



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

EL DESARROLLO MUSICAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: DETECCIÓN Y ACTUACIÓN DE FUTUROS MÚSICOS.

Nombre de la alumna: Alba Pérez Ampuero

Nombre del tutor de TFG: José Luis Miralles Bono

Área de Conocimiento: Didáctica de la Expresión Musical

Curso académico: 2015/2016

EL DESARROLLO MUSICAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: DETECCIÓN Y ACTUACIÓN DE FUTUROS MÚSICOS.

RESUMEN

Este trabajo analiza los diversos autores que han hablado sobre el desarrollo musical de los niños relacionándolo con desarrollo evolutivo de los niños durante la etapa de educación primaria. Esta investigación es precisa para establecer la media en el desarrollo musical y así poder detectar en las aulas de primaria aquellos alumnos que tienen potencial, actitud, capacidad...para la música. El objetivo es enmendar la poca información que poseen los maestros generalistas y en algunos casos los especialistas de música sobre este tema. Después de una revisión teórica, se crea una serie de indicaciones para verificar si existen o no tales condiciones y en el caso que sea positivo se ejecutarán unas pautas para derivarlo al lugar correspondiente con la finalidad de desarrollar dichas facultades.

Palabras clave: educación musical, maestros de música, altas capacidades, desarrollo musical.

ABSTRACT

This work analyses different authors that talk about the children's musical development related to child's development during the primary school. This research is necessary to set an average in the musical development and be able to find in the classrooms those children who have the potential, attitude and ability to make music. The aim is to amend the insufficient information that teachers and some music specialists have about the issue. After a theoretical review, a series of indicators are created to check whether such conditions exist or not. If so, some guidelines will be executed in order to send the children to the best place for develop those abilities.

Keywords: music education, music teacher, giftedness, music development.

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| 1. Justificación | 1 |
| 2. Marco teórico | 1 |
| 2.1. La teoría evolutiva de Piaget | 2 |
| 2.2. La espiral de desarrollo musical de Keith Swanwick y Tillman..... | 5 |
| 3. Situación de la educación musical en otros lugares | 8 |
| 3.1. Europa..... | 9 |
| 3.2. EEUU | 11 |
| 4. España: escuelas de música y conservatorios | 12 |
| 5. Detección..... | 13 |
| 6. Pautas de actuación..... | 16 |
| 7. Conclusión | 17 |
| 8. Bibliografía..... | 19 |

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

| | |
|--|---|
| ILUSTRACIÓN 1. ESPIRAL DEL DESARROLLO MUSICAL SWANWICK Y TILLMAN (1986)..... | 6 |
|--|---|

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| TABLA 1. TABLA COMPARATIVA DESARROLLO PIAGET Y DESARROLLO MUSICAL..... | 5 |
| TABLA 2. TABLA INDICADORES DE APTITUDES. | 15 |
| TABLA 3. TABLA DE RESULTADOS DE LA FICHA EVALUADORA. | 16 |

1. Justificación

La necesidad de subsanar la incertidumbre que le puede invadir al maestro¹ de cómo actuar cuando un alumno en su aula de primaria tiene una cierta capacidad o potencial en música, nace por la falta de información que suelen tener los docentes generalistas y los especialistas en el sistema educativo actual.

¿Qué pautas debe seguir? ¿A quién tiene que dirigirlo?

Con tal de ponernos en situación, actualmente, cuando se acaba la carrera de Grado en Magisterio, la formación de música que se ha recibido no es suficiente para convertirse en especialista competente en música, a no ser que hayas cursado mínimo unas Enseñanzas Elementales y/o algunos cursos de Enseñanzas Profesionales en el conservatorio.

Si entre los alumnos de la clase de música encontramos algunos que destacan por su intuición musical, ahora mismo, solo podemos derivarlos a una escuela de música, (no vinculada con la escuela primaria) o a unas enseñanzas oficiales como las de los conservatorios de música. Es decir, si creemos que un niño podría aprovechar especialmente la oportunidad de tocar un instrumento musical, no le queda otra posibilidad que buscar oportunidades para continuar un desarrollo musical más pleno, fuera del colegio. Y esto no pasa solo en la educación primaria. Para acceder a cualquier carrera universitaria con la misma educación que siguen los demás estudiantes (educación primaria, secundaria y ciclos/bachillerato) puedes llegar a conseguirla, pero en el caso de la música, se necesita una formación adicional complementaria y más horas de dedicación desde que se tiene ocho años a estudios musicales superiores.

Es por todo ello que surge la idea que persigue este TFG: construir y diseñar unas pautas para que los maestros de música, en cooperación con el tutor y los padres, pueda identificar a estos niños y dentro de nuestro sistema educativo, poder encaminarlo y orientarlo en el caso que quiera potenciar o sacarle el mayor rendimiento posible a sus habilidades y/o predisposición.

2. Marco teórico

Existe una amplia literatura científica sobre el desarrollo musical de los niños, y muchos académicos (McPherson & Lehmann, 2012; Ockelford & Welch, 2012; Ockelford, 2012) han basado sus teorías en cómo se desarrolla musicalmente un niño. Generalmente, este desarrollo se divide en dos etapas coincidentes con la educación infantil y la educación primaria de nuestro sistema educativo.

¹ Se usará la forma masculina plural para referirse al conjunto.

La primera de 0-6 años y la segunda, de 6 a 12 años, en la que nos centraremos de una forma más profunda ya que es la que se sitúa en nuestro contexto.

Incluso en uno de los lugares que creemos más silencioso del mundo, el útero materno, funciona como una gran esfera que recoge el sonido, por lo tanto podemos afirmar que el silencio no existe y que la música nos rodea desde que aun somos un feto (Alsina, 1997).

2.1. La teoría evolutiva de Piaget

La teoría de Piaget del desarrollo cognitivo por etapas mantiene que los niños pasan a través de una serie etapas durante su desarrollo madurativo.

Es importante aclarar que la etapa del desarrollo musical no va íntegramente ligada a la edad, si no con su momento evolutivo. Siendo así, las etapas son orientativas y se debe prestar más atención a la secuenciación que a la temporización en sí misma.

En el siguiente cuadro comparativo, situaremos el desarrollo según Piaget basado en algunos capítulos de, y algunas de las capacidades más destacadas del desarrollo musical basadas en un estudio de (Alsina, 1997) donde recoge y adapta datos de otras investigaciones (Aznárez, 1992; Castellví, 1994; Oriol & Parra, 1971; Sipido & Lago, 1990; Vera, 1989)

| EDAD (años) | PIAGET | DESARROLLO MUSICAL |
|----------------|---|---|
| 0-2 | <p>Sensoriomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manipula objetos: descubre la utilidad de ellos debido a sus propiedades. A los 2 años ya no necesitarán manipularlo para saber que utilidad tiene. • El juego tiene una gran importancia. • Continúa existiendo aunque no pueden verlo (imagen mental del objeto). • Relaciona acciones antes aisladas. • Confunde la realidad con deseos | <p>Sensorial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son capaces de diferenciar parámetros de: Intensidad, altura, timbre, duración o textura. • Sienten placer por el sonido. • Muestra reflejos dinámicos (la voz, el llanto) y capacidad para matizarlos. • Asimila esquemas sonoros, los sonidos no son nuevos para ellos. • Ciertas capacidades perceptivas para localizar y discriminar sonidos. • Hacia el primer año emiten vocales y consonantes. |

| | | |
|-----|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Las canciones son el núcleo de su expresión musical. • Improvisa canciones repetitivas. • Distingue entre música y ruido. • La extensión de su voz abarca una 8ª (entre re₃ y re₂)² y tienen facilidad para realizar intervalos de 4ª fácilmente. |
| 2-7 | <p>Preoperacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con el ambiente (palabras e imágenes) • Tienen curiosidad sobre lo que han percibido sus sentidos. • Egocentrismo y antropocentrismo (todos ven el mundo como ellos). • Objetos inanimados. • Conservación, son incapaces de entender la reversibilidad debido a que solo se centran en un aspecto del estímulo (vaso fino alto, bajo grueso) • Se desarrolla la motricidad fina (lateralidad y secuenciación). • Mejor coordinación de extremidades inferiores con otras partes más alejadas del eje. • A los 6 años, sincronización extremidades superiores e inferiores entre ellas. Mayor equilibrio y sincronización. | <p>3 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imitación, comunica con la música, interpreta y crea sonidos más expresivos. • Capacidad para representar gráficamente un estímulo auditivo. • Discrimina tiempos con relativa facilidad. • Reproduce canciones enteras. • Puede seguir con los pies la pulsación de una canción. <p>4 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puede realizar secuencias de tres sonidos. • Su capacidad para la entonación aumenta. <p>5 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Su voz alcanza un 10ª (do₃ y mi₄) con intervalos máximos de 6ª. • Además de seguir la pulsación, puede seguir el ritmo con las extremidades superiores. <p>6 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayor interés por el lenguaje musical. • Puede relacionar y clasificar tiempos diferentes: muestra la idea de pulso y acento. |

² El autor, Alsina, no indica a que sistema se refiere con esta notación, pero se suponemos que es el sistema franco-belga.

| | | |
|------|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Se centra más en cualidades del sonido como intensidad y velocidad. • Desarrolla la capacidad para inventar ritmos y melodías. • Gusta de medidas irregulares. Mayor nivel rítmico. • Introducción a instrumentos de percusión. • Extensión vocal aumenta, una 12ª entre si₂ y fa₄ realizando intervalos hasta de 8ª. • Introducción de canon a 2 voces. <p>7 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capta simultáneamente las dos partes de una cosa (armonía). • Capacidad para diferenciar medio tono. • Desarrolla de forma intuitiva percepciones armónicas: nota cambios de tono, armonizaciones erróneas, cadencias... • A los 7 años, expresiones musicales más estereotipadas... |
| 7-12 | <p>Operaciones concretas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disminución gradual pensamiento egocentrista. • Agrupa (perro grande, perro pequeño, pero son todo perros). • Se centra en más de un aspecto del estímulo. • Objetos que no han tocado, son místicos para ellos. • Desarrolla las capacidades motrices finas. • Al final de esta etapa comienza a tener conciencia de su propio pensamiento. | <p>8 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La "edad de oro" de la voz: la extensión es de un 14ª, entre la₂ y sol₄. • El aparato fónico se encuentra en el mejor momento antes de cambiar la voz. • Se pueden ampliar los cánones a 4 voces. • Desarrollo de la expresión corporal. <p>9 años:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la capacidad polirrítmica y polifónica. • Crítica e identificación de su propia música. |

| | | |
|-------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Sus esquemas se liberan de lo concreto. Mayor facilidad de resolución de problemas. | 11 años: <ul style="list-style-type: none"> • Aparece el cambio de voz, principalmente en los chicos, una voz más grave. |
| 12-14 | Operaciones formales <ul style="list-style-type: none"> • Visión más abstracta del mundo. • Utiliza la lógica formal. • Reversibilidad. • Idea de causa y efecto. • Formula hipótesis y busca soluciones a un problema. • Razona en contra de hechos. | 12 años: <ul style="list-style-type: none"> • Su extensión vocal puede ser de 16^a, de sol₂ a la₄. • Se pueden hacer cánones a cuatro voces y canciones a tres voces. • La expresión instrumental va adquiriendo más presencia debido a la merma de las capacidades vocales. 13 años: <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo con las voces es mucho más complicado y requiere mucho esfuerzo. Nos centramos más en el instrumento y en el baile. • Se han desarrollado las bases de su educación musical y si estas son sólidas, y se sigue atendiendo a su diversidad, afecto, motivación...serán los motores de su educación musical y su futura especialización. |

Tabla 1. Tabla comparativa desarrollo Piaget y desarrollo musical.

2.2. La espiral de desarrollo musical de Keith Swanwick y Tillman

Swanwick, investigador, profesor y educador musical Británico, junto a Tillman, proponen sobre la obra de Piaget una teoría acerca del desarrollo de los niños en la música e investigan diferentes maneras de enseñar y aprender música.

Según esta teoría de 1986, durante la infancia, los niños se desarrollan mediante un modelo en forma espiral, que podemos ver en la ilustración 1.

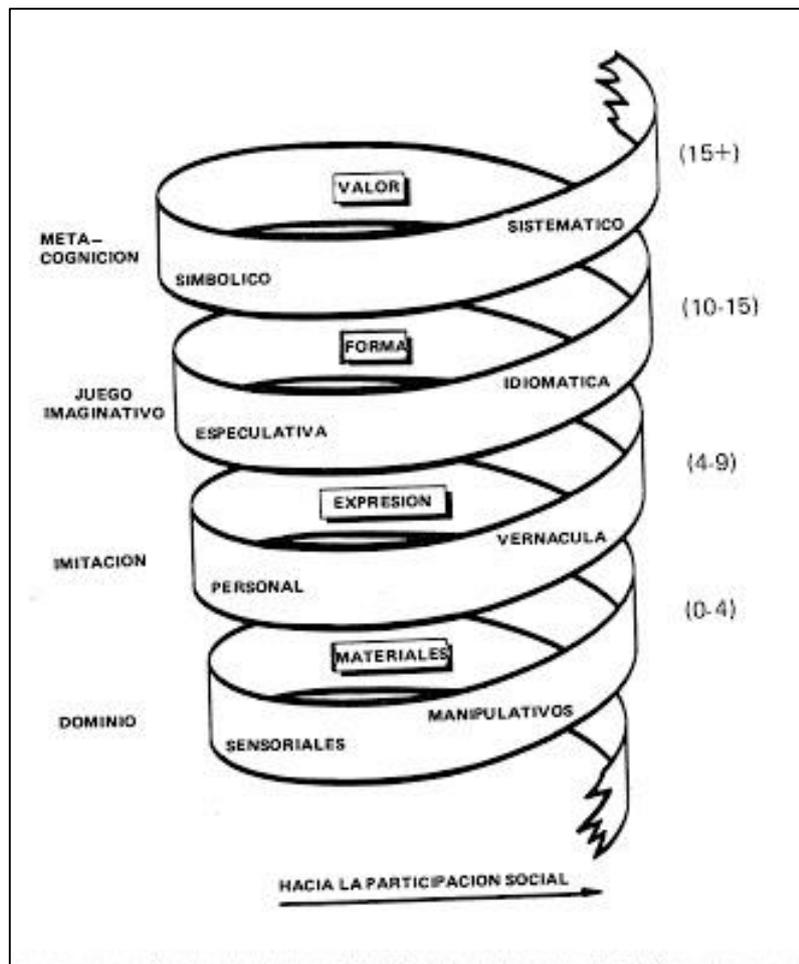


Ilustración 1. Espiral del desarrollo musical Swanwick y Tillman (1986)

Los autores (Swanwick, 1988) de dicha espiral organizan el desarrollo a lo largo de ocho niveles o modos: sensorial, manipulativo, personal, vernácula, especulativo, idiomático, simbólico y sistemático.

De estos modos, desarrollaremos a continuación los cuatro que son coincidentes con la etapa escolar que la que hablamos, la educación primaria.

- **Vernácula:** Este modo empieza a los 5 años, pero se manifiesta más claramente sobre los 7 u 8 años. Comienzan a aparecer modelos: figuras melódicas y rítmicas susceptibles de ser repetidas. Las piezas son, a veces, muy breves comparadas con las del modo anterior. La organización métrica es la ordinaria, junto con recursos como la sincopa, los ostinatos y secuencias melódicas y rítmicas. Los niños entran en este modo, en la primera fase de producción musical convencional. Sus composiciones suelen ser muy previsibles y muestran que han captado ideas musicales externas, cantando, interpretando y escuchando a otros. A veces, reproducen melodías ya existentes como si fueran creación suya.

- **Especulativa:** Sobre los 9 y 11 años se desarrolla este modo, aunque pueden aparecer composiciones de este modo más tempranamente. Se abre el camino para la desviación imaginativa.
El control de tiempo de compás y frase aparece ahora menos claro cuando los niños persiguen la nota “correcta”. Hay una considerable experimentación, un deseo de explorar posibilidades estructurales, buscando el contraste o modificando ideas musicales establecidas.
- **Idiomática:** Las diferencias estructurales se integran ahora con más claridad en un estilo concreto. El contraste y la variación suelen producirse sobre la base de unos modelos a los que se quiere emular y de unas prácticas idiomáticas definidas, aunque no siempre se inspiren en tradiciones musicales populares. Algunos preadolescentes se sienten especialmente motivados para ingresar en comunidades musicales y sociales identificables. Frases de respuesta, llamada y contestación son elementos comunes. El control técnico y expresivo más fácilmente detectable en composiciones largas. El fin parece ser “llegar a adulto” en la producción musical emulando a interpretes conocidos, a veces componiendo piezas que se asemejan notablemente a modelos prestigiosos.
- **Simbólica:** Antes de los 15 años y es posible que solo algunos la alcancen en contadas ocasiones, debido al elevado modo de respuesta musical. Fuerte identificación con determinadas piezas de música. Ciertos músicos y algunas piezas, incluso determinados giros de frase y progresión armónica, pueden resultar altamente significativos para un individuo. En este modo se produce una mayor conciencia del poder afectivo por la música, unida a una tendencia a reflexionar sobre la experiencia y a articular unas respuestas en otras. El compromiso con la música se funda en la intensidad de un sentimiento personal decisivo.

Las etapas que representa son acumulativas en función de la edad, la herencia genética y el entorno.

Swanwick define como propiedades principales de su teoría como un proceso:

- **Cíclico:** nunca se pierde la necesidad de retornar.
- **Acumulativo:** en el cual la sensibilidad sensorial y el control manipulativo interaccionan entre sí.
- **Pendular:** hacia la izquierda una perspectiva más individual, hacia la derecha una perspectiva más social.

Con respecto al conocimiento musical, asume que la música es una experiencia subjetiva de cada persona y que no puede ser compartida con los demás, lo que no significa que nuestra reacción sea totalmente idiosincrásica. (Iotova, 2009)

3. Situación de la educación musical en otros lugares

La música no es independiente, y como tal, gira entorno una sociedad, unas costumbres... Estos factores son decisivos para la música. La situación en otros países, no es igual que en España. Como hemos dicho, en nuestro país la enseñanza musical está dentro del sistema educativo, pero no forma parte de las enseñanzas de régimen general por dónde pasa todo el alumnado. Aparentemente, la música se sitúa al margen de los estudios principales.

“Mi sociedad pretende que solo un número limitado de personas son musicales, y sin embargo, se comportan como si todas poseyeran esa capacidad básica sin la cual ninguna tradición musical resulta posible: la capacidad de escuchar y distinguir entre patrones de sonido” (Blacking, 1973)

Aunque pueda parecer contradictorio, la música está dentro de todos, y todos somos capaces de hacer música. De esta misma forma, a los alumnos que tienen unas mejores capacidades, deberíamos integrarlos lo antes posible en un sistema oficial que les permita potenciar esas facultades.

Como ejemplo próximo a la autora, un nuevo y puntual proyecto en el Conservatorio Profesional de Música Mossen Francesc Peñarroja de La Vall d’Uixó, pretende acercar a los alumnos de 2º de primaria (donde debemos detectar ya estas facultades, debido a que es el año anterior a la edad preceptiva para la realización de la prueba de acceso a Enseñanzas Elementales) a la música y darle la oportunidad a niños que posiblemente nunca lo hubieran imaginado a asistir de forma gratuita a clases de coro, actuaciones, etc. Esta iniciativa se ha hecho con la colaboración de los colegios, donde profesores del conservatorio han ido a las clases de colegios de educación primaria y mediante una pequeña prueba han medido ciertos aspectos a la hora elegir a los niños para participar en dicho proyecto.

Por el contrario, varios colegios de la misma localidad se han negado a participar por considerarlo medida de exclusión. Aquí aparece la dualidad de este proyecto, donde muchos han visto la finalidad de acercar la música a las aulas y los niños y favorecer que algunos de ellos continúen posteriormente perfeccionándose en el conservatorio y otros han visto la cara oculta donde aseguran que se está poniendo a unos alumnos por encima de otros y se está brindando la oportunidad solo a aquellos “elegidos”

Este proyecto podría ser entendido como algo “elitista” si consideramos que solo se les da la posibilidad de la educación musical a aquellos que tienen posibilidades, pero debe ser entendido,

como un proyecto donde se acerca a las aulas la música y se brinda a alumnos la posibilidad de desarrollar unas capacidades que ya tienen adquiridas. Si nos encerramos en el aspecto “elitista” no podríamos vivir en una sociedad donde su organización es totalmente competitiva (oposiciones, concursos...).

De esta forma debemos entender que cada persona posee unas cualidades diferentes y que cada uno de nosotros es bueno realizando una tarea diferente, y que por tener la oportunidad de potenciarla, no se excluye a los demás alumnos de la clase.

Una vez comentada la dualidad del proyecto, analizaremos el contexto de la música en Europa, con ayuda del proyecto “meNet” (realizado por EAS (European Association for Music in the Schools) podemos indagar en la situación de la asignatura de música en diferentes países de la Comunidad Europea y con ejemplos de algunos proyectos como “Music For All” que surge en el Reino Unido y se financia con fondos de la industria de instrumentos musicales. Por otra parte revisaremos la situación en EEUU, basándonos en (Valcárcel Marsà, 2012).

3.1. Europa

Si nos centramos en Europa, se ha elegido para analizar algunos países donde se considera que la educación musical está bien valorada. Entre otros encontramos Finlandia, Reino Unido o Noruega.

- **Finlandia:** en algunas de las escuelas, la música y la danza forman parte del plan de estudios y los cursos, desde tercero, están divididos en dos clases: en una están centrados en el estudio de la música y de un instrumento y, en la otra, en el baile.

Desde hace 3 años, los niños de 11 y 12 años durante la clase de música graban un CD con canciones que ellos mismos tocan y cantan. Incluso son los alumnos quienes también componen las melodías y letras de las canciones. (Díaz Jimenez, 2014)

A los estudiantes se les presenta una variedad tan amplia como sea posible de posibilidades en cuanto a la música y el estudio de esta. Los objetivos definidos para el colegio en general hacen hincapié en el fomento de actitudes positivas, levantar el interés, aprender a escuchar, entrenar habilidades, e interactuar por medio de la música. (“meNet,” 2016)

- **Alemania:** En todos los estados, la música es una asignatura obligatoria. Sólo los alumnos de la escuela superior pueden elegir entre música, teatro, literatura, danza... Además de los contenidos obligatorios hay una amplia gama de temas opcionales y tareas dentro de la asignatura de música y los maestros especialistas son quienes deciden cuánto de cada actividad se enseña.

Las escuelas de jornada continua acogen proyectos musicales de carácter extra escolar, que tienen lugar por las tardes, después de las clases “obligatorias”.

Con la tendencia creciente hacia las escuelas de mañana y tarde en Alemania, existe una mayor cooperación con las escuelas de música y profesores de música.

El hecho de que existen gran variedad de escolares coros, orquestas y bandas, es muy importante para la actividad musical que se realiza en la escuela. (“meNet,” 2016)

- **Reino Unido:** concretamente en Londres, en 1996 empezó a formarse un proyecto, que en 2015/2016 ha alcanzado las escuelas. Este proyecto ha sido financiado por algunas casas de instrumentos musicales como Yamaha, para dar la oportunidad a todos los niños de un determinado curso a poder tocar un instrumento.

La autodefinición de la MFA (Music For All) donde ellos mismos se presentan:

“Involucrarse en la música puede presentar una gran cantidad de oportunidades [...] proporcionando una variedad de oportunidades educativas, así como ayudarnos a encontrar formas de integrar muchos grupos diversos y minoritarios positivamente en nuestra sociedad”. (Music For All, 2016)

- **Noruega:** Todos los alumnos tienen la música como asignatura obligatoria en el sistema escolar desde los 6 hasta 16 años.

La organización y el contenido de la música como materia obligatoria es el resultado de un gran proyecto nacional de reforma curricular a partir de mediados de la década de 1990. Los objetivos y las áreas de estudio de música se organizan en torno a las formas de actividad: hacer música, la danza, la composición y la escucha, y los modos de cognición: experimentar y comprensión. No hay una línea divisoria clara entre las formas de actividad y los modos de cognición; se entrelazan y complementan y se apoyan mutuamente.

Aproximadamente el 20% de los estudiantes entre 6 y 16 años tienen una formación instrumental y vocal en las escuelas de música y cultura, una parte fuera del horario escolar, pero también como un sistema integrado y dentro de un día escolar normal.

- **Suiza:** por último, en 2015 aparecía la noticia, que este país nórdico, había establecido constitucionalmente el derecho a asistir a clases de música y canto. De esta forma pretende mejorar los estándares de la educación musical gratuita por los centros docentes, con el fin de permitir que cualquier niño o joven, independientemente de la situación económica pueda desarrollar habilidades musicales (Música Antigua, 2014)

“La idea es facilitar el acceso a las escuelas de música y fomentar el talento musical” (Música Antigua, 2015)

Como afirma la web aulaPlaneta (aulaPlaneta, 2015) el objetivo de la movilización, era garantizar el derecho a la educación musical gratuita, reivindicar la figura de los docentes especializados y facilitar y promover el paso de los alumnos que destaquen en este ámbito a escuelas y de música y conservatorios, demasiado caros e inaccesibles hasta el momento.

El estudiante con talento musical interpreta creativamente a través de, la comunicación de una actuación musical única y personal o producto.

El estudiante con talento puede sonar sentido hacia dentro y manipular estos sonidos a través de un proceso perceptual / cognitivo. Cada decisión interpretativa combina la expresión personal y el sentido de sonido.

3.2. EEUU

Estamos muy acostumbrados a ver en los dibujos, escuelas de primaria donde hay una banda de música, por ejemplo en los famosos Simpson de Matt Groening. Lisa, junto a sus compañeros, acude a ensayar en el colegio y con el profesor de música.

Como nos explica la revista Música y Educación (Valcárcel Marsà, 2012), *String School Program* es un conjunto de actividades que se realizan en los colegios de EEUU donde se imparten clases individuales de instrumentos de cuerda frotada y organizan orquestas con estos alumnos. Al poco tiempo, la comunidad educativa se dio cuenta que bandas y orquestas debían coexistir bajo el mismo techo.

Este programa tiene las finalidades de mejorar los programas educativos, llevar a cabo actividades que aporten a toda la comunidad educativa, una formación holística, formar un equipo humano que se vuelque de energía, sentimiento y talento y un medio de expresión que les aporte respeto y confianza. Esta experiencia musical cuenta con un amplio número de experiencias positivas.

Algunas características del programa son:

- Las clases se ofrecen durante el horario regular de clases.
- Por lo general, todos los instrumentos de arco de cuerda ensayan juntos en una clase.
- Las clases se inician en cuarto y quinto curso.
- Además de las clases de orquesta con todo el alumnado, la mitad de los profesores también imparte clases en grupos pequeños de cámara.
- Las clases tienen una duración de 45 minutos semanales.
- Los instrumentos de cuerda que se ofrecen pueden comprarlo o alquilarlo en el mismo colegio.

- La creatividad y la composición son dos elementos fundamentales en las estrategias educativas.

Debido a este proyecto ha aumentado el número de estudiantes de instrumentos de cuerda en las escuelas, el número de centros que ofrecen este servicio y el número de profesores de cuerda. Así mismo, la ambición de los creadores de este programa, no acaba aquí, sino que no descartan hacer grupos de mariachis, rock o percusión, para incluir diferentes agrupaciones al margen de las bandas u orquestas.

4. España: escuelas de música y conservatorios

Un abanico de proyectos invaden escuelas de diferentes lugares, pero en España, el estudio de la música en las escuelas es deficitario y además no incluye, por ejemplo, el aprendizaje de un instrumento. Para el perfeccionamiento de esta materia tenemos dos sistemas claramente diferenciados, ambos en horario extra escolar. Algunas asociaciones como la COAEM han publicado manifiestos en contra de la actual ley LOMCE, en temas musicales. (Confederación de Asociaciones de Educación Musical del Estado Español, 2013)

Un primer sistema sería las escuelas de música, que suelen ir ligadas a una Sociedad Musical en la Comunidad Valenciana. Estas tienen el principal inconveniente que no ofrecen estudios Elementales ni Profesionales oficiales, si no que ofrecen una educación musical amateur, aunque algunas veces pueda actuar como antesala a alguno de esos estudios. A parte de las escuelas de música muchas de estas sociedades tienen una banda donde los alumnos pueden acudir de una forma voluntaria a participar en ensayos, conciertos... Por ejemplo en la Comunidad Valenciana son muy abundantes este tipo de sociedades debido a la tradición musical de la zona, pero a la vez son entidades mayoritariamente privadas.

En el segundo sistema, encontramos los conservatorios, que son la única formación oficial donde podemos finalizar los estudios de música. Para finalizar la equivalencia a una carrera universitaria se debe realizar las Enseñanzas Elementales, compuestas por 4 años; las Enseñanzas Profesionales, que ocupan 6 años de formación y por último, las Enseñanzas Superiores que constan de 4 años más. El principal inconveniente de esta opción son las horas de dedicación que una persona ha de realizar para poder ser profesional llegando a un mínimo catorce años de estudios, que deben compaginarse con la educación básica y bachillerato.

Debido a este problema, muchos niños que en las escuelas sienten pasión, entusiasmo, ganas, y potencial para la música acaban perdiendo el interés, y la sociedad, omitiendo a posibles grandes músicos y artistas a consecuencia de las horas de dedicación, las dificultades económicas de muchas familias, y las pocas facilidades.

Con tal de solventar esta situación, gran parte de la comunidad educativa reclama la existencia de más centros integrados donde se cursen a la vez enseñanzas de régimen general y enseñanzas musicales regladas.

En España, a diferencia de los países antes mencionados, la asignatura de música es optativa, donde cada comunidad puede elegir ponerla en el curriculum o no. Tomando como ejemplo algunos países como Finlandia, Suiza, etc..., tendríamos que poner al alcance de todos los niños la música y la posibilidad de tocar un instrumento musical de una forma gratuita o muy económica y no simplemente el uso actual de instrumentos escolares.

Principalmente nos falta tomar consciencia de la importancia no solo académica, si no también cognitiva de la música.

5. Detección

Llegados a este punto se hace presente que la escuela es el lugar dónde los maestros deben ejercer una función orientadora con respecto a la música para que, llegado el caso, animen al alumno a continuar con una educación formal o informal musical en otros ámbitos que van más allá de las propias fronteras de la escuela primaria. Es por ello que la función de detección que deben ejercer los maestros es tan importante que el porvenir de la música, los futuros músicos y su consideración en la escuela primaria depende en gran parte de ellos. Visto en el punto 3, la situación en otros países, debemos preguntarnos dónde queremos llegar, cuál es nuestra meta...

Según el estudio de puntos débiles de nuestro país realizado anteriormente (véase sección 3.3), nos basaremos en cuatro indicadores para la detección del potencial, ya que el "talento" no responde al virtuosismo o pericia instrumental técnica sino a parámetros más profundos de la música.

Los siguientes subgrupos engloban los ítems que se han gastado para realizar las tablas que veremos en este apartado, basándonos en la WMEA (Wisconsin Music Educators Association, n.d.)

- **Consciencia musical y discriminación:** describe la habilidad de escuchar cuidadosamente, oír o sentir diferenciar en composiciones musicales. Esta capacidad esta descrita como una aptitud por los psicólogos musicales como una inteligencia musical. Estas capacidades también están relacionadas con percepción, movimientos rítmicos, memoria tonal y melodías o sonidos. Este engloba discriminación del sonido, sentido rítmico y sentido del tono.
- **Interpretación creativa:** el estudiante con potencial musical interpreta creativamente a través de la comunicación con una actuación musical única y personal. El estudiante con talento puede sentir y manipular estos sonidos a través de un proceso perceptual / cognitivo. Cada decisión interpretativa combina la expresión personal y el sentido de sonido.

- **Comportamiento musical y actuación:** por un lado, el comportamiento musical hace referencia a la actitud de los niños hacia la música, si muestran ganas o ansia por escuchar o practicar música, o si disfrutan mediante el acto musical.
En cuanto a la actuación es un proceso combinado y producido con el tiempo. Este engloba la capacidad de escuchar, respuesta creativa a la música, improvisación creativa y composición.
- **Intensidad:** la motivación es una parte importante del desarrollo musical. Esto se refiere a la forma y la intensidad de trabajo de los niños. Estos alumnos están fuertemente centrados mientras realizan tareas musicales. Muestran perseverancia, concentración y organiza sus tareas.

Estos son los parámetros en los que nos basamos en la creación de las fichas y los parámetros que evaluaremos (véase Anexo 1) donde mediante los indicadores que se muestran en la tabla número 2, podremos saber si los niños presentan las aptitudes necesarias. Estas fichas están realizadas basándonos en (Wisconsin Music Educators Association, n.d.) y (Ohio Department of Education, 2009)

A parte de completar la tabla de indicadores de potencial por parte de los profesores, también se les pasará una encuesta a los padres para que la completen sobre el comportamiento del niño/a en casa y en los momentos que no se encuentra en la escuela. También optamos por pasarle una encuesta al propio niño para hacerle partícipe de su propia educación musical y conocer su opinión sobre su actitud hacia la música.

El año en el que los niños están en segundo de primaria, como ya hemos dicho, es un momento clave porque en el curso siguiente es cuando quien lo desee y supere la prueba de ingreso, empieza el conservatorio realizando las Enseñanzas Elementales. Dicha prueba se realiza en el septiembre siguiente al acabar el segundo curso de primaria, por lo tanto sería conveniente que la detección se hiciera en cursos anteriores.

Una vez tenemos nuestro sistema de análisis, las tablas, podremos aplicarlas de dos formas que el especialista en conjunto con el equipo docente tendrá que elegir previamente.

La primera opción es pasar una pequeña ficha a todos los alumnos de cierta edad nada más comience el curso para ir conociendo su actitud y poder estar más atentos en la observación directa de aquellos que pueden empezar a demostrar actitudes hacia la música. Se podría pasar en segundo de primaria, o en primero para ir observando y si los indicadores continúan a principio del segundo curso, se procedería a la actuación. De esta forma, si se hace continuamente año tras año en el colegio, todos los cursos habrán sido estudiados y detectados. La segunda opción es mediante la observación directa al niño y sus comportamientos en el aula. Cuando se crea conveniente y se muestra algún indicador, se pasará directamente al "Plan de actuación".

TABLA INDICADORES DE POTENCIAL

En la siguiente tabla se recogen gran cantidad de indicadores que pueden significar altas capacidades para la música. Estos indicadores no son únicos y pueden presentarse otros diferentes.

| Consciencia / Discriminación | Interpretación creativa | Comportamiento / Rendimiento. | Intensidad |
|--|--|--|---|
| Gran consciencia de los sonidos: escucha con concentración. | Se extiende, manipula y experimenta con el sonido. | Enfoca con atención, preparación, práctica para mejorar la actuación. | Muestra concentración cuando realiza tareas musicales. |
| Siente las pequeñas diferencias en melodías, ritmos y sonidos. | Responde a cualidades estéticas de la música espontáneamente y creativamente. | Actúa con natural sensibilidad a ritmos y mantiene consciencia de elementos tonales. | Auto motivación, trabaja independientemente con actividades musicales. |
| Discrimina diferentes ritmos: responde de manera rápida a ritmos. | Ansioso, imaginativo en la expresión, organizado y refinado en las ideas musicales. | Actúa con una avanzada expresión musical. | Critica y reafirma actuaciones o composiciones. Busca <i>feedback</i> . |
| Discrimina diferencias en las notas: alto nivel de la memoria de una melodía tonal/audición. | Revisa ideas musicales pensativamente y perceptivamente. | Aplica conocimientos y habilidades para crear composiciones musicales. | Muestra persistentemente y perseverante sus tareas de música. |
| Es particularmente sensible a tipos de sonidos, notando pequeños detalles. | Disfruta expresando ideas musicales: busca <i>feedback</i> en sus actividades musicales. | Canta, se mueve o responde a la música expresándose. | Muestra concentración cuando practica, escucha o responde a la música. |
| Recuerda fácilmente y canta canciones de TV, radio... | Hace versos para canciones: experimenta con melodías, ritmos.. | Interpreta música con confianza y facilidad aparente. | Disfruta pasando tiempo libre con la música. |
| Reacciona al ritmo con movimiento, palmas... | | | Esta auto motivado para pasar tiempo y esfuerzo en actividades musicales. |

Tabla 2. Tabla indicadores de aptitudes.

6. Pautas de actuación.

Una vez elaboradas las tablas y teniendo las herramientas necesarias para actuar, los pasos a seguir siempre que sea el maestro de música quien demanda las pruebas son en la siguiente dirección: profesor especialista, tutor, padres y alumno.

En caso que quien solicite las pruebas sea el tutor o los padres, se le comunicará a los especialistas de música y se seguirá el mismo procedimiento.

Los resultados numéricos de la tabla donde se valoran ítems del uno al cuatro, se clasifican de la siguiente forma:

| | |
|---|---|
| Mayoría de 1 o puntuación entre 17-29. | El niño o la niña siente desinterés por esta área y se debe buscar el origen de esta desmotivación para poder paliarlo. |
| Mayoría de 2 o puntuación entre 30-40. | El niño o la niña funciona correctamente en el ámbito musical y se ha de seguir fomentando e incentivando el placer por dicha área. |
| Mayoría de 3 o puntuación entre 41-55 | El niño o la niña presenta buenas condiciones para la música y es aconsejable que asista a otras actividades musicales fuera del aula. |
| Mayoría de 4 o puntuación entre 55-68 | El niño o la niña presenta muy buenas aptitudes para la música y es muy aconsejable que asista a otras actividades musicales fuera del aula y/o un centro especializado de educación musical (escuela de música o conservatorio). |

Tabla 3. Tabla de resultados de la ficha evaluadora.

Los pasos a seguir en la actuación antes mencionada son los siguientes:

1. Cuando se detecten los suficientes indicadores mediante cualquiera de las opciones de actuación, el especialista comunicará y se reunirá con el tutor para seguir las pautas de actuación.
2. El tutor “observará” directamente (si no lo ha hecho ya), con mayor acento/intensidad.
3. Volverán a tener una reunión para decidir si las características observadas pueden ser suficientes para proceder a la cumplimentación de las fichas evaluadoras. Cabe decir, que la decisión final en caso de desacuerdo, es del especialista, ya que es el que tiene conocimientos específicos de la asignatura.
4. Se comunicará en caso positivo, a los padres, que también tendrán que cumplimentar las fichas correspondientes.
5. Para hacer partícipe al niño de su propia educación musical y sabedor de sus características, se le pedirá que rellene una pequeña ficha. Primero se le dará la ficha y luego se le explicará el motivo pidiendo siempre discreción. Esta tarea la hará el especialista con ayuda de la tutora y los padres.

Los niños cumplimentarán la ficha en horario escolar y con el especialista, para mayor fiabilidad de los resultados.

6. Todas las fichas se encuentran reunidas en el “Plan de actuación”.

7. Una vez reunidas todas las evaluaciones, se juntarán, analizarán y se extraerán los resultados. En el caso que sean positivos, se le comunicará a los padres y se les indicará, según las características y la situación familiar, las opciones que tienen para fomentar el potencial del niño o de la niña. Se incidirá en la prueba de acceso al grado elemental del conservatorio.

8. En el caso que ya asista a alguna actividad (como puede ser clases en una escuela de música) se le recomendará realizar estudios oficiales con el fin de conseguir una titulación reglada al finalizar los estudios.

9. En el caso que la prueba se haya pasado en el curso de primero pero la intención sea apuntarlos a la continuación oficial de la música, junto a la psicóloga del centro, se le darán pautas para seguir fomentando las aptitudes hasta poder realizar la prueba.

7. Conclusión

Los objetivos de este Trabajo de Final de Grado (TFG) son: (a) poder detectar cuando un alumno supera las capacidades musicales que serían lo normal en su etapa madurativa, (b) crear unas pautas de actuación acordes a los indicadores de aptitudes y una vez detectado (c) guiarlo en el proceso de desarrollo de dichas capacidades.

La intención es subsanar la falta de información que existe en las aulas de música y facilitar a todos los docentes especialistas en música los pasos a seguir en el proceso.

Después de haber analizado la situación: europea, donde la mayoría de sus países tienen integradas las enseñanzas musicales en la misma escuela, aprenden en ella a tocar instrumentos e incluso garantizar el derecho de la educación musical en su constitución; internacional, donde una gran cantidad de colegios poseen sus propias clases de instrumento y forman bandas, orquestas...; y española dónde solo alguna escuela privada empieza a incorporar estos sistemas y las demás se conforman con unas sesiones escasas en el colegio y con contenidos por debajo de media, estas herramientas son solo un parche a la distribución del sistema educativo musical.

De esta forma podemos enmendar algunos problemas de la situación actual como el fracaso musical escolar o el desinterés por la música, como hemos dicho antes, pero no la organización del sistema que se ha decantado por una educación musical no relacionada con la educación básica.

En la comunidad de la autora, la Comunidad Valenciana, y sobre todo en algunas zonas, muchos alumnos que han decidido estudiar música han asistido a una escuela de música, a su banda y luego han derivado al conservatorio donde han asistido a clases de armonía, historia, análisis, conjunto, instrumento, a la misma vez que han seguido sus estudios generales. La dedicación a ambas áreas les “obliga” a estudiar una cantidad de horas exorbitante.

Si adoptamos y ponemos en marcha algunas ideas de las tratadas en este trabajo, podemos establecer vínculos más poderosos y eficientes entre las tres instituciones que formarían el triángulo de educación musical de los niños cuyos vértices son: las escuelas de música, las escuelas primarias y los conservatorios. Una vez establecido los vínculos la idea es llegar a un centro integrado donde se pueda ofrecer una educación básica y una educación musical en el mismo centro de una forma competente y con facilidades para que los alumnos continúen ambos estudios.

8. Bibliografía

- Alsina, P. (1997). *El área de educación musical* (5ª ed.). Barcelona: Graó.
- aulaPlaneta. (2015). La educación musical, garantizada por la Constitución en Suiza. Recuperado 1 Junio, 2016, de <http://www.aulaplaneta.com/2015/03/16/noticias-sobre-educacion/la-educacion-musical-garantizada-por-la-constitucion-en-suiza/>
- Aznárez, J. J. (1992). *Didáctica del lenguaje musical. Consideraciones pedagógicas para una formación musical natural, integral y constructiva*. Pamplona: Gelucha.
- Blacking, J. (1973). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.
- Castellví, P. (1994). *Teories i models. Introducció a la psicologia evolutiva i educativa*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana/Universitat Ramon Llull.
- Confederación de Asociaciones de Educación Musical del Estado Español. (2013). MANIFIESTO CONJUNTO DE LAS ENSEÑANZAS MUSICALES Y DE LOS PROFESIONALES DE LA MÚSICA ANTE LA LOMCE. Recuperado de <https://sites.google.com/a/coaem.org/coaem/comunicado-ante-la-lomce/manifiestoconjuntodelasensenanzasmusicalesydelosprofesionalesdelamusicakontralalomce>
- Díaz Jimenez, P. (2014). Retrato del éxito: una jornada cualquiera en un colegio público de Finlandia. *El Confidencial*. Recuperado 8 Junio, 2016, de http://www.elconfidencial.com/mundo/2014-04-24/retrato-del-exito-un-dia-cualquiera-en-un-colegio-de-finlandia_119643/
- Iotova, A. I. (2009). El desarrollo psicológico del niño y el papel de la educación musical. *Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid*.
- McPherson, G. E., & Lehmann, A. C. (2012). Exceptional Music Abilities: Musical Prodigies. En coord. McPherson, G.E., & Welch, G.F. (2012) *The Oxford Handbook of Music Education*. Oxford Handbooks.
- meNet. (2016). *Menet.mdw.ac.at*. Recuperado 30 Mayo, 2016, de <http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/topics.html?m=0&c=0&lang=en>
- Music For All. (2016). Music For All. The Charity. Recuperado 30 Mayo, 2016, de <http://www.musicforall.org.uk/>
- Musica Antigua. (2015, September). Suiza establece en su Constitución la enseñanza de la música. *Musica Antigua*. Recuperado 2 Junio, 2016, de <http://www.musicaantigua.com/suiza-establece-en-su-constitucion-la-ensenanza-de-la-musica/>
- Música Antigua. (2014, July). Suiza incorpora la formación musical en su constitución. *Música Antigua*. Recuperado 2 Junio, 2016, de <http://www.musicaantigua.com/suiza-incorpora-la-formacion-musical-en-su-constitucion/>
- Ockelford, A. (2012). Special Abilities, Special Needs. En coord. McPherson, G.E., & Welch, G.F. (2012) *The Oxford Handbook of Music Education*. Oxford Handbooks.

- Ockelford, A., & Welch, G. F. (2012). Mapping musical development in learners with the most complex needs: the sounds of intent project. En coord. McPherson, G.E., & Welch, G.F. (2012) *The Oxford Handbook of Music Education*. Oxford Handbooks.
- Ohio Department of Education. (2009). Identification of children who are gifted in music. Recuperado 8 Junio, 2016, de <https://education.ohio.gov/getattachment/Topics/Other-Resources/Gifted-Education/Gifted-Screening-and-Identification/Visual-and-Performing-Arts-Identification/Music-Identification-Handbook.pdf.aspx>
- Oriol, N., & Parra, J. M. (1971). *La expresión musical en la educación básica*. Madrid: Alpuerto.
- Sipido, A. L. G., & Lago, P. (1990). *Didáctica de la expresión plástica y musical*. Madrid: Real Musical.
- Swanwick, K. (1988). *Música, pensamiento y educación*. Londres: Ministerio de Educacion y Ciencia y Morata Ediciones, S.A.
- Valcárcel Marsà, S. (2012). La orquesta de cuerda frotada en el currículo escolar obligatorio. *Música Y Educación: Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, ISSN 0214-4786, Año Nº 25, Nº 90, págs. 30–47.
- Vera, A. (1989). El desarrollo de las destrezas musicales: un estudio descriptivo. *Revista: Infancia Y Aprendizaje*.
- Wisconsin Music Educators Association. (n.d.). Music Identification Handbook. Recuperado 7 Junio, 2016, de <http://www.wmea.com/proxy.php?filename=files/WMEAGiftedandTalentedHandbook.pdf>

Anexo 1

FICHA EVALUACIÓN DE POTENCIAL (Especialista)

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Curso: _____

1. ¿En qué áreas de la música el alumno presenta un talento inusual? Por favor, exponga un ejemplo de cada área.

2. Exponga una breve descripción de la actitud de su alumno hacia la música.

3. ¿Qué necesidades complementarias presenta el alumno en la música?

4. Por favor haga una lista, si las hay, de las actividades musicales o actividades que su alumno complementa con música dentro de la escuela.

FICHA EVALUACIÓN POTENCIAL (Especialista)

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Curso: _____

Por favor, indique con qué frecuencia, el/la niño/a muestra los comportamientos mostrados a continuación.

1=nunca o raramente 2=ocasionalmente 3=frecuentemente 4=Siempre o casi siempre

| Consciencia y discriminación musical | Comentar evidencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Conciencia del sonido | | | | | |
| Es consciente de los sonidos y escucha con atención. | | | | | |
| Siente las pequeñas diferencias en melodías, ritmos, sonidos... | | | | | |
| Sensibilidad rítmica | | | | | |
| Discrimina ritmos diferentes y físicamente responde al ritmo de una manera fluida. | | | | | |
| | | | | | |
| Sensibilidad de las notas | | | | | |
| Discrimina las diferencias en notas y demuestra un gran nivel en memoria/audición. | | | | | |
| | | | | | |

| Interpretación creativa | Comentar evidencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Se extiende, manipula y experimenta con el sonido. | | | | | |
| Responde a cualidades estéticas de la música espontáneamente y creativamente. | | | | | |
| Ansioso, imaginativo en la expresión, organizado y refinado en las ideas musicales. | | | | | |
| Revisa ideas musicales pensativamente y perceptivamente. | | | | | |

| Comportamiento y actuación | Comentar evidencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Actúa con natural sensibilidad a ritmos y mantienen consciencia de elementos tonales. | | | | | |
| Enfoca con atención, preparación, práctica para mejorar la actuación. | | | | | |
| Actúa con una avanzada expresión musical. | | | | | |
| Aplica conocimientos y habilidades para crear composiciones musicales. | | | | | |
| | | | | | |

| Intensidad | Comentar evidencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Muestra concentración cuando realiza tareas musicales. | | | | | |
| Auto motivación, trabaja independientemente con actividades musicales. | | | | | |
| Critica y reafirma actuaciones o composiciones. Busca <i>feedback</i> . | | | | | |
| Muestra persistentemente y perseverante sus tareas de música. | | | | | |

| RESULTADOS | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------------|----------|----------|----------|----------|
| Añadir columna totales | | | | |
| Multiplicar por... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | | | | |
| Suma total | | | | |

Añada la información adicional que crea oportuna así como comentarios que necesiten aclaración, etc.

FICHA EVALUACIÓN POTENCIAL (Tutor)

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Curso: _____

Por favor, indique con qué frecuencia, el/la niño/a muestra los comportamientos mostrados a continuación.

1=nunca o raramente 2=ocasionalmente 3=frecuentemente 4=Siempre o casi siempre

| <i>El alumno / La alumna:</i> | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Recuerda fácilmente y canta canciones de la televisión, radio, CD... | | | | |
| Responde a los ritmos con el cuerpo, con movimiento, palmas... | | | | |
| Es particularmente sensible a los sonidos de todo tipo, notando detalles en la música y en sonidos cotidianos. | | | | |
| Construye canciones o/y crea versos para canciones; disfruta experimentando con melodías, ritmos o sonidos. | | | | |
| Disfruta expresando ideas musicales y busca feedback en sus propias actividades musicales. | | | | |
| Canta, se mueve o responde a la música con expresión. | | | | |
| Interpreta música con confianza y facilidad aparente. | | | | |
| Disfruta pasando tiempo libre escuchando música. | | | | |
| Muestra concentración cuando practica, escucha o responde a la música. | | | | |
| Esta auto motivado para pasar tiempo y esfuerzo en actividades musicales. | | | | |

1. ¿Por qué cree que este alumno tiene talento musical o condiciones musicales?

2. Por favor, indique un ejemplo de cada ítem que ha valorado con un 4.

FICHA EVALUACIÓN POTENCIAL (Padres)

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Curso: _____

Por favor, indique con qué frecuencia, su hijo/a muestra los comportamientos mostrados a continuación en el ambiente familiar o fuera de la escuela.

1=nunca o raramente 2=ocasionalmente 3=frecuentemente 4=Siempre o casi siempre

| Mi hijo: | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|----------|----------|----------|----------|
| Recuerda fácilmente y canta canciones de la televisión, radio, CD... | | | | |
| Responde a los ritmos con el cuerpo, con movimiento, palmas... | | | | |
| Es particularmente sensible a los sonidos de todo tipo, notando detalles en la música y en sonidos cotidianos. | | | | |
| Construye canciones o/y crea versos para canciones; disfruta experimentando con melodías, ritmos o sonidos. | | | | |
| Disfruta expresando ideas musicales y busca feedback en sus propias actividades musicales. | | | | |
| Canta, se mueve o responde a la música con expresión. | | | | |
| Interpreta música con confianza y facilidad aparente. | | | | |
| Disfruta pasando tiempo libre escuchando música. | | | | |
| Muestra concentración cuando practica, escucha o responde a la música. | | | | |
| Esta auto motivado para pasar tiempo y esfuerzo en actividades musicales. | | | | |

1. Describe las actividades que tu hijo/hija disfruta haciendo fuera de la escuela, incluyendo en actividades grupales, familiares...

2. Por favor, indique una ejemplo de cada ítem que ha valorado con un 4.

FICHA EVALUACIÓN POTENCIAL (Alumno)

Nombre: _____ Fecha: _____

Colegio: _____ Curso: _____

Marca las casillas con las que te sientes identificado.

- Estoy muy interesado en la música (oír, crear, tocar, etc.)
- Disfruto haciendo canciones o versos para canciones.
- Me gusta componer música.
- Me gusta experimentar con el sonido.
- Creo que soy bueno/a actuando o haciendo música.
- Sé cómo tocar un instrumento. _____ (Nombre del instrumento).
- Muchas veces hablo de las clases de música fuera de la escuela.

1. ¿Qué actividades musicales te gusta hacer?

2. Describe que es lo que más te gusta de las cosas musicales que haces.