la educación musical para toda la sociedad.

El enfoque innovador de música como herramienta multi-inter y trans disciplinar, acuña a una característica peculiar de la educación musical. Gracias a la funcionalidad de sus conocimientos y competencias, podemos definir metodologías transversales que se dan en otras áreas de conocimiento, aparentemente diferentes al área musical. Con motivo de que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje por descubrimiento y experiencial; las estrategias educativas deben basar la formación instrumental en un claro contexto global, en donde los conocimientos adquiridos en las diferentes asignaturas teóricas por ejemplo, finalicen en la aplicación musical práctica.

4.5.3. Técnicas y propuestas metodológicas para la Educación del Clarinete.

Los recursos metodológicos que se emplearán en la propuesta de intervención pedagógica, para el primer nivel de iniciación de las escuelas de música serán los siguientes:

Tabla 17 Tipos de Estrategias mínimas recomendadas usar en el Aula de Clarinete

Estrategias didácticas de exposición e investigación y comunicación de resultados.	Estrategia didáctica de activación de conocimientos previos, mediante preguntas, entrevistas o interpretaciones, cuestionarios, formularios o conversaciones entre alumno-docente.	Explicación concisa, clara y coherente de los contenidos que se pretenden trabajar.
Estrategias de autoconocimiento musical, personal y social.	Estrategias de aprendizaje eficiente.	Estrategias Motivacionales.
Estrategias que cubran el desarrollo de la maduración, la atención, la memoria, la Percepción, la autoestima, el razonamiento, la metacognición y la solución de problemas.		

Fuente: Elaboración Propia

4.5.4. Otros recursos didácticos aplicables al Aula de Clarinete.

Recursos Digitales: Actualmente y como venimos advirtiendo, las TIC y las TAC se ofrecen como recursos didácticos casi habituales en las sesiones tanto de música, como de clarinete. Nos encontramos particularmente, con diferentes Apps que cubren desde la necesidad de encontrar, por ejemplo un repositorio musical, con la facilidad de tenerlo en la mano, como puede ser la APP de “*MuseScore*” que proporciona al alumnado una herramienta digital documental, así como un reproductor MIDI integrado, que le permite encontrar casi cualquier arreglo o partitura de cualquier título, así como reproducirla para saber el ritmo, y modificar los controles del reproductor MIDI, para interpretar la pieza de acuerdo con nuestras necesidades. Del mismo existen Apps que suplen herramientas tan características de la música como puede ser un afinador, o un metrónomo.

Recursos Materiales: Dispositivo inteligente con conexión a Internet, Internet, Proyector, Materiales de Clase (Silla, atril, Mesa, Pizarra de Pentagramas...).

4.6. Actividades

Utilizando la base de la propuesta pedagógica, así como fundamentándonos en los objetivos y contenidos plasmados en ella; propondremos una serie de actividades y ejercicios a modo

orientativos y explicativos, para dar cabida al desarrollo de las competencias planteadas por parte de los discentes.²

Tabla 18 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 1, Nivel 1

Nombre Actividad	Descubriendo una nueva herramienta. El clarinete.
Objetivos Actividad	Conocer e identificar las partes que conforman el clarinete. Iniciar el Proceso de montaje y desmontaje del instrumento. Ésta actividad persigue alcanzar parte del Objetivo Específico A de ésta propuesta, así como el objetivo específico 1), derivado del A.
Competencias	Competencia de iniciativa propia y emprendedora. Competencia lingüística.
Conceptos Clave	Boquilla, Barrilete, Cuerpos Superior e Inferior y Campana
Descripción de la Actividad y Materiales Necesarios	<p>La actividad consta de dos partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Con el clarinete desmontado, el alumno deberá identificar, previa explicación por parte del docente; las partes que conforman el clarinete. Del mismo modo, deberá montar el clarinete y desmontarlo las veces necesarias hasta conseguir una buena sucesión de acciones en el montaje y desmontaje. Se requerirá al alumnado que mientras se desarrolla la actividad; manipule mediante el tacto y por separado; las partes del mismo. Deberá describir gráficamente lo que ve y lo que percibe mediante el tacto. <p>Una vez superada la primera parte de la actividad, se propone una segunda parte más experimental.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Con el clarinete desmontado por partes, y éstas a su vez guardadas por separado en diferentes bolsas o sacos de tela opaca; el docente, pondrá al alumno que ahora solo mediante el tacto y sin sacar la parte del saco; identifique la parte del Clarinete que está encerrada en el saco. Para ello deberá meter las manos dentro y percibir mediante su tacto tanto la forma, como la textura del cuerpo en concreto. Ésta parte de la actividad se repetirá cuantas veces sea necesaria. <p>MATERIALES: Clarinete y 5 sacos o bolsas de tela opacas.</p>
Evaluación de la Actividad	<p>La evaluación formativa-continua de la actividad se realizará mediante la observación sistemática en el transcurso de la actividad. Dicha observación deberá responder a las siguientes preguntas evaluadoras y se anotarán en la rúbrica de control diario de la <i>Tabla 16</i> (Página 49) de la presente propuesta:</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de reconocer e identificar las partes del instrumento de una forma visual?</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de montar y desmontar el instrumento de una forma correcta?</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de reconocer e identificar las partes del Clarinete mediante el tacto?</p>

Fuente: Elaboración Propia

² Adjuntada al Anexo A de éste trabajo educativo; se encuentra una relación de 57 actividades, organizadas según tres niveles de complejidad, y agrupadas en grupos de actividades que trabajan un mismo objetivo específico, y diversos objetivos derivados de los específicos.

Tabla 19 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 3, Nivel 1.

Nombre Actividad	¡Despierta diafragma!
Objetivos Actividad	Desarrollar la musculatura abdominal y diafragmática; para poder así Desarrollar y Utilizar la respiración diafragmática en la interpretación del clarinete. Corresponde a alcanzar y los objetivos 4) y 5) derivados del objetivo específico C.
Competencias	Competencia lingüística. Competencia Científica. Competencia de aprender a aprender.
Conceptos Clave	Respiración. Tipos de respiración. El diafragma. Respiración diafragmática y Activación diafragmática.
Descripción de la Actividad y Materiales Necesarios	<p>En ésta actividad se trabajará la activación del diafragma, mediante ejercicios de tensión y distensión muscular o entrenamientos específicos de los músculos respiratorios. Para ello proponemos una serie de ejercicios físicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estiramientos de la caja torácica y abdomen, junto con el tren superior (Brazos, Antebrazos, manos y falanges): Pretende sincronizar la respiración con los movimientos de “calentamiento”. Se deberá adoptar una posición de pie, así como cómoda en cuanto a la columna vertebral y cabeza, evitando que la respiración pase a ser de otro tipo. • Abdominales: Se propondrá al alumnado una mini-serie de 5 abdominales. Mientras, el alumno deberá describir lo que percibe mediante sus sensaciones. <p>En posición tumbada, propondremos al alumno que respire utilizando el diafragma. El alumno deberá colocar sus manos sobre el abdomen y deberá de inspirar por la boca, haciendo que se levanten las manos sobre el abdomen, pero sin que la caja torácica se mueva y esté relajada. Del mismo modo deberá exhalar relajadamente por la boca, adoptando una posición labial fruncida (Vocalización de la vocal O) y deberá, a medida que expulsa el aire, aplicar presión abdominal para evacuar todo el aire posible. Éste ejercicio de podrá repetir la veces necesarias hasta que el alumno perciba mediante sus sentidos, la sensación de actividad muscular en el abdomen.</p> <p>En posición sentada, el alumno deberá posicionarse recto al respaldo de la silla y con los brazos sobre sus piernas. Deberá realizar una inspiración diafragmática durante aproximadamente 2-3 segundos, a la vez que levanta y estira progresivamente los brazos y las palmas hasta la cabeza. Posteriormente deberá volver a la posición inicial de partida, espirando hasta agotar el aire (y aplicando una poquita de presión diafragmática en aproximadamente 4 -5 segundos.</p> <p>MATERIALES: Colchoneta para los ejercicios físicos y Una silla.</p>
Evaluación de la Actividad	<p>La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación sistemática en el transcurso de la actividad. Dicha observación deberá responder a las siguientes preguntas evaluadoras, y se anotarán en la rúbrica de control diario de la <i>Tabla 16</i> de la presente propuesta.</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de explicar cómo es la respiración?</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de identificar el funcionamiento del diafragma?</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de realizar y utilizar la respiración diafragmática?</p>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 20 Actividad perteneciente al Grupo 3 de Actividades, Nivel 2

Nombre Actividad	Entrenamiento del combustible de nuestra herramienta. Entrenamiento de la columna de Aire.
Objetivos Actividad	Conocer los elementos que conforman la columna de aire y entrenarla.
Competencias	Competencia Científica. Competencia lingüística. Competencia aprender a aprender y Competencia emprendedora e iniciativa propia.
Conceptos Clave	Columna de aire. Entrenamiento de la capacidad diafragmática. Entrenamiento Presión columna de Aire.
Descripción de la Actividad y Materiales Necesarios	<p>Ésta actividad consta de dos partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> Se propondrá al alumnado mediante el uso de la tecnología (audiovisual) la explicación de los elementos que conforman la columna de aire del clarinete. (Bomba generadora de presión, canalización y conexión). Posteriormente, el docente propondrá al alumno realizar un cuestionario tipo Kahoot! Para afianzar los conceptos de forma lúdica, intuitiva y tecnológica. Por otra parte, se propondrá al alumno fabricar y construir su propio aparato de entrenamiento diafragmático mediante materiales reciclados cotidianos. Deberá conseguir aumentar su capacidad diafragmática mediante el uso diario o habitual de su propio aparato de entrenamiento. Mediante dos botellas de plástico de 2 litros, cinta adhesiva, tubos o trozos de manguera, cola caliente y agua en el interior de una de las botellas; el alumno deberá traspasar la cantidad de líquido de una a otra ejerciendo presión diafragmática e introduciendo la columna de aire por el tubo de la botella con agua. Gracias a la presión ejercida, así como al intercambio de líquido entre botella y botella desarrollará de forma básica la presión diafragmática. <p>MATERIALES: Dos botellas de 2.5 litros de refresco, agua o cualquier líquido, que estén vacías. 3 tubos de manguera fina, o tubos de PVC transparente fino de aproximadamente 2-2.5 cm de diámetro. Cola, silicona o adhesivo para pegar y sellar los tubos. Taladro, broca o punzón de 2-2.5 cm aprox. para hacer los correspondientes agujeros a los tapones de las botellas e introducir los tubos. Agua o líquido para el interior.</p>
Evaluación de la Actividad	<p>La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación sistemática en el transcurso de la actividad. Dicha observación deberá responder a las siguientes pautas evaluadoras:</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de explicar e identificar los elementos que conforman la columna de aire de un clarinetista?</p> <p>¿En qué medida el alumno es capaz de realizar un aparato de entrenamiento diafragmático con materiales reciclados?</p> <p>¿En qué medida el alumno entrena su capacidad diafragmática y por consiguiente entrena su columna de aire?</p>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 21 Actividad perteneciente al Grupo 5 de Actividades, Nivel 3

Nombre Actividad	Pepe Potter y su hechizo de afinación.
Objetivos Actividad	Conocer y practicar la afinación como parte de los elementos básicos de la interpretación del clarinete (Objetivo específico C) y objetivo 9 derivado del mismo.
Competencias	Competencia Científica. Competencia lingüística. Competencia aprender a aprender y Competencia emprendedora e iniciativa propia.
Conceptos Clave	Afinación básica. ¿Qué significa estar alto? ¿Qué significa estar bajo? Afinador. Funcionamiento.
Descripción de la Actividad y Materiales Necesarios	<p>La actividad se desarrollará en dos partes:</p> <p>En la primera, se desarrollará y contará una breve historia del Mago Pepe Potter y sus hechizos de magia. Dentro de los hechizos, explicaremos qué es la afinación (El Hechizo), que significa estar afinados (Hechizados), que significa estar afinados altos (Un tipo de hechizo), que significa estar desafinados (Otro tipo de hechizo), que es el afinador y su funcionamiento (El Libro de conjuros buenos)...</p> <p>La segunda parte de la actividad será la propia personificación de la historia. El docente velará por repartir los personajes del mago y el hechizado; y guiará al alumno, utilizando de nexo la historia, así como su recreación para explicar de nuevo si hiciese falta, o practicar la afinación mediante los hechizos lanzados en la clase.</p>
Evaluación de la Actividad	<p>La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación sistemática en el transcurso de la actividad. Dicha observación deberá responder a las siguientes pautas evaluadoras:</p> <p>¿El alumno intenta por sus medios participar de forma activa en la afinación del instrumento?</p> <p>¿En qué grado el alumno ha desarrollado la afinación básica?</p> <p>¿Reconoce auditivamente o discrimina de forma básica la afinación Alta – Baja?</p>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 22 Actividad perteneciente al Grupo de Actividades 1, Nivel 1 - 2

Nombre Actividad	¿Qué has escuchado hoy?
Objetivos Actividad	Desarrollo sobre el conocimiento del clarinete, así como los estilos musicales en los que está presente el Clarinete. Objetivo específico A, y objetivos derivados del específico 1) y 2).
Competencias	Competencia Social, Competencia lingüística. Competencia Cultural. Competencia científica.
Conceptos Clave	Estilos musicales. Ritmos. Cultura Musical y General. Músicas del Mundo. Tecnología Musical (Tanto para producir, como para reproducir).
Descripción de la Actividad y Materiales Necesarios	La actividad tiene un desarrollo muy sencillo, y puede ser adaptada a dos niveles de dificultad, según el criterio y devenir del docente y la conversación de entre el alumno y el docente. El profesor a modo de activación de conocimientos, y dependiendo tanto de la semana en la que personalmente se encuentre el alumno (ya que haya podido tener más tarea en la educación formal, u otras circunstancias)

	preguntará al alumno sobre la música que más le ha gustado de toda la que ha escuchado de semana en semana. Alumno y profesor escucharán, y hablarán sobre el estilo, el ritmo, la música, los instrumentos que suenan y demás temas que crea el docente adecuado para trabajar.
Evaluación de la Actividad	<p>La evaluación de la actividad se realizará mediante la observación sistemática en el transcurso de la actividad. Dicha observación deberá responder a las siguientes pautas evaluadoras:</p> <p>¿El alumno muestra interés por la música y sus estilos?</p> <p>¿El alumno recuerda las características básicas de los diferentes estilos que escucha?</p> <p>¿Qué tipo de música le gusta más, descubre nuevas?</p>

Fuente: Elaboración Propia

4.7. Cronograma o temporalización

4.7.1. Temporalización General de la Propuesta.

La temporalización que se sigue en la escuela de música, coincide en el transcurso del curso lectivo, en el calendario escolar que publica la Comunidad de Madrid, para el curso 22/23. En concreto, éste curso lectivo en la EMMDyT de Meco acapara desde el 3 de Octubre de 2022, hasta el 22 de junio del año 2023. Y contiene 35 semanas lectivas en total.

La temporalización de la propuesta, será la del primer curso lectivo de Iniciación al Clarinete, encuadrado dentro del Primer curso de la especialidad de Clarinete de Práctica instrumental en la programación curricular del centro. En consecuencia, la propuesta se desarrollará a lo largo de las 35 semanas del curso lectivo 22/23.

Del mismo modo, la clase de clarinete, tendrá constituida una sesión semanal, en todo el transcurso del curso, de una duración de 30 minutos por sesión y semana. Particularmente, las últimas semanas previas al periodo vacacional (Navidad, Semana Santa y Verano), la sesión tendrá carácter de audición o concierto, y estará programada en coordinación con Jefatura de Estudios y Dirección del Centro.

4.7.2. Cronograma o Secuenciación.

Dada la particularidad de las enseñanzas no oficiales; no se establecerá secuenciación específica alguna de los contenidos a desarrollar en la enseñanza del clarinete, en las escuelas de Música. Por otra parte, y dada la necesaria estructuración y organización del desarrollo y por tanto, del aprendizaje; estableceremos algunas pautas orientativas al docente, para que

éste establezca, en el trabajo de las unidades didácticas; la secuenciación que así estime oportuna; teniendo en cuenta los criterios de flexibilidad y dinamismo, de las enseñanzas no formales en las Escuelas de Música. El curso estará dividido por tres trimestres que abarcan desde el 03 de Octubre, hasta el 22 de diciembre de 2022 (Primer trimestre), desde el 09 de Enero, hasta el 31 de Marzo del 2023 (Segundo Trimestre) y desde el 11 de abril, hasta el 22 de junio de 2023 (Tercer Trimestre). En el cumplimiento de una temporalización consecuente con el curso lectivo y la propuesta, de los 5 objetivos generales citados anteriormente, los identificados como A y E, deben alcanzarse antes del final del primer trimestre y desarrollarse en el transcurso del curso, y por otro lado los objetivos B, C y D; respectivamente deben alcanzarse en el Primer, Segundo y Tercer trimestre.

4.8. Evaluación e instrumentos

4.8.1. Fundamentación:

Creemos conveniente realizar una evaluación del proceso de desarrollo del alumnado mediante la intervención propuesta, para ratificar el correcto funcionamiento de la misma, así como para poder rectificar, y proceder a cambiar algunos aspectos de la propuesta; con el fin de mejorar la educación que ofrecemos como docentes especialistas al alumnado.

Proponemos en éste sentido dos tipos de evaluación que tienen como objetivo principal comprobar y analizar los procesos de aprendizaje del alumnado, para, con los resultados obtenidos; poder modelar y mejorar los propios procesos de aprendizaje del alumnado de clarinete de la EMMDyT de Meco. Cabe destacar antes, que el principio base por el que se evalúe, será la continuidad del proceso, así como la continuidad del proceso de desarrollo musical e interpretativo.

Tabla 23 Tipos de Evaluación de la Propuesta de Intervención para el primer curso inicial de clarinete.

Evaluación Inicial-Diagnóstica: Pretende identificar tanto el nivel de conocimiento musical, como las aptitudes musicales, las habilidades, así como las destrezas o intereses y motivaciones; que tiene el estudiante, para el manejo del contenido relacionado con el aprendizaje que tiene que iniciarse o trabajarse. Dicha evaluación se encargará de conocer y activar el conocimiento previo de los contenidos, así	Evaluación Formativa: No implica una calificación, y se desarrolla al mismo tiempo que se desarrolla el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación formativa, con clara influencia de la evaluación continua consiste en analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante en tiempo real, para poder así ofrecer un feedback de información, sin necesidad de esperar al final del
--	---

como permitirá la modificación del programa educativo o el refuerzo del mismo, en base a los resultados de la Evaluación Inicial.	proceso. Como decíamos antes, éste método de evaluación implica solo las correcciones y no las calificaciones del aprendizaje adquirido por el alumno.
Evaluación Sumativa – Final: Para, obtener un resultado fehaciente sobre la evolución del desarrollo interpretativo en el aula de clarinete, de forma extraordinaria, utilizaremos un tercer tipo de evaluación en nuestra propuesta. Será utilizado solo al final de curso y tiene como objetivo, anexar un resultado cualitativo sobre el proceso de evolución del alumno, curso tras curso. Para tal efecto utilizaremos la evolución sumativa, la cual valora la profundidad del conocimiento adquirido por parte del alumnado al final del proceso.	

Fuente: Elaboración Propia

4.8.2. Evaluación Inicial. Criterios de evaluación e instrumentos de evaluación.

Los criterios que se utilizarán para la evaluación inicial, girarán en torno a los contenidos específicos que se estén tratando y versarán sobre lo siguiente:

Tabla 24 Criterios de Evaluación Inicial. Clarinete. Curso 1.

Conocimientos, Habilidades y Destrezas musicales. (Figuras musicales, ritmos básicos y cantar).
Intereses personales. Y Motivación Personal.

Fuente: Elaboración Propia

El instrumento de evaluación será la entrevista personal antes de comenzar a trabajar los contenidos, y el método usado será la observación y anotación de los resultados. Se propone la siguiente rúbrica a completar por el docente:

Tabla 25 Rúbrica de Evaluación Inicial. Clarinete. Curso 1

Evaluación Inicial.		Nombre Alumno:
Criterio	Respuesta	Observaciones
Conocimientos previos		
Habilidades previas		
Destrezas previas		
Motivación e intereses personales en base a los contenidos.		

Fuente: Elaboración Propia.

4.8.3. Evaluación Formativa. Criterios e instrumentos de evaluación.

Los criterios a seguir en cuanto a la educación formativa serán entorno a los objetivos específicos, mediante los cuales podremos asumir los objetivos generales de la propuesta. Éstos versarán sobre:

Tabla 26 Criterios de Evaluación Formativa-Continua. Clarinete. Curso 1.

El clarinete. Familia y Partes que lo conforman.
Escucha activa. Estilos musicales en los que aparece el clarinete. Estilos musicales generales.
Postura corporal basada en el equilibrio postural.
Columna de aire. Partes que la conforman, funcionamiento básico. Aplicación a la interpretación de propuestos prácticos (escalas).
Técnica Básica. Embocadura básica. Posición de la digitación básica del registro medio-grave y medio- agudo. Articulación, utilización de la legua.
Primera vista básica. Improvisación básica.
Interpretación musical del clarinete de una forma individual o grupal.

Fuente: Elaboración Propia

El instrumento empleado en la evaluación formativa será la elaboración de una lista de cotejo para el docente, donde mediante la observación y la entrevista personal, completará con sus observaciones, en cuanto a las mejoras y aspectos que se ha tenido que intervenir; a modo de diario de correcciones. A continuación proponemos la siguiente ficha para la recogida de información, así como la evaluación de las actividades programadas en el Anexo A.

Tabla 27 Ficha Evaluación Formativa - Continua. Clarinete. Curso 1.

Ficha evaluación formativa.	Nombre Alumno:				
Día					
El Clarinete					
Escucha activa					

Postura corporal					
Columna de aire					
Técnica básica:					
Embocadura: E	E:	E:	E:	E:	E:
Digitación: D	D:	D:	D:	D:	D:
Articulación: A	A:	A:	A:	A:	A:
Matices: M	M:	M:	M:	M:	M:
Primera vista					
Improvisación					
Interpretación					

Fuente: Elaboración Propia.

4.8.4. Evaluación Sumativa. Criterios e instrumentos de evaluación.

Los criterios de evaluación por los que se registrará la evaluación final, serán los fijados en cuanto a la adquisición de los contenidos generales de ésta propuesta. Como fin de la evaluación sumativa, se pretende determinar el grado de continuidad que el alumno ha obtenido en cuanto a los objetivos generales planteados, y aprendidos en otro momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 28 Criterios de Evaluación Sumativa-Final. Clarinete. Curso 1

Conocimiento sobre el Clarinete, su montaje, funcionamiento, partes que lo conforman y estilos musicales en los que está presente.
Adopción de una buena y correcta posición corporal para la interpretación del Clarinete; basada en la relajación muscular.
Conocimiento y afianzamiento de la respiración diafragmática como base de la interpretación del Clarinete.
Desarrollo de los elementos básicos de la técnica de la interpretación del clarinete. (Digitación, Articulación, matices y afinación).
Interpretar la obra propuesta

Fuente: Elaboración Propia

El instrumento de evaluación escogido será mediante la realización de una prueba práctica o examen práctico, y la herramienta utilizada será la observación sistemática y la anotación de los resultados en una rúbrica de control que a continuación exponemos. Ésta rúbrica deberá

completarse según el grado de adquisición de los contenidos y competencias con: Muy Poco-Poco – Aceptable – Alto – Muy Alto:

Tabla 29 Rúbrica de Control Evaluación Sumativa-Final. Clarinete. Curso 1.

Rúbrica de control Evaluación Final	Nombre del alumno:
Pregunta de evaluación	Grado de adquisición
1 ¿En qué grado, alumno conoce el clarinete, así como las partes que lo conforman?	1)
2 ¿En qué grado adopta una buena y equilibrada postura corporal?	2)
3 ¿En qué grado el alumno muestra tensiones innecesarias en la interpretación de música?	3)
4 ¿En qué grado el alumno ha asimilado la respiración y los elementos intervinientes en ella, así como su funcionamiento?	4)
5 ¿En qué grado el alumno ha desarrollado su capacidad diafragmática y ha mejorado sus destrezas en éste sentido?	5)
6 ¿En qué grado el alumno ha desarrollado la Digitación básica?	6)
7 ¿En qué grado el alumno ha desarrollado la Articulación básica?	7)
8 ¿En qué grado el alumno ha desarrollado los matices básicos?	8)
9 ¿En qué grado el alumno ha desarrollado la afinación interna básica?	9)
10 ¿En qué grado el alumno interpreta música?	10)

Fuente: Elaboración Propia

4.9. Atención a la diversidad

Conocidos los elementos de la propuesta de intervención en el aula de clarinete en el nivel más inicial; concretaremos en éste capítulo, aquellas posibles necesidades específicas y concretas que el alumnado de Clarinete de la EMMDyT de Mecó puedan presentar; para poder así comprender y atender (es decir, prevenir y propiciar una respuesta e intervenir) la diversidad del alumnado del centro y; en consecuencia, poder ofrecer una educación de calidad e inclusiva de acuerdo con los preceptos de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, así como de acuerdo con las consideraciones de la UNESCO y la ONU(2006).

La atención a la diversidad, es por tanto un mecanismo en el que confluyen diferentes estrategias y acciones educativas, cuyo objetivo primordial es prestar atención y ofrecer una respuesta educativa a las necesidades devenidas, de cualquier particularidad que estimule un

desbarajuste curricular relevante en el alumnado; la inclusión educativa por otra parte, debe encargarse de que el aprendizaje sea eficiente en la totalidad de los discentes, para poder así adaptar el currículo y por tanto, garantizar la atención a la diversidad.

4.9.1. Posibles situaciones y necesidades específicas del alumnado:

En el contexto educativo podemos encontrarnos con alumnos que, por ciertas circunstancias, necesiten unas necesidades específicas de atención y adaptación. En el Aula de Clarinete, así como en la Escuela de música; el personal docente puede encontrarse con un alumnado diverso que,

En las escuelas de Música podemos encontrarnos diferentes situaciones que requieran de ciertas necesidades y adaptaciones educativas:

- Educación Musical para Adultos: El alumnado adulto, tiene unas necesidades específicas y unas características diferentes a cualquier otro perfil del alumnado más joven. Los adultos muestran, según la fórmula: Proceso y codificación información variada – Memorización eficaz – Comprensión funcional; una fortaleza intrínseca para el aprendizaje, siempre y cuando estén motivados y se sientan cómodos tanto con su desarrollo; como con el entorno educativo.
- Educación Musical Infantil:
 - Dificultades de Aprendizaje en dos ámbitos: El primero, se encuentra un déficit sobre los procesos elementales, del proceso de enseñanza-aprendizaje y en las destrezas académicas. El segundo, se encuentra sobre las habilidades y destrezas cognitivas.
 - Problemas escolares: Manifiesta principalmente una alteración en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumno. Tienen su origen en el núcleo socioeducativo del alumno en particular. Suelen ir acompañadas de más necesidades crónicas. Y, Bajo rendimiento educativo: En éste caso, veremos como el alumno rinde por debajo de lo que lo pueden hacer sus capacidades en una materia, en específico o en general. El origen puede ser un déficit motivacional o trastornos conductuales, así como de origen socioeducativo.

- **Dificultades específicas de aprendizaje:** Estos déficits intervienen en el alcance de las habilidades lectoras, escritoras, razonamiento matemático y cálculo. Pueden encontrarse junto a otras necesidades específicas, y pueden encontrarse en cualquier periodo de edad infantil.
- **Discapacidad Intelectual:** Estas dificultades no son compatibles con el normal aprendizaje de tareas, razonamientos y procesos metacognitivos. Su origen se fundamenta en los problemas neurológicos que se traducen en que el alumno verá afectada su atención, memoria y aprendizaje.
- **Déficit de Atención por Hiperactividad:** Es una alteración que no permite el examen de sus propios comportamientos, así como afecta a la memoria, la autorregulación, a la motivación y al lenguaje y comunicación.
- **Otras posibles situaciones de necesidad específica:** El alumnado infante que por el propio desarrollo corporal que aún debe evolucionar; le queda el clarinete en sib grande, y por tanto no puede, ni sujetarlo ni abarcarlo.

4.9.2. Recomendaciones y estrategias a seguir en la Atención a la Diversidad:

Los intereses principales de toda intervención en la Atención a la diversidad, deben estar basados en el aprendizaje permanente, y en el aprendizaje sostenible; como salvaguarda del desarrollo pleno de las capacidades y la mejora de la calidad de vida. Principalmente nos encontraremos dos escenarios posibles, de los que las estrategias utilizadas están claramente diferenciadas:

- **Educación Infantil:** En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se recomienda una organización, estructuración y claridad fundamentadas en un aprendizaje significativo, utilizando estrategias motivacionales funcionales por parte del docente. Las dinámicas de juego, la curiosidad, así como el espíritu natural de los infantes, hacen que el placer por aprender les estimule en todas las edades.
 - **Dificultades de Aprendizaje:** Valorar el contexto familiar, social y escolar. Realizar una detección de las dificultades de aprendizaje, así como las habilidades básicas y contenidos básicos afectados.
 - **Problemas escolares:** Se recomienda seguir una estrategia basada en la confianza, para que el alumnado se sienta cómodo en explicar el origen del

absentismo, desinterés, falta de motivación, etc... Y Bajo rendimiento educativo: Debemos descubrir el origen del bajón de rendimiento. Del mismo modo debemos comprender el bajón, no presionar al alumnado y normalizar el hecho de que algunas veces todo va bien, pero otras tantas, va mal también.

- Dificultades específicas de aprendizaje: Se recomienda ponerse en contacto con la familia, así como en la medida de lo posible; con el especialista que esté tratando al alumno. Se pretende buscar una coordinación con el especialista, para ofrecer la música como recurso para el correcto desarrollo del alumnado.
- Déficit de Atención por Hiperactividad: Se aconseja tratar antes tanto con la familia como con el alumno, el problema de déficit en concreto. El alumno no podrá mantenerse sentado en largos periodos de tiempo, por lo que será un claro signo del posible trastorno.
- Otras posibles situaciones de necesidad específica: Recomendamos realizar una sesión previa con la familia para especificar y tantear éstos tipos de asuntos por ejemplo.
- Educación Adultos: El proceso de enseñanza-aprendizaje se inicia por lo general en los propios adultos; debido a una motivación intrínseca muy personal. El docente en éste escenario, debe convertirse en un guía, que ayuda a superar las limitaciones que el propio adulto sabe que tiene. El adulto se autogestiona en su propio proceso de aprendizaje, y es trabajo del docente compartir metas asequibles que eviten una frustración personal en el adulto; del mismo modo, deberá marcar un ritmo de desarrollo que estimule la propia continuidad de la evolución.

4.9.3. Adaptaciones del Aula de Clarinete:

- Dificultades de aprendizaje: Ofrecer una adaptación y reorganización en el currículo de la enseñanza instrumental, basada en adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluar el nivel de cumplimiento. Se podrá implementar mediante programas específicos o programas de refuerzo. Se debe también de buscar y adaptar los procesos de enseñanza- aprendizaje al trastorno crónico del alumno.
- Problemas escolares: Ofrecer ayuda tanto como figura de docente, como en la figura personal. Y, Bajo rendimiento educativo: Se presenta de nuevo la adaptación temporal

del currículo, hasta conseguir motivar al alumnado de nuevo para volver alcanzar el ritmo de desarrollo previo al estado de bajo rendimiento. Del mismo modo se ha de contactar con las familias para que éstas muestren el apoyo necesario al estudiante.

- Dificultades específicas de aprendizaje: Necesaria adaptación del currículo.
- Déficit de Atención por Hiperactividad: Aconsejamos primeramente definir una intervención multidisciplinar lo más temprana posible, que evite un comportamiento agresivo, así como evite el aislamiento social. Del mismo modo, se adaptará el currículo de las enseñanzas a las necesidades específicas del alumno en concreto. En consecuencia, se modificarán las metodologías a seguir, así como se contemplarán procesos de enseñanza-aprendizaje dinámicos y funcionales a las necesidades del discente.
- Otras posibles situaciones de necesidad específica: Propondremos una adaptación en cuanto al instrumento musical utilizado para la enseñanza en el Aula de Clarinete. En éste caso, al ser el alumno más pequeño y no poder sujetar ni abarcar el clarinete, adaptaremos la enseñanza al clarinete en mib o reconocido clarinete Requinto.
- Educación Adultos: El profesor adoptará la figura de orientador, y propondrá al alumnado adulto una adecuación tanto del currículo, como de la metodología que siga en el transcurso de las sesiones.

5. Conclusiones

Tras las investigaciones realizadas en base a los objetivos específicos de éste trabajo fin de master; para conseguir así alcanzar, de una forma fundamentada, investigada y actualizada, el objetivo general de confeccionar una propuesta pedagógica para el nivel de iniciación del aula de clarinete de una escuela de música de la Comunidad de Madrid; podemos extraer diferentes conclusiones en base a las 3 líneas de investigación llevadas a cabo en nuestro marco teórico para tal fin:

Como hemos visto en el primer apartado de nuestro marco teórico; el desarrollo tanto del clarinete como el de la familia del instrumento, se presenta como un conjunto de procesos experimentativos hasta encontrándonos con el Clarinete actual desde el año 1843. En consecuencia, la numerosa familia del Clarinete, se desarrolla junto a la propia evolución del instrumento, encontrándonos actualmente con un uso generalizado del Clarinete Bajo, Clarinete en Sib, Clarinete en La y Clarinete en Mib.

La evolución de su enseñanza, según la investigación cursada; estuvo marcada por el autodidactismo de los clarinetistas, fruto del propio descubrimiento del clarinete, así como de sus posibilidades técnicas, sonoras y musicales. Pasados los años de evolución del instrumento, y por tanto de las primeras enseñanzas experimentales del mismo; la educación y el aprendizaje, estuvo fielmente ligado a la interpretación de los clarinetistas. Por aquellos entonces, se adoptó la concepción ideal de pensar que aquel músico especialista en la interpretación del instrumento era, el mejor profesional para atender la educación instrumental del clarinete.

Dicha fundamentación, a acompañado a los alumnos de clarinete desde el inicio de la educación formal del mismo; ya que toda la información docente que hemos podido rescatar nos habla solo y exclusivamente de las características interpretativas de los profesores (músicos clarinetistas) de las formaciones orquestales y bandísticas más importantes de la época en España; coincidiendo casi todos en las principales: Orquesta Nacional de España, Banda de Alabarderos, Orquesta Sinfónica de Madrid, Orquesta del Teatro Real, Orquesta de la Corte... .

De igual modo, en el trascurso de ésta primera línea de investigación; tenemos que resaltar que bajo la experiencia personal y profesional de todos los clarinetistas consultados; encontramos que a “nivel de calle” es sabido que existen dentro de la escuela nacional, diversas vertientes y concepciones interpretativas independientes; pero a la hora de documentar la existencia de las mismas, nos ha sido muy difícil encontrar documentos que hablen tanto de la situación general, como de las situaciones específicas de cada autonomía o región. En consecuencia, la información extraída cita solo a grandes clarinetistas, y habla de sus concepciones interpretativas; pero tampoco hemos encontrado información alguna sobre las pedagogías que estos clarinetistas o primeros docentes de la especialidad, seguían en sus clases de instrumento.

Efectivamente podemos intuir que existen corrientes interpretativas con diferente fundamentación, y tal vez eso sea lo que brinde a los clarinetistas españoles de una riqueza musical e interpretativa inigualable, ya que al fin y al cabo todos nos nutrimos de las interpretaciones de todos; pero en todo caso, éstas diferencias, que demarcan una corriente regional interpretativa del clarinete dentro de nuestra geografía, deviene íntegramente de las dos escuelas afincadas en Europa desde hace ya mucho tiempo. Principalmente, vemos que toda la geografía norte, las diversas concepciones sobre el discurso musical, así como su fundamentación en cuanto a la interpretación con el clarinete, devienen en cierta medida de la escuela Alemana; ya los principales clarinetistas de éstas regiones estudian de la mano de profesores con cierto estilo o concepción mal llamada alemana (ya que no solo está en Alemania), En cambio, la parte sur del territorio, por el contrario tiene más afluencia sobre la escuela francesa, y por tanto se fundamentan en cuanto a la concepción de interpretación al estilo refinado de Francia.

Al alejarnos de los objetivos de ésta investigación, proponemos a futuros investigadores que estudien e indaguen sobre las diferentes corrientes interpretativas que coexisten dentro de la escuela nacional de clarinete en España, así como animamos a la sociedad musical y educativa específica y general que investiguen en cuanto a la pedagogía que existe en la educación del clarinete, tanto en el contexto histórico como en el actual.

Desde la segunda línea de investigación; y tras la recopilación y organización, así como el estudio y análisis, de los métodos para clarinete que actualmente encontramos, como

recursos didácticos y materiales en nuestras sesiones y en las estanterías de las librerías especializadas; vemos como los métodos y estudios escogidos centran sus objetivos, en una primera instancia de desarrollo; en la perfección absoluta técnica del instrumentista.

Desde el Siglo XIX, se componen numerosos materiales específicos para la docencia del instrumento; podemos ver, que los métodos recogidos, atestiguan la producción de material polarizado (como veremos a continuación) en el extremo del desarrollo de la excelencia interpretativa del alumno, en los niveles más altos de la educación contemplada en aquella época; así como, en las iniciales nociones con el instrumento (como pasa con Antonio Romero y su Método Completo para clarinete); el cual sus primeras lecciones no se ajustan a la realidad de desarrollo del alumnado al que aún a día de hoy, se le exige interpretar en las enseñanzas elementales de Música en los conservatorios, así como en Escuelas de Música. Posteriormente, como vemos en el Siglo XX; los métodos pasan al extremo contrario y abogan por una producción; ahora sí, basada en el desarrollo evolutivo del alumnado al que va dirigido el método en específico.

Por último, y tal y como ha devenido la propia historia y trascurso de la educación; hemos visto en nuestra tercera línea de investigación; cómo los principios y bases por los que se fundamenta, han pasado de, la pura trasmisión del conocimiento de maestros a alumnos de forma casi precaria en siglos pasados; a una revalorización del proceso educativo, causada por un estudio analítico previo de lo que implica el proceso de desarrollo humano y la sucesión del aprendizaje y el modelaje de la conducta, así como su importancia para el desarrollo de la sociedad, la sociedad universal, y la humanidad mundial.

En cuanto a la evolución de la educación musical, podemos extraer diversas conclusiones:

- La evolución de la educación musical se ha visto gratamente afectada por la propia evolución e investigación de la educación general; pero en cierto modo, no en todos los contextos:
 - Por un lado, la evolución más visible ha sido en el contacto de música como área integrada en los currículos de la educación general. En ella, se ha podido avanzar en cuanto a las premisas pedagógicas, metodologías y organización actual.

- Por otro, la evolución de la música profesional en el contexto de las enseñanzas superiores conducentes a una titulación oficial declarada equivalente al Nivel 2 del MECES.

Encontramos por tanto una tremenda polarización entre, educación musical que se imparte en colegios, por docentes que no son del todo especialistas en la materia, pero que sin embargo sí lo son en el ámbito educativo en el que se desarrollan los discentes; y por otro, la educación musical; ofrecida por especialistas de la materia, (ya que son especialistas en la especialidad que imparten) pero que sin embargo; no son especialistas en educación. Además de ésta controversia; las investigaciones, así como los avances, líneas de investigación, propuestas de mejora y estudios, solo surgen en éstas dos posiciones educativas en las que se contempla la música en un nivel de no especialización general, y por el contrario en el nivel más especializado musical existente en la educación de régimen especial. La desvinculación total de la educación musical, ha hecho que principalmente en ella, no se aprecien en la verdadera práctica educativa, el desarrollo de los valores que, lleva trabajando desde que la normativa no se cambió.

En éste sentido, hemos podido comprobar que las Escuelas de Música, como centros educativos especializados no formales, ofrecen un contexto incomparable para servir de nexo entre las dos polaridades educativas; ya que ofrecen un marco educativo singular, con numerosas características que favorecen, por su condición de centro educativo, y por su especialidad, como lo es la educación musical en todas sus vertientes, al perfecto caldo de cultivo a investigaciones aún no exploradas como por ejemplo, solventar el decreciente nivel cultural de la sociedad.

Bajo nuestro criterio, una educación actual, basada en las premisas anteriores, y enfocada a largo plazo para el desarrollo futuro de la sociedad, debe estar fundamentada en la creación de un nuevo modelo de desarrollo y crecimiento que sea idóneo para separar el; “ser más”, “Crear más” y “compartir más” en vez de querer acaparar más. Los principales desafíos a los que hemos visto que se enfrenta a día de hoy la educación musical, y en específico la enseñanza de la práctica musical son la búsqueda, e incentivo de la creatividad, así como inculcar el valor que tiene la constancia y el esfuerzo por la propia evolución tanto personal como individual. Del mismo modo, la imaginación debe de ser fomentada en base a una

adaptabilidad y dinamismo necesarios para ir al compás del propio cambio social. En cuanto a ésta, la sociedad está integrada por diversidad, que deberá ser desarrollada por una educación basada en la integración e inclusión social, educativa y personal, fomentando el juicio equitativo, el respeto, la tolerancia y el entendimiento hacia el mundo diverso y la sociedad; en donde la comunicación comunitaria, y la colaboración sean características básicas del desarrollo e innovación educativa y docente.

El aprendizaje personalizado, debe basarse en la adaptación que el docente debe de hacer al alumnado. La educación debe de estar al servicio de las personas, y por tanto quienes pertenecemos a ella; también debemos de estarlo. Gracias a adaptarnos al alumno, podemos descubrir sus preferencias, procesos y por tanto individualizar y personificar la educación, así como el aprendizaje y los conocimientos (en definitiva, el desarrollo) que ofrecemos a nuestro alumnado; el conocimiento de desarrollo, así como una enseñanza basada en la progresiva y paulatina adquisición de competencias, un aprendizaje social realista y unos valores culturales, éticos, críticos y morales; precisos para una sociedad diversa, competente, plena, libre, globalizada y crítica.

6. Limitaciones y Prospectiva

Dado el abismal cambio de desarrollo que tiene la educación, así como al inigualable contexto de desarrollo de investigaciones, en cuanto a diversas y numerosas líneas de investigación que se han desarrollado y que aún están por desarrollarse en futuras publicaciones; necesariamente encontramos limitaciones a las que nuestra propuesta, por los requisitos devenidos de la oficialidad de éste trabajo fin de master; no puede llegar, y por tanto también prospectivas de futuro, en base a las investigaciones realizadas.

6.1. Limitaciones del Trabajo.

6.1.1. Limitaciones de la Investigación.

Como hemos visto, la investigación cursada en torno a las tres líneas de estudio abordadas, nos han dejado ver, en cierto sentido, el poco desarrollo documental que existe en el mundo musical. En cuanto a las limitaciones que la investigación tiene devenidas de la falta de documentación, exponemos a continuación las siguientes:

- La investigación no ha podido desarrollar plenamente el cronograma de clarinetistas referentes al inicio de la enseñanza en España del clarinete.
- La investigación no ha podido estudiar plenamente las diversas variantes regionales de la Escuela de Clarinete Española, aun sabiendo de su existencia, así como de reconocidos intérpretes pertenecientes a algunas de ellas.
- La investigación, no ha alcanzado un desarrollo psicológico de la tercera línea de investigación, en cuanto al desarrollo de los adolescentes; ya que solo ha tratado aspectos de los infantes, y en muy contadas ocasiones de los adolescentes.

6.1.2. Limitaciones de la Propuesta de intervención pedagógica.

Principalmente encontramos las siguientes limitaciones referidas a la propuesta de intervención pedagógica del aula del clarinete en el primer nivel de iniciación de las Escuelas de Música:

- La propuesta de intervención, aun contemplando la educación musical adulta e interviniendo mediante procesos de atención a la diversidad de éste tipo de alumnado;

se encuentra limitada a su uso en adolescentes que, inicien la educación instrumental a la edad de 13 años en adelante.

- Por otro lado, principalmente la limitación que aborda la propuesta de intervención es que no se puede aplicar a un contexto formal de educación musical, ya que no contempla de forma fehaciente todos los contenidos de los apartados requeridos para una educación formal; aunque comparta cierta fundamentación y elementos de la misma.
- Lógicamente, la limitación más simple es la propia utilización de la propuesta, solo y exclusivamente en el instrumento para el que está concebida; aunque sean muchos los elementos comunes entre diferentes especialidades instrumentales.

6.2. Prospectivas de futuro.

6.2.1. Prospectivas de futuro en cuanto a la investigación y sus 3 líneas de estudio.

Dadas las limitaciones expuestas de la investigación, proponemos principalmente al personal docente musical, en la especialidad de interpretación, y con acceso a documentación antigua; que ahonde sobre las diferentes concepciones pedagógicas que existieron al inicio de la enseñanza del instrumento, así como estudien si pueden como segunda la prospectiva de futuro en cuanto a la investigación; la escuela regional que cohabita conjuntamente en el territorio peninsular, así como las concepciones interpretativas, sus diferencias; sus reflexiones así como sus máximos exponentes, para levantar y revalorizar las micro-culturas que conforman la rica y extensa cultura española.

Como tercera premisa en ésta parte del trabajo fin de master; proponemos también, la necesaria puesta en valor de la investigación, así como la innovación tanto en todas las líneas de estudio que comparte la educación con la música, así como por separado tanto en el desarrollo competente de la educación, así como en el propio musical, y viceversa.

6.2.2. Prospectivas de futuro en base a los métodos iniciales de clarinete.

Proponemos a todos aquellos docentes escritores, músicos y clarinetistas publicadores de material didáctico, que aseguren en sus publicaciones la flexibilidad de su material, así como el dinamismo del mismo en cuanto a los ejercicios planteados, así como a las obras y estilos musicales utilizados. Del mismo modo, y desde la visión de alumno, echamos en falta algún

que otra explicación sobre lo que pretende trabajar (según la concepción del propio autor) con una relación de por ejemplo 30 estudios técnicos del instrumento.

6.2.3. Prospectivas de futuro en base a la propuesta de intervención pedagógica en el primer curso de iniciación del clarinete en una escuela de música.

En cuanto a lo que deseamos en un futuro sobre nuestra propuesta didáctica es que se referencie como un espacio de reflexión docente; en donde gracias a las aportaciones para nivelar el desarrollo de las orientaciones pedagógicas de la enseñanzas instrumentales en las escuelas de música (en este caso especializada en clarinete); se profundice principalmente en el desarrollo tanto personal, como social y artístico; y en definitiva el desarrollo sostenible, global e integrador o integrado. En consecuencia las nuevas líneas de innovación deberían aprovechar al máximo los recursos que ofrecen las escuelas de música a la sociedad, e incluso a la propia investigación y fundamentación educativa musical.

Del mismo modo, deseamos que por último, que en un futuro, y gracias a las publicaciones fundamentadas; se revaloricen las Escuelas de música como centros donde se oferta una educación esencial, para el global y sostenible desarrollo de las personas.

7. Bibliografía

- Marchesi Ullastres, D. (2012). Conferencia Psicología del Desarrollo y Educación. 15, págs. 1-21. Perú: Revista de Investigación en Psicología. doi:ISSN electrónica: 1609 - 7445
- Agencia Estatal Boletín Oficial de Estado. (1905). *Real decreto disponiendo que las Corporaciones provinciales que sostengan Conservatorios y Escuelas de Música y deseen que los estudios en ellos cursados tenga validez académica soliciten su incorporación al Conservatorio de Madrid*. Madrid, España: Gaceta de Madrid. Recuperado el Junio de 2022, de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1905-3751>
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid, Comunidad de Madrid , España: BOE. Recuperado el Junio de 2022, de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Aguerrondo, I. (1999). El Nuevo Paradigma de la Educación para el Siglo XXI. *Programas. Desarrollo Escolar y Administración Educativa*, 1-13. Recuperado el Agosto de 2022, de <http://www.beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/58/El%20Nuevo%20Paradigma%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20para%20el%20siglo%20XXI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez Ruiz, E. (2015). *La educación musical y la educación emocional*. Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://core.ac.uk/download/pdf/211098537.pdf>
- Arancibia C, V., Herrera P., P., & Strasser S., K. (2017). Teorías psicológicas aplicadas a la educación. Teorías conductuales del Aprendizaje. *Manual de Psicología Educativa*, 1-33. Obtenido de <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Parte-2.pdf>
- Barragan López, C. (06 de Diciembre de 2013). Los orígenes del clarinete. *Atelierdececilia*, 1-3. Recuperado el Junio de 2022, de <https://www.atelierdecelia.com/los-origenes-del-clarinete-blog-1-50-15/>

- Biblioteca Nacional de España. (30 de Junio de 2022). *Datos.BNE.es*. Recuperado el Agosto de 2022, de Menéndez, Julián Obras.: <https://datos.bne.es/persona/XX1037285.html>
- Botella Nicolás, A. M. (2006). Música y Psicomotricidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 6 (2)(21), 215-222. doi:ISSN: 1577-0788
- Calahorra Fernández, I. (s.f.). *Aula de Clarinete*. Obtenido de La Familia del Clarinete: <http://auladeclarinete.weebly.com/la-familia-del-clarinete.html>
- Calahorra Fernández, I. (Des.). *Evolución histórica del Clarinete*. Recuperado el Junio de 2022, de Aula de Clarinete: <http://auladeclarinete.weebly.com/historia-del-clarinete.html>
- Campayo Muñoz, E. Á., & Cabedo Mas, A. (2016). Música y competencias emocionales: posibles implicaciones para la mejora de la educación musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 13, 1-16. doi:<http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.51864>
- Carmona Granero, M. (mayo-agosto de 2007). La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(19), 134-157. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118451008.pdf>
- Castelló Gimeno, A. (2017). La motivación en el aula de Clarinete, introduciendo las TIC. *Universitat Juamel. Departamet d'Educació*. Recuperado el Agosto de 2022, de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/173603>
- Castro Linero, J. D. (Marzo de 2010). La familia del Clarinete. *Revista profesional de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía*(7), 1-9. Recuperado el 2022, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7076.pdf>
- Charlton, D. (3 de Agosto de 1988). Classical clarinet technique: documentary approaches. *Early Music*, XVI, 396-406. doi:<https://doi.org/10.1093/earlyj/XVI.3.396>
- Colmenares Bonilla, J. G. (2021). *La enseñanza del clarinete soprano en las dinámicas formativas de la banda sinfónica municipal de la Vega-Cundinamarca*. Trabajo fin de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas Artes.

Departamento de Educación Musical, Bogotá D.C. Recuperado el Agosto de 2022, de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16891>

Corbin, J. A. (12 de Noviembre de 2016). *Psicología y Mente*. Obtenido de Las 45 mejores frases de Lev Vygotsky: <https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-lev-vygotsky>

Cuevas Romero, S. (25 de Mayo de 2015). La trascendencia de la educación musical de principios del siglo xx en la enseñanza actual. *Revista Elsevier. Magister*, 37-43. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-pdf-S0212679615000043>

Díez Hocheitner, R. (2012). Seminario Pensamiento y Ciencia Contemporáneos, La Sociedad del Siglo XXI: Valores. *Etica y Valores en la Educación del Siglo XXI*, (págs. 1-9). Madrid. Recuperado el Septiembre de 2022, de https://racef.es/archivos/publicaciones/tomo34pp77_85.pdf

García Molina, M. T. (2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa de infantil*. Facultad de Ciencia de la Educación Universidad de Cádiz. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16696/16696.pdf>

González Zepeda, A. (Agosto de 2004). Aportaciones de la psicología conductual a la educación. *Revista electrónica Sinéctica*(25), 15-22. doi:E-ISSN: 1665-109X

Habitantes.Org. (2021). Habitantes Meco (Madrid) Año 2022 con detalle Hombres y Mujeres. *Habitantes.Org*, 1. Recuperado el Septiembre de 2022, de <https://www.habitantes.org/poblacion/madrid/meco/>

Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*(201), 74-81. Recuperado el Agosto de 2022

Hemsey de Gainza, V. (2011). Educación Musical siglo XXI: problemáticas contemporáneas. *Music Education. Revista ABEM*, 19(25), 1-11. Recuperado el Agosto de 2022, de <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/viewFile/186/118>

Hemsey Gainza, V. (Junio de 2011). Educación Musical siglo XXI: Problemáticas contemporáneas. *Revista ABEM*, 19(25), 11-18. Obtenido de

<http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/186/118>

IMSLP. (Des). *IMSLP*. Recuperado el Agosto de 2022, de Lefèvre, Jean - Xavier: https://imslp.org/wiki/Category:Lef%C3%A8vre%2C_Jean-Xavier

Levèvre, J. X., & Carulli, B. (2015). *Método Para Clarinete* (Vol. I). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado el Agosto de 2022, de https://books.google.es/books/about/M%C3%A9todo_Para_Clarinete.html?id=GueVzQEACAAJ&redir_esc=y

Lozano Rodríguez, J. (2007). *Bases psicológicas y diseño curricular para el grado elemental de música*. Valencia, España: Universitat de Valencia. doi:978-84-370-6829-9

Manzano Benajas, E. (2015). Historia del Clarinete. *RDC-Revista Digital Conservatori Profesional de Música Francesc Peñarroja La Vall d'Uixó*. Recuperado el Julio de 2022, de <https://revistadigitalconservatori.wordpress.com/2015/12/29/historia-del-clarinete/>

Mendoza, H., Mendoza, K., & Dajome, K. (2019). *Historia del Clarinete*. desc. Recuperado el 2022, de <https://es.scribd.com/document/400985482/Historia-Del-Clarinete>

Ministerio de Gobernación . (30 de Mayo de 1931). Sumario Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes. *Gaceta de Madrid(150)*, 16. Madrid, Comunidad de Madrid, España: Ministerio de Gobernación. Recuperado el Mayo de 2022, de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1931/05/30/pdfs/GMD-1931-150.pdf>

Montaño Granados, J. P. (2022). *Las emociones como facto relevante en la interpretación del clarinete desde la propuesta de Mauricio Weintraub*. Trabajo Fin de Licenciatura, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Bellas Artes. Departamento de Educación Musical, Bogotá. Recuperado el Agosto de 2022, de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17547/Las%20emociones%20como%20factor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano. *Educación*, 31(1), 61-65. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806409.pdf>
- Naranjo Pereira, M. L. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actialidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-27. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>
- Odena, O. (2015). La investigación en educación musical dentro de las ciencias sociales. Reflexiones desde el Reino Unido. *Revista Electrónica COmputense de Madrid*, 1-10. doi: 10.5209/rev_RECIEM.2015.v12.49141
- Ortega López, J. M. (Marzo de 2013). La Escuela del Clarinete. *Temas para la Educación Revista digital para profesionales de la enseñanza*(23), 1-5. Recuperado el Agosto de 2022, de feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd10162.pdf
- Redacción La vanguardia. (17 de Abril de 2017). Los Gómez, una estirpe de clarinetistas que arrasó fuera de España. *La Vanguardia*, págs. 1-2. Recuperado el Julio de 2022, de <https://www.lavanguardia.com/vida/20170417/421770191898/los-gomez-una-estirpe-de-clarinetistas-que-arraso-fuera-de-espana.html>
- Rives Beneite, J. (2008). Metodología del clarinete: programación de estudios, ejercicios, escalas y métodos en nuestro sistema educativo. *Red de información educativa*, 1-43. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/89161>
- Rodríguez Reinoso, O. A., & Luna-Nemecio, J. (2019). Educación Musical para el desarrollo sostenible: una revisión documental. *Revista da Abem*, 27(43), 132-149. doi:10.33054/ABEM2019b4307
- Rodríguez de los Ríos, L. (1997). *Psicología del Desarrollo* (1ª ed.). (E. Riquez Villarroel, Ed.) Lima: Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Recuperado el Agosto de 2022, de <http://hdl.handle.net/20.500.14039/199>
- Romero, A., & Menéndez González, J. (1958). Método Completo para Clarinete. En J. Menéndez González, *Nueva Edición en cuatro partes y un apéndice totalmente*

- reformada y cuidadosamente revisada y adaptada al sistema boehm y a la técnica moderna* (Vol. VII, págs. 1-110). Madrid: Unión Musical Española. Recuperado el Agosto de 2022
- Rubio Olivares, P. (2017). Manuel Gómez, The Famous Spanish Clarinetist. *Música. Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*(24), 79-97. Recuperado el Agosto de 2022, de <https://www.bassusediciones.com/news/index.php/2017/10/23/manuel-gomez-the-famous-clarinetist/>
- Salfoi, B. (1860). *Efemérides de Músicos Españoles*. Madrid: Imprenta de la Esperanza. Recuperado el Julio de 2022, de https://books.google.es/books?id=NwD3FJb3s74C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Sanfeliciano, A. (01 de Abril de 2020). *La aventura de conocer el desarrollo cognitivo infantil a través de los ojos de Piaget*. Recuperado el Agosto de 2022, de LaMenteMaravillosa: <https://lamenteesmaravillosa.com/la-aventura-de-conocer-el-desarrollo-cognitivo-infantil-a-traves-de-los-ojos-de-piaget/>
- Sanfeliciano, A. (01 de Diciembre de 2021). *La 7 principales teorías sobre el desarrollo*. Recuperado el Agosto de 2022, de Lamenteesmaravillosa: <https://lamenteesmaravillosa.com/las-6-principales-teorias-sobre-el-desarrollo/>
- Sanz Hermida, J. (25 de Marzo de 2012). *El Clarinete*. Recuperado el Junio de 2022, de Melómano Digital: <https://www.melomanodigital.com/el-clarinete-2/>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Áreas. Programas de estudio. Desarrollo Personal y Social. En *Aprendizajes Clave para la Educación Integral* (Primera ed., págs. 463-465). Ciudad de Mexico. doi:978-607-97644-0-1
- Tripiana Muñoz, S. (Julio de 2016). Estrategias de motivación en el aprendizaje instrumental. (J. L. Aróstegui Plaza, Ed.) *Revista Internacional de Educación Musical*(14), 25-33. doi:<https://doi.org/10.12967/RIEM-2016-4-p025-033>

UNIR. (15 de Septiembre de 2022). La psicología cognitiva:¿cuál es su implicación en la Psicopedagogía? *Unir Revista*. Recuperado el Agosto de 2022 de en línea, de <https://www.unir.net/educacion/revista/psicologia-cognitiva/>

Veiga, R. D. (2015). *La Escuela Española del Clarinete. Estudio Analítico de sus comienzos*. Trabajo Fin de Grado, Escola Superior de Artes do Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco. Recuperado el Agosto de 2022, de https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/4396/1/TM_DANIEL_ROCA.pdf

William Lane, E. (1993). *Maneras y costumbres de los modernos egipcios*. España: Ediciones Libertarias. doi:ISBN:9788479540944

Anexo A. Actividades propuestas a partir de la intervención pedagógica en el primer curso de Iniciación del Aula de Clarinete en las Escuelas de Música.

Las siguientes actividades, están fundamentadas en la adquisición, y desarrollo de las competencias clave y específicas, objetivos específicos y derivados de los específicos, y contenidos estipulados; en la propuesta de intervención pedagógica del Aula de Clarinete, en el Primer Nivel de Iniciación de las Escuelas de Música.

En cuanto a la organización de las actividades; irán agrupadas según los contenidos y objetivos que desarrollen, y estarán agrupados entornos a las siguientes premisas:

- **Grupo de actividades 1:** Desarrollo del conocimiento sobre el Clarinete, su historia, su familia, las partes que lo conforman así como los estilos musicales en los que está presente en el clarinete.
- **Grupo de actividades 2:** Desarrollo de la psicomotricidad gruesa. Desarrollo de la postura corporal, que ha de ser cómoda, ergonómica, sin tensiones musculares innecesarias; incidiendo tanto en el tren superior, como en el tren inferior, así como el paquete muscular torácico y abdominal. Desarrollo de la psicomotricidad fina. Desarrollo de los grupos musculares encargados de la digitación. Desarrollo de la coordinación visual, así como de cualquier movimiento preciso que se requiera para la interpretación del clarinete.
- **Grupo de actividades 3:** Integración y desarrollo de la respiración diafragmática. E Integración y desarrollo de la Columna de aire.
- **Grupo de actividades 4:** Desarrollo de la técnica básica del Clarinete. Desarrollo de la embocadura, desarrollo de la digitación.
- **Grupo de actividades 5:** Integración y Desarrollo del sonido inicial. Integración y Desarrollo de la técnica interpretativa del Clarinete. Y Desarrollo de la articulación básica. Desarrollo de los matices, así como de la columna de aire.
- **Grupo de actividades 6:** Integración y desarrollo de la primera vista. E Integración de la improvisación básica.

- **Grupo de actividades 7:** Desarrollo de la interpretación de clarinete.
- **Grupo de actividades Extraordinarias (8):** Desarrollo y preparación de los conciertos y audiciones.

Cada **grupo de actividades** se fundamenta en diferentes **niveles de profundidad de aplicación**. Principalmente estableceremos **3 niveles de profundidad** en la dificultad de nuestras actividades:

- El Nivel 1; comprende un nivel que parte desde la nulidad de dificultad. En éste nivel de actividad, encontraremos actividades de tipo explicativas o de exploración que ayuden a entender el proceso que desean aprender.
- El Nivel 2; comprende cierto grado de complejidad, utilizaremos actividades de estructuración; en donde el alumno debe crear una organización del conocimiento aprendido.
- El nivel 3; corresponde un nivel de complejidad latente, en el que encontraremos actividades de tipo desarrollo o aprendizaje sistemático, que fundamenten la experimentación y el aprendizaje por descubrimientos.

Tratada la organización básica de las actividades que proponemos en la intervención pedagógica del aula de Clarinete, detallamos a continuación las actividades programadas para el desarrollo de las capacidades clave y destrezas específicas interpretativas y musicales.

GRUPO DE ACTIVIDADES 1: Desarrollo del conocimiento sobre el Clarinete, su historia, su familia, las partes que lo conforman así como los estilos musicales que están presentes en el clarinete.

Nivel 1		Grupo actividades 1
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Conocer la familia de instrumentos. (I).	Se propone al alumno, mediante la audición activa (escuchando los diferentes sonidos de las diferentes familias), así como una experimentación activa, en cuanto

		<p>experimentar mediante un instrumento de percusión, otro de viento y otro de cuerda. (Por ejemplo. Una palmada, una flauta dulce y un ukelele).</p> <p>Desarrollo: El alumnado tendrá que averiguar de qué instrumento se trata y que familia le corresponde.</p>
2	<p>Conocer el Clarinete y las partes que lo conforman. (I).</p>	<p>A modo de crear expectación, el profesor previamente, pondrá el clarinete desmontado en una caja o en el estuche del propio instrumento, y lo tatará con una tela opaca a modo de saco.</p> <p>Desarrollo. El docente esconderá las partes del clarinete, y pedirá al alumno que introduzca su mano, y elija una pieza del mismo con delicadeza. El alumno, mediante el tacto, tendrá que dibujar de la mejor forma posible, la parte que está descubriendo por el tacto. Posteriormente, el docente explicará la parte en sí, así como su montaje respecto al cuerpo del clarinete.</p>
3	<p>Conocer el Clarinete y las partes que lo conforman. (II).</p>	<p>Es hora de explicar los elementos consumibles del clarinete. (Caña, abrazadera, compensador y boquilla). El docente propondrá una actividad digital basada en la resolución de un sencillo u básico Kahoot donde se traten las definiciones de caña, boquilla abrazadera, así como su colocación en el clarinete.</p>
4	<p>Desarrollo de la "Escucha activa". Estilos musicales.</p>	<p>Se propone al alumnado, conocer los principales aspectos de los más básicos y reconocidos estilos musicales: Música Clásica, Jazz, Soul y Blues.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2:		Grupo Actividades 1
Número Actividad	Objetivos	Explicación y Desarrollo
1	Conocer la familia de instrumentos. (II).	<p>Se propone la misma dinámica de actividad 1 del grupo de actividades 1 del anterior nivel, pero ahora se incluyen los conceptos de especialidades dentro de la familia.</p> <p>Desarrollo: El alumno tendrá que distinguir si lo que suena, o lo que toca; es un instrumento de una familia u otra, así como el método de producción de sonido de ese instrumento. (Viento madera- metal. Cuerda frotada, percutida o rasgada...)</p>
2	Conocer el Clarinete y las partes que lo conforman. (III).	<p>Al igual que la anterior actividad 2 y del nivel 1; la explicación de la actividad es la misma, aunque la dinámica cambia un poco. Tapados todos los elementos, el profesor destapará uno por uno, y los alumnos tendrán que averiguar lo antes posible de que parte se trata.</p>
3	Conocer el Clarinete y las partes que lo conforman. (IV).	<p>Al igual que la anterior actividad 2 y del nivel 1; la explicación de la actividad es la misma.</p> <p>Desarrollo: La actividad consiste en adivinar lo antes posible y sin ayuda de la vista, las partes del clarinete que están en el saco.</p>
4	Escucha activa. Discriminación de Estilos (I)	<p>Se propone al alumno una serie de obras (máximo 3) de diferentes estilos musicales y se pide al alumno que los escuche, intentando resumir las características de ritmo y sonoridad.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo de actividades 1
Número Actividad	Objetivos	Explicación y Desarrollo
1	Escucha Activa. Discriminación de Estilos. (II).	Se propondrá al alumno que busque e investigue, en base a la escucha activa, obras de diferentes estilos musicales en los que aparezca el Clarinete.

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ACTIVIDADES 2: Desarrollo de la psicomotricidad gruesa. Desarrollo de la postura corporal, que ha de ser cómoda, ergonómica, sin tensiones musculares innecesarias; incidiendo en tanto; en el tren superior, como en el tren inferior; así como el paquete muscular torácico y abdominal. Desarrollo de la psicomotricidad fina. Desarrollo de los grupos musculares encargados de la digitación. Desarrollo de la coordinación visual, así como de cualquier movimiento preciso que se requiera para la interpretación del clarinete.

Nivel 1:		Grupo actividades 2:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo de la postura corporal. (I).	Propondremos aportar consciencia a la postura corporal que adopta los discentes sin, y con instrumento. Desarrollo: Se propondrá al alumno, que adopte posiciones incómodas frente a posiciones cómodas durante un trascurso limitado de tiempo. Posteriormente y tras la experimentación, reflexionaremos sobre que posturas eran más cómodas.

2	Desarrollo Psicomotriz grueso (I)	Se propondrán ejercicios de estiramiento y relajación muscular tanto en los trenes superiores como inferiores.
3	Desarrollo psicomotriz grueso (II)	Se propondrán ejercicios básicos para el desarrollo de la musculatura abdominal y torácica. Se propondrá hacer unos poco abdominales para activar la musculatura, así como un par de sentadillas para activar la circulación y la musculatura del tren inferior.
4	Desarrollo psicomotriz fino. (I).	Se propondrán ejercicios de estiramiento y relajación muscular de las áreas precisas afectadas por los movimientos precisos, Por ejemplo, estiramiento de musculatura facial, falanges y manos.
5	Relación de Ritmo y desarrollo psicomotriz.	<p>Mediante la actividad 5, pretendemos que el alumnado pueda interiorizar el pulso y por tanto el ritmo interno mediante el desarrollo de la psicomotricidad. Para ello proponemos una actividad, basada en la experimentación propia del individuo frente a sentir el ritmo por sí mismo y poder expresarlo en forma de movimientos.</p> <p>Desarrollo: El profesor proporcionará diferentes músicas con diferentes ritmos. A través del baile, como elemento distensor, y posteriormente a través de la percusión corporal, el alumnado deberá seguir el pulso y ritmo de la música que esté sonando.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo actividades 2
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo de la postura corporal. (III)	<p>Propondremos aportar consciencia a la postura corporal que adopta los discentes con instrumento y de forma directa.</p> <p>Desarrollo: Se propondrá al alumno, que coja el clarinete y adopte una posición fija, en posición de disponerse a tocar en cualquier momento.</p>
2	Desarrollo psicomotriz fino (II)	Se propondrán ejercicios de coordinación psicomotriz de la mano derecha y mano izquierda, así como la independencia de movimiento de ambas manos. Del mismo modo se propondrán ejercicios de desarrollo psicomotriz fino, acorde con el desarrollo del alumno en particular.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo actividades 2
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo corporal (IV) libre de tensiones innecesarias	En la actividad de evaluación, se comprobará si el alumno, al armarse para interpretar adopta de primeras una postura corporal correcta y favorecedora de un buen desarrollo interpretativo y musical.

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ACTIVIDADES 3: Integración y desarrollo de la respiración diafragmática. E Integración y desarrollo de la Columna de aire.

Nivel 1		Grupo actividades 3
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo de La respiración	La actividad 1 pretende explicar y descubrir el proceso por el cual respiramos, así como la respiración diafragmática.
2	Desarrollo de La respiración diafragmática	La actividad 2 propondrá como recurso necesario para la interpretación del clarinete la respiración diafragmática, que en esta actividad se pretende activar, mediante el conocimiento de la musculatura, así como su funcionamiento.
3	Desarrollo del Conocimiento de la columna de aire, funciones y canalización.	Se propondrá al alumno una actividad explicativa, basada en la experimentación activa como premisa del aprendizaje de la columna de aire; que podrá compararse a la “batería del móvil”, ya que sin ella el clarinete no podría funcionar. Desarrollo: mediante un dibujo de lo que el docente describe, y el alumnado entiende, se plantea una reflexión en encontrar las salidas del laberinto por el que el aire circula.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo actividades 3
Número actividad	Objetivo	Explicación

1	Conocer La respiración Diafragmática (II)	La	Se propondrá al alumno, la ejercitación de la respiración diafragmática mediante técnicas y materiales naturales, con el fin afianzar la misma. Desarrollo: El alumno, deberá estar sentado, y sujetar una hoja de papel de fumar mediante su aire y la pared. Deberá mantenerlo pegado a la pared el máximo tiempo posible.
2	Conocer La respiración diafragmática. (III).	La	Se propondrá el entrenamiento de la respiración diafragmática mediante el "Breath Builder" o aparatos cuya finalidad sean la de entrenar la capacidad pulmonar; así como la capacidad diafragmática.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo actividades 3	
Número actividad	Objetivo		Explicación
1	Conocer y utilizar, la respiración diafragmática.	y la	La siguiente actividad de evaluación pretende hacer saber si la respiración ha sido entendida y si es utilizada de forma correcta. Desarrollo: Con cualquier obra, estudio o partitura; y mediante la interpretación del alumnado, podemos ver si estos criterios se cumplen o no.

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ACTIVIDADES 4: Desarrollo de la técnica básica del Clarinete. Desarrollo de la embocadura, desarrollo de la digitación.

Nivel 1:		Grupo de Actividades: 4
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Integrar y Desarrollar la embocadura. (I).	Mediante diferentes recreaciones de sensaciones, se propondrá al alumnado una serie de ejercicios y recomendaciones basados en sus características individuales, sobre los elementos, y procesos que intervienen en la embocadura del clarinete. Desarrollo: Mediante el contexto digital, y el recurso de la Gamificación, recurriremos al juego para explicar las funciones, así como los elementos que conforman la embocadura.
2	Integrar y Desarrollar las Articulaciones. (I).	Mediante una actividad de descubrimiento de sensaciones, propondremos al alumnado, que mueva la lengua mientras sopla por la boquilla. Gracias a las actividades de experimentación, podremos descubrir las sensaciones del articulado, frente las diferencias del legato.
3	Integrar y desarrollar la digitación básica. (I).	Mediante la digitación, el intérprete, así como el instrumento pueden producir diferentes sonidos. Para tal efecto debemos primeramente desarrollar la psicomotricidad fina y gruesa lo suficiente para añadir, diferentes movimientos precisos, que dificulten la interpretación del clarinete.
4	Integrar y desarrollar el desarrollo técnico	Mediante las escalas, las terceras y los arpeggios, se pretenden plantear actividades de mecanización necesarias para un libre desarrollo creativo.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo de actividades 4:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Integrar y Desarrollar de la embocadura (II)	<p>La embocadura debe conformarse en el momento en el que nos armamos con el clarinete.</p> <p>Desarrollo: el alumnado deberá posicionarse siempre con la misma embocadura al tocar el instrumento. Esta actividad pretende afianzar ésta posición cero e interiorizarla.</p>
2	Integrar y Desarrollar las Articulaciones (II)	<p>El discente debe saber diferenciar e interpretar o discriminar, entre legado y piano en las interpretaciones.</p> <p>Desarrollo: El docente, mediante la propuesta de obra, partitura o estudio, observará el grado de adquisición y corregirá las conductas poco salubres para una buena fundamentación de la articulación.</p>
3	Integrar y desarrollar la digitación básica (II)	<p>Mediante la programación de actividades que se fundamenten en escalas y arpegios, ayudaran a desarrollar las habilidades específicas que integran la digitación del clarinete.</p> <p>Desarrollo: Principalmente se empezará con escalas de Do Ma. Y La me. Con un tiempo lento y una figuración larga. (acorde al desarrollo físico del alumnado).</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo actividades 4
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo de las aptitudes técnicas de la interpretación del clarinete	Mediante la actividad de evaluación, se valorará el nivel de integración de los elementos que conforman la técnica básica del Clarinete. Desarrollo: Mediante la interpretación de las escalas utilizadas en las actividades anteriores.
2	Desarrollo de las competencias rítmicas necesarias para la interpretación.	Mediante ésta segunda actividad de evaluación, pretendemos analizar en qué grado de adquisición se encuentra progresivamente las competencias rítmicas, así como sus conocimientos y manejos.

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ACTIVIDADES 5: Integración y Desarrollo del sonido inicial.

Nivel 1		Grupo de actividades 5:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Conocer como Producir sonido	Mediante ésta actividad, se explicará el proceso por el que se produce sonido. Desarrollo: Mediante el uso de las TIC, procederemos a utilizar el aprendizaje visual mediante la visualización del proceso por el cual se produce el sonido en el clarinete.

		<p>Podrá servir cualquier ejemplo que encontremos en cualquier plataforma de video en streaming. De igual modo, procederemos a utilizar el aprendizaje por descubrimiento, así como el aprendizaje basado en la experimentación directa para guiar al alumno en la producción del sonido.</p>
2	<p>Conocer las características del sonido</p>	<p>Mediante dicha actividad, se pretende enseñar las características básicas del sonido (fuerte – piano), así como los procesos implicados, en dichas características.</p> <p>Desarrollo: Se propone al alumnado diferentes dualidades, para que de éste modo pueda establecer la relación tanto de conceptos, como de cambios conductuales frente perseguir un extremo, frente a otro.</p>
3	<p>Conocer la afinación; sus conceptos, y procesos.</p>	<p>Mediante ésta actividad, pretendemos ofrecer una conciencia sobre el concepto de afinación, así como los procesos por los que se llega a tocar afinado, de forma básica.</p> <p>Desarrollo: El docente mostrará al alumnado como un sonido, al estar afinado, se escucha armónicamente bien. Pero sin embargo cuando está desafinado, el sonido no suena tan bien como debería de sonar. Bajo ésta premisa, explicará en funcionamiento del afinador, así como su uso y utilidad.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo de actividades 5:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Conocer y desarrollar como Producir sonido	<p>Mediante los recursos didácticos que el docente propone al alumnado, la premisa del material que debemos utilizar en ésta actividad es, el que cumpla principalmente con éstas premisas: La música escrita debe tener una digitación asequible al primer curso de clarinete, así como debe de contemplar la ejecución de las notas largas con perspectiva en cuanto a la asequibilidad por parte del alumnado, en cuanto al desarrollo humano.</p> <p>Desarrollo: Mediante la interpretación de notas largas con digitaciones diferentes y asequibles, el alumnado progresará en cuanto al establecimiento de la producción y mantenimiento del sonido.</p>
2	Conocer y desarrollar las características del sonido	<p>Mediante dicha actividad, pretendemos inculcar y desarrollar en el alumnado, los procesos prácticos intervinientes en establecer la característica básica del sonido Fuerte – Piano.</p> <p>Desarrollo: Gracias a la pura experimentación de los procesos, así como a la adquisición de consciencia sobre los mismos, el docente debe pretender que el alumno entienda de forma clara y real la diferencia de los procesos por los cuales se produce el sonido fuerte y piano.</p>

3	Conocer la afinación; sus conceptos, y procesos; y empezar a desarrollarlos en la interpretación	Mediante el conocimiento previo del uso del afinador, la actividad que proponemos está basada en la Gamificación. Consiste principalmente en adaptar el proceso de afinación, a un juego; que dé lugar al aprendizaje significativo de la afinación. La dinámica consistirá en ver quien se acerca más al pilotito verde del afinador.
---	--	--

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo de actividades 5:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo del sonido y sus características	Mediante ésta actividad de evaluación, se pretende que mediante el material que el profesorado proponga, se analice el grado de adquisición de un sonido aceptable de forma progresiva.
2	Desarrollo de la emisión del sonido.	Mediante ésta actividad, se evaluará la emisión, así como el grado en el que se aplican los procesos aprendidos en la emisión y mantenimiento del sonido; concerniendo el progresivo desarrollo de un sonido estable.

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ACTIVIDADES 6: Integración y desarrollo de la primera vista. E Integración de la improvisación básica.

Nivel 1		Grupo de actividades 6:	
Número actividad	Objetivo	Explicación	
1	Conocer y descubrir la primera vista	y la	Mediante la diaria puesta en escena de partituras, nueva música, así como nuevas melodías; estamos beneficiando el acercamiento del alumnado a la primera vista. Desarrollo: Mediante las TIC, como por ejemplo MuseScore (App, que funciona como repositorio digital) podemos, revisar una nueva melodía en cada sesión a golpe de clic.
2	Conocer y descubrir la improvisación	y la	Mediante un acercamiento a la improvisación desde un modo lúdico, podremos incentivar y desarrollar la improvisación tanto rítmica como instrumental. Desarrollo: Mediante la actividad que proponemos, primeramente explicaremos de forma básica y concisa que es la improvisación en el mundo musical. Posteriormente y mediante la interpretación más natural existente, empezaremos a improvisar rítmicamente con los discentes.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo de actividades 6:	
Número actividad	Objetivo	Explicación	
1	Descubrir la primera vista.	la	Mediante la siguiente actividad, se estudiará los procesos a seguir en la interpretación de una primera vista.

		<p>Desarrollo: Se establecerán los puntos clave en los que centra la atención, así como en los aspectos interpretativos y técnicos que confiere la educación interpretativa. Por tanto, la actividad implicará; mediante el mismo procedimiento metodológico que la anterior actividad del nivel 1; la interpretación ahora sí, de la melodía descubierta.</p>
2	Descubrir la improvisación	<p>Tras improvisar en el anterior nivel, con la percusión corporal, es hora de improvisar con sistemas básicos de armonía o estándares.</p> <p>Desarrollo: El docente propondrá una breve y sencilla secuencia armónica, por ejemplo basada en I – IV – V – I, y un ritmo base, lento. Mediante la confección de las notas que conforman el desarrollo armónico, el alumno tocara las notas improvisando libremente el ritmo.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo de actividades 6:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Desarrollo de la primera vista	La siguiente actividad de evaluación, pretende a observar el nivel de desarrollo de la interpretación a primera vista, así como de la interpretación en general; y los elementos que la integran.
2	Desarrollo de la improvisación	La siguiente actividad de evaluación, pretende a observar el nivel de desarrollo de la improvisación básica, así como de la interpretación en general y los elementos que la integran.

Fuente: Elaboración Propia

Grupo de actividades 7: Desarrollo de la interpretación de clarinete.

Nivel 1		Grupo de actividades 7:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Conocimiento de los estudios de clarinete	Mediante esta actividad se pretende enseñar paraqué sirven los estudios de clarinete.
2	Conocimiento de las Obras	Mediante ésta actividad se pretende explicar el paraqué de las obras musicales que interpretamos en las sesiones.
3	Conocer la interpretación grupal	Mediante la actividad que planteamos; explicaremos el contexto grupal que puede vivir el alumno en la escuela de música. Del mismo, estaremos tratando así las diferentes formaciones musicales existentes, así como la participación del clarinete en ellas.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo de actividades 7:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Interpretar en las sesiones	Propondremos diferentes obras, estudios, dúos; y en definitiva música en general; para utilizar como material didáctico, para la interpretación del clarinete en las sesiones.
2	Interpretar de forma grupal	Propondremos la interpretación grupal primeramente contemplando sólo el profesor y el alumno en particular.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo de actividades 7:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Interpretar la propuesta musical	Actividad evaluativa que pretende calificar el grado de adquisición del objetivo E de la propuesta de intervención pedagógica.
2	Desarrollar la evolución de la enseñanza en el transcurso de curso lectivo.	Dicha actividad evaluativa, pretende analizar la evolución por la que ha pasado el discente desde el inicio del trabajo, así como en el final del proceso enseñanza-aprendizaje. Criterios valorables. Desarrollo respiración. Desarrollo Postura. Desarrollo Técnica básica mecánica e interpretativa....

Fuente: Elaboración Propia

Grupo de actividades Extraordinarias (8): Desarrollo y preparación de los conciertos y audiciones.

Nivel 1		Grupo de actividades 8:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Conocer el Auditorio.	Mediante ésta actividad, pretendemos habitar a los discentes al espacio nuevo en donde se tendrá que desarrollar el discurso musical. Desarrollo: Mediante un paseo, o una case en éste espacio, se trabajarán principalmente y al primer momento antes de entrar; la relajación mediante técnicas de “mindfulness”

		guiadas por las diferentes aplicaciones (en consecuencia recursos TIC) disponibles en el ámbito de la relajación; o guiada por el docente, sumada a la escucha activa de una propuesta musical del docente o del alumno.
2	Habituar a estar en el Auditorio.	Mientras la educación se sucede en el aula, ésta actividad implica tomar consciencia del espacio en donde se desarrollan las representaciones culturales. Espacio, también comprendido en nuestra concepción de educación instrumental.
3	Prepararnos mental y profesionalmente.	Ésta actividad tiene por objeto prevenirnos mentalmente, así como profesionalmente con el objetivo de concienciarse de la naturalidad que existe en tocar en un auditorio.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 2		Grupo de actividades 8:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Interpretar en el auditorio.	La actividad de los simulacros de audición, implica en una concepción, consciencia y reconocimiento de las sensaciones, los procesos y las características que debemos pensar o tener en cuenta de cara a la actividad final de todo proceso artístico; su exposición.

Fuente: Elaboración Propia

Nivel 3		Grupo de actividades 8:
Número actividad	Objetivo	Explicación
1	Interpretar en el Auditorio los prácticos propuestos, con público.	Mediante la Actividad de audición, pretendemos resolver diversas situaciones problemáticas, mediante las capacidades, destrezas, conocimientos y habilidades adquiridos en el trascurso de la enseñanza instrumental. En consecuencia resulta la actividad más completa, que existe en la educación musical.

Fuente: Elaboración Propia